

QUEM CONSTRÓI AS CIÊNCIAS SOCIAIS?: A AUSÊNCIA DE MULHERES NOS PROJETOS PEDAGÓGICOS DE UM CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS

Maria Paula França da Silva¹
Ana Caroline Jardim Oliveira²
Rebeca Hennemann Vergara de Souza³

Resumo

O artigo objetiva discutir a presença de pensadoras e referenciais teóricos produzidos por mulheres no projeto de curso de Ciências Sociais, entendido como documento orientador da formação e resultado de um trabalho seletivo. Foram analisados três projetos, correspondentes ao decênio de existência do curso, tendo-se considerado o texto integral, as ementas das disciplinas obrigatórias e optativas e a bibliografia indicada. Os três projetos analisados não registram menções significativas e programáticas aos termos gênero/mulher(es), embora haja um salto quantitativo e qualitativo entre o primeiro documento e o mais recente. A totalidade de autores e autoras é de pessoas cisgêneros e, a quase totalidade, de pessoas brancas. No texto mais recente, identifica-se maior presença de autoria negra na bibliografia complementar, apenas. Conclui-se que a autoria feminina está concentrada em áreas do saber feminizadas e que as autoras tendem a ocupar o papel de compiladoras ou de intérpretes em relação às pensadoras originais.

Palavras-chave: Autoria feminina. Ciências Sociais. Formação.

WHO BUILDS THE SOCIAL SCIENCES?: THE ABSENCE OF WOMEN IN THE PEDAGOGICAL PROJECTS OF A SOCIAL SCIENCES COURSE

Abstract

The article aims to discuss the presence of thinkers and theoretical references produced by women in the Social Sciences course project, understood as a document guiding training and the result of selective work. Three projects were analyzed, corresponding to the ten-year existence of the course, taking into account the full text, the syllabuses of the compulsory and optional subjects and the bibliography indicated. The three projects analyzed do not make any significant or programmatic mention of the terms gender/woman(s), although there is a quantitative and qualitative leap between the first document and the most recent one. All the authors are cisgender and almost all are white. In the most recent text, there is a greater presence of black authors only in the complementary bibliography. We conclude that female authorship is concentrated in feminized areas of knowledge and that female authors tend to occupy the role of compilers or interpreters in relation to the original thinkers.

Keywords: Female authorship. Social sciences. Formation.

¹ Mestra em Antropologia Social, UFRN, paulamaria.fds@gmail.com

² Mestra em Sociologia, UFPI, linemcguare2@hotmail.com

³ Mestra em Sociologia, UESPI, rebeca@cpm.uespi.br

QUEM CONSTRÓI AS CIÊNCIAS SOCIAIS?: A AUSÊNCIA DE MULHERES NOS PROJETOS PEDAGÓGICOS DE UM CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS

¿QUIÉN CONSTRUYE LAS CIENCIAS SOCIALES?: LA AUSENCIA DE LAS MUJERES EN LOS PROYECTOS PEDAGÓGICOS DE UN CURSO DE CIENCIAS SOCIALES

Resumen:

El artículo tiene como objetivo discutir la presencia de pensadores y referencias teóricas producidas por mujeres en el proyecto de curso de Ciencias Sociales, entendido como documento orientador de la formación y resultado de un trabajo selectivo. Se analizaron tres proyectos, correspondientes a los diez años de existencia del curso, teniendo en cuenta el texto completo, los programas de las asignaturas obligatorias y optativas y la bibliografía indicada. Los tres proyectos analizados no hacen ninguna mención significativa o programática a los términos género/mujer(es), aunque hay un salto cuantitativo y cualitativo entre el primer documento y el más reciente. Todos los autores son cisgénero y casi todos blancos. En el texto más reciente, hay una mayor presencia de autores negros sólo en la bibliografía complementaria. La conclusión es que la autoría femenina se concentra en áreas de conocimiento feminizadas y que las autoras tienden a ocupar el papel de compiladoras o intérpretes en relación con los pensadores originales.

Palabras clave: Autoría femenina. Ciencias sociales. Formación.

Introdução

Historicamente, a relação entre as mulheres e a universidade tem seu ponto fulcral no acesso, dados os impedimentos legais, sociais e culturais para seu ingresso nas instituições formais de ensino. Entretanto, à medida que o cenário se altera, com a ampliação do ingresso e a maior longevidade escolar feminina, outros desafios emergem, como os relacionados ao currículo dos cursos.

Seja através da organização e ação política, seja através da própria produção científica orientada a considerar o gênero como categoria da vida social, a “questão da mulher”, desde os anos 1980, se ocupa também do debate sobre o currículo universitário, a produção acadêmica e científica e a própria política educacional. Entretanto, já não basta saber quantas são e onde estão as mulheres na universidade, é preciso saber qual o estatuto epistemológico do que elas produzem e do que se produz sobre elas. Atualmente, questões como assédio sexual, pobreza menstrual e maternidade ocupam lugar de destaque nos debates sobre acesso e permanência escolar de meninas, jovens e mulheres.

Este artigo trata da presença de mulheres teóricas e pensadoras sociais no curso de Ciências Sociais. Nosso objetivo é discutir a presença de pensadoras e referenciais teóricos produzidos por mulheres no projeto de curso de Ciências Sociais em uma universidade pública piauiense.

Humana Res, v. 6, n. 10, 2024, ISSN: 2675 - 3901 p. 81 – 100 , agos. a dez. 2024 (Número Especial: 10 anos do Curso de Ciências Sociais da UESPI). DOI: citado na página inicial do texto.

Ainda que desde a entrada consistente de mulheres na universidade, nos anos 1970, tenham emergido “seus temas e problematizações, seu universo, suas inquietações, suas lógicas diferenciadas, seus olhares desconhecidos” (Rago, 1998, p. 90), sua presença na universidade não alargou os problemas sociais e suas óticas de análise de forma imediata, inclusive nas Ciências Sociais. Se as acadêmicas dos anos 1970 não se reconheciam nos currículos, se as dos anos 1990 estruturaram núcleos de pesquisa que nos alcançam no presente, as jovens do século XXI estarão encontrando um currículo aberto às mulheres, especialmente na realidade de um curso jovem e periférico? Este texto contribui para essa resposta a partir de uma realidade local.

O texto está dividido em três seções. Na primeira, realizamos um breve apanhado sobre a inserção das mulheres na universidade no Brasil. Na segunda, discutimos a relação entre gênero e currículo, primeiro em perspectiva histórica e, posteriormente, analisando os dados produzidos. Por fim, apresentamos as considerações finais.

Mulheres na universidade

No Brasil Colônia e Império, os portugueses cultivaram desinteresse estratégico no desenvolvimento educacional brasileiro. Os jovens que passavam pelos colégios jesuítas nas colônias eram habilitados a prosseguir seus estudos na metrópole (Oliven, 2002; Barreto; Filgueiras, 2007), o que guardava importância estratégica para as elites locais como porta de entrada para a magistratura ou para cargos de prestígio na estrutura administrativa colonial (Reginaldo, 2018).

O caráter elitista, patriarcal e racista do processo educacional produziu um corpo de bacharéis formado por homens brancos recrutados principalmente nas camadas privilegiadas. Embora Coimbra não excluísse categoricamente o homem negro, o “defeito da mulatice” e a origem cativa estavam entre razões mobilizadas para o impedimento de sua presença na universidade (Reginaldo, 2018). Fundada em 1290, um dos primeiros registros de um “homem preto, formado em Coimbra” data de 1752 e refere-se ao brasileiro André do Couto Goudinho (Reginaldo, 2015, p. 141). Em 1917, 25 anos após o ingresso da primeira mulher em Coimbra, a maranhense América do Sul Fontes Monteiro ingressou na instituição, sem, contudo, concluir o curso (Reis, 2022).

Apenas a partir de 1808 é que um incipiente sistema de ensino superior começou a ser desenhado no Brasil. As primeiras faculdades brasileiras eram “independentes umas das outras, localizadas em cidades importantes e possuíam uma orientação profissional bastante elitista”

QUEM CONSTRÓI AS CIÊNCIAS SOCIAIS?: A AUSÊNCIA DE MULHERES NOS PROJETOS PEDAGÓGICOS DE UM CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS

(Oliven, 2002, p. 25). A fundação de faculdades em Salvador, Rio de Janeiro, Olinda e São Paulo, entretanto, estava longe de atender à integralidade das demandas locais por educação (Barreto; Filgueiras, 2007), as quais partiam dos setores mais abastados e foram, em sua imensa maioria, rejeitadas pelo poder central (Oliven, 2002).

A Proclamação da República não alterou o cenário. Para o oficialato da Primeira República, a universidade era “uma instituição ultrapassada e anacrônica para as necessidades do Novo Mundo. Em função disso, eram francamente favoráveis à criação de cursos laicos de orientação técnica profissionalizante” (Oliven, 2002, p. 26).

O caráter elitista do ensino superior no Brasil afetou diretamente a população negra, as camadas populares e as mulheres. Historicamente, as mulheres brancas e, principalmente as não brancas, foram excluídas do acesso à escolarização formal, em todos os níveis. Somente cerca de 80 anos após a fundação da primeira faculdade de Medicina, na Bahia, ocorre a diplomação de uma mulher, Rita Lobato Velho Lopes (Blay; Conceição, 1991; Souza, 2008). Dentre outras precursoras podemos citar Maria Augusta Saraiva, mulher branca graduada em Direito pela Faculdade de Direito do Largo São Francisco em 1902; Maria Odília Teixeira, mulher branca formada em Medicina pela Faculdade de Medicina da Bahia em 1909; Anna Frida Hoffman, mulher branca formada pela Universidade de São Paulo no curso de Engenharia Química em 1928; e Enedina Alves Marques, primeira mulher negra a graduar-se em Engenharia Civil pela Universidade Federal do Paraná em 1945. Entre as mulheres indígenas, o ingresso na universidade é muito mais recente, como exemplificam as trajetórias de Maria das Dores de Oliveira, da etnia pankararu, que se graduou em História, em 1986, pela Faculdade de Formação de Professores de Arcoverde, e em Pedagogia, em 1993, pela Universidade Federal de Alagoas; e de Joenia Wapichana, graduada em Direito, em 1997, pela Universidade Federal de Roraima.

A interdição do acesso das mulheres [brancas e negras], assim como o de homens negros, à educação escolar básica funcionou como uma barreira de ingresso ao ensino superior, mesmo na ausência de restrições legais, pois implicou diretamente na possibilidade de atender aos requisitos formais e informais de admissão. Somente na década de 1940 houve um primeiro incremento no acesso de mulheres ao ensino superior devido à “expansão da rede de ensino de nível médio e a maior aceitação da participação da mulher no mercado de trabalho, principalmente no magistério” (Oliven, 2020, p. 30).

Ao analisarem os dados dos censos de 1940, 1950, 1960, 1970 e 1980, desagregados por gênero, Ribeiro e Vieira (2023) destacam a reduzida proporção de estudantes no ensino superior no Brasil, o que vai ao encontro do alto índice de analfabetos. Entre 1940 e 1960, cerca

Maria Paula França da Silva ; Ana Caroline Jardim Oliveira; Rebeca Hennemann Vergara de Souza.

de 43% da população era analfabeta e menos de 0,10% da população brasileira frequentava a universidade. Apenas nos anos 1980 esse percentual ultrapassou 1%.

Entretanto, em que pese a sub-representatividade em termos populacionais, o corpo estudantil cresceu de forma contínua entre os anos 1940 e o presente, especialmente quanto à participação feminina (Soares, 2002), com aumento expressivo nos anos 1980. Entre “1940 e 1960, as mulheres representavam 18,96% e 25,15% dos estudantes universitários [...] em 1970 o percentual de mulheres no corpo discente era de 42,46% e, em 1980, esse número aumentou para 49,19%” (Ribeiro; Vieira, 2023, p.10). “Em 1987, as mulheres representavam 53% da matrícula universitária e, no ano de 2000, esse percentual atingiu 56% (Soares, 2002, p.158).

A tendência à feminização contínua do alunado no ensino superior é demonstrada pelos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD) 2019. Entre a população com 25 anos ou mais, 15,1% dos homens e 19,4% das mulheres possuíam nível superior completo. Além disso, ao analisar a taxa ajustada de frequência escolar líquida, percebeu-se que, embora meninos e meninas registrem a mesma taxa nos anos iniciais do ensino fundamental, a diferença atinge seu ponto máximo no ensino superior, etapa “em que as mulheres registraram uma taxa de 29,7%, contra 21,5% dos homens. Uma mulher de 18 a 24 anos tinha, em 2019, cerca de 38% mais chances de estar frequentando ou já ter terminado o ensino superior do que um homem da mesma faixa etária” (IBGE, 2021, p. 5).

Entretanto, o acesso ao ensino superior não prescinde de recortes raciais. Assim como os exemplos pioneiros citados anteriormente, a distância entre mulheres brancas e não brancas se mantém no acesso e na longevidade escolar. Os dados da PNAD Contínua 2019 identificaram que “mulheres pretas ou pardas entre 18 e 24 anos apresentavam uma taxa ajustada de frequência líquida ao ensino superior de 22,3%, quase 50% menor do que a registrada entre brancas (40,9%) e quase 30% menor do que a taxa verificada entre homens brancos (30,5%)” (IBGE, 2021, p.5).

Outro gargalo se refere às barreiras ou guetos de áreas, com maior concentração de mulheres na área de bem-estar (a exemplo de Serviço Social, em que 88,3% das matrículas em 2019 foram de mulheres) e menor concentração em cursos na área de Computação e Tecnologias da Informação e Comunicação, em que as mulheres representaram 13,3% das matrículas em 2019 (IBGE, 2021, p.5).

Em 1994, em um texto sobre as relações entre gênero e educação superior no Brasil, Rosemberg apontou a tendência crescente à maior participação feminina em todos os níveis de ensino e seu melhor rendimento acadêmico, quando comparadas aos homens, e pontuou três

Humana Res, v. 6, n. 10, 2024, ISSN: 2675 - 3901 p. 81 – 100 , agos. a dez. 2024 (Número Especial: 10 anos do Curso de Ciências Sociais da UESPI). DOI: citado na página inicial do texto.

QUEM CONSTRÓI AS CIÊNCIAS SOCIAIS?: A AUSÊNCIA DE MULHERES NOS PROJETOS PEDAGÓGICOS DE UM CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS

questões relacionadas ao maior acesso: suas razões; seu impacto na vida das mulheres; e os impactos sobre o sistema de ensino.

As razões, segundo a autora, devem ser buscadas nas determinações econômicas e culturais decorrentes da urbanização e da modernização, sem desconsiderar a divisão sexual do trabalho e da sexualidade feminina. Além das mudanças culturais nas relações de gênero, a crise econômica da década de 1980 empurrou jovens e mulheres para o mercado de trabalho a fim de manter o *status* social anterior das famílias. Entretanto, ao ingressarem em um mercado segmentado sexualmente, com oportunidades de trabalho e salário desiguais, um maior nível de escolaridade poderia ser interpretado como uma estratégia de concorrência (Rosemberg, 1994). Cabe recordar, contudo, que a segmentação do mercado não se dá apenas em termos de gênero, mas também em termos raciais, produzindo maior exclusão das mulheres negras (IBGE, 2021).

Quanto ao impacto da maior longevidade escolar na vida das mulheres, a autora destaca a intensificação da participação no mercado de trabalho, ainda que não se traduza em equidade salarial entre homens e mulheres com mesma escolaridade. Outros impactos se relacionam à diminuição da taxa de fecundidade e de mortalidade infantil, à ampliação da participação na esfera pública e ao retardamento da idade de casamento. Novamente considerando as desigualdades raciais, historicamente a longevidade escolar atinge primeiro as mulheres brancas, com desigualdades significativas em termos de trajetórias, condições de acesso e permanência e posição na hierarquia universitária entre brancas e negras.

Em relação ao impacto da maior longevidade feminina no sistema de ensino, há uma “distribuição sexualmente diferenciada pelos ramos de ensino”, o que implica em ocupações e inserções profissionais distintas e desiguais em termos de oportunidades (Rosemberg, 1994, p. 10). Para a autora, esta distribuição é marcada por três tendências: a ocorrência precoce da diferenciação sexual; a manutenção relativamente constante da diferenciação ao longo dos níveis de ensino; a ausência de indícios da diminuição da guetização sexual nas carreiras escolares, como os indicadores educacionais da PNAD Contínua 2019 demonstram com a feminização das áreas de humanas relativas ao bem-estar e a masculinização das áreas de exatas e engenharias (IBGE, 2021).

Rosemberg (1994) também aponta que a maior escolarização feminina não produziu a incorporação da perspectiva da igualdade de oportunidades entre os gêneros no sistema escolar, inclusive no que tange à priorização das temáticas de gênero e raça nos currículos escolares. Essa característica é uma constante ao longo do percurso escolar, incluindo as representações

Maria Paula França da Silva ; Ana Caroline Jardim Oliveira; Rebeca Hennemann Vergara de Souza.

estereotipadas ou discriminatórias nos livros didáticos da educação básica e a restrição das discussões relativas às mulheres e ao gênero em áreas e temas específicos, o que agrega desafios duplos às mulheres negras.

Gênero e programas formativos

Blay e Conceição (1991, p. 52) apontam que “a universidade é um fator influente na elaboração da imagem de gênero [...] É, pois, preciso avaliar a imagem e os valores subjacentes às atuais teorias científicas sobre a condição de gênero”. Nesse sentido, discutir como os cursos lidam programaticamente com a produção intelectual das mulheres, com o gênero e com as questões das mulheres (sem desconsiderar os cruzamentos com a problemática racial) é fundamental para compreendermos como “as urgências sociais orientam, em grande medida, os objetos das pesquisas sociológicas” (Scavone, 2008, p. 178) e a formação profissional dos cientistas sociais. Falar sobre o currículo dos cursos é falar sobre a “socialização das e dos estudantes no campo das Ciências Sociais - como parte da criação e atualização de um campo de conhecimento e da construção de uma identidade profissional” (Daflon; Sorj, 2021).

Os diferentes projetos de revisão do cânone das Ciências Sociais envolvem reconhecer o androcentrismo, o eurocentrismo (Alatas; Sinha, 2023) e o racismo como vieses das ciências, os quais atuam sobre as orientações teórico-metodológicas da investigação social e sobre a forma de ensinar e de aprender Ciências Sociais. Alatas e Sinha (2023), por exemplo, defendem uma “nova abordagem do ensino de teoria sociológica” capaz de repensar a teoria social, revisitando o cânone, e introduzir novos autores e autoras invisibilizados na história das disciplinas. Na mesma direção, em relação à Ciência Política, Freidenberg (2020, p. 217) questiona a cegueira de gênero da disciplina e defende que “a perspectiva de gênero exige a revisão das explicações do poder político em termos de igualdade.”

As mulheres “estavam lá antes do surgimento formal da disciplina da Sociologia e fizeram contribuições cruciais para a emergência de uma nova ciência da sociedade” (Alatas; Sinha, 2023, p. 40). Segundo Daflon e Sorj (2021), além de tratar de temas “de mulheres”, as autoras do século XIX trataram de temas críticos para a disciplina nascente, como a origem e a natureza da modernidade. Entretanto, as mulheres e suas contribuições foram apagadas até a emergência de um “projeto sociológico feminista” (Scavone, 2008, p. 178) nos anos 1970 e 1980. Fenômeno semelhante ocorre na história da Antropologia. Corrêa (1995; 2009) demonstra a presença das mulheres no campo e discute os mecanismos de apagamento e esquecimento das antropólogas, como sua renomeação como esposas.

Humana Res, v. 6, n. 10, 2024, ISSN: 2675 - 3901 p. 81 – 100 , agos. a dez. 2024 (Número Especial: 10 anos do Curso de Ciências Sociais da UESPI). DOI: citado na página inicial do texto.

QUEM CONSTRÓI AS CIÊNCIAS SOCIAIS?: A AUSÊNCIA DE MULHERES NOS PROJETOS PEDAGÓGICOS DE UM CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS

Em que pese a institucionalização dos estudos de gênero e o grande acúmulo de produção crítica (Daflon; Sorj, 2021), a incorporação das mulheres como pensadoras/teóricas e dos temas relativos às mulheres e aos gêneros como questões que devam ser levadas a sério no currículo ainda enfrenta barreiras. Em estudo realizado na Universidade de São Paulo, em 1989, Blay e Conceição (1991) constataram a existência de uma lacuna curricular, explicada por posições ideológicas do corpo docente. No presente, Daflon e Sorj (2021) e Daflon e Campos (2022) argumentam que a abordagem tradicional no ensino de Sociologia Clássica, por exemplo, não pode ser explicada pela ausência de produção ou de circulação da produção feita por mulheres. É preciso considerar “o padrão de desigualdade que afeta as mulheres na área das Ciências Sociais” (Toste; Cândido, 2016, [s.p.]) e a forma como os currículos se relacionam com esse padrão no que tange ao reconhecimento das mulheres como cientistas e pensadoras.

Um importante caminho de transformação foi apontado por Blay e Conceição (1991), que identificaram o papel dos/das discentes na introdução de novos temas na universidade, despertados para a discussão em outros espaços. Atualmente, são, principalmente, as estudantes que confrontam a institucionalidade com a ausência de equidade de gênero, raça e sexualidade e forçam a uma maior permeabilidade dos currículos escolares a temas, a problemas e a teorias não canônicas e que reposicionam mulheres e outros sujeitos subalternos como intelectuais.

“Protocolos e práticas do ensino de Ciências Sociais incidem em várias dimensões de poder, pois ao definirmos conteúdos e rotinas pedagógicas [...] ajudamos a consolidar a identidade de uma disciplina” (Pinheiro, 2023, p. 18). Os protocolos e as práticas de ensino estão desenhados no projeto de curso, compreendido aqui não como um conjunto neutro e puramente instrumental do que aprender/ensinar, em que ordem e para qual fim. O projeto de curso resulta sempre de um trabalho seletivo que reflete, de um lado, as posições e as possibilidades institucionais de quem produz o documento e, de outro, condicionantes mais gerais, como a legislação vigente e o que o campo do saber especializado estabelece como relevante à formação inicial em cada momento histórico.

Um projeto de curso, portanto, não é apenas o resultado de um acúmulo histórico que será transmitido metodicamente às novas gerações. É um projeto de futuro que se desenvolve no presente através da “formação de novas gerações de intelectuais e o exercício de uma certa consciência crítica da sociedade” (Pinheiro, 2023, p. 18). Um projeto de curso é um instrumento para enfrentar a fraqueza estrutural (Toste; Cândido, 2016) e os vieses das Ciências Sociais (Alatas; Sinha, 2023). Para Toste e Cândido (2016, [s.p.]), “a falta de autoras do gênero feminino nos currículos colabora para a construção das ciências sociais como uma disciplina

Maria Paula França da Silva ; Ana Caroline Jardim Oliveira; Rebeca Hennemann Vergara de Souza.

masculina, escassa em exemplos positivos para as mulheres”, além de privar as acadêmicas do “estímulo à tradução de nossas ansiedades pessoais em questões sistêmicas, de caráter público e político”.

Mulheres no currículo da Licenciatura em Ciências Sociais

O curso em análise pertence à Universidade Estadual do Piauí, uma universidade periférica e relativamente jovem, tendo completado 37 anos em 2023. A instituição foi fundada como um centro de ensino superior e posteriormente elevada à condição de universidade, passando a funcionar em estrutura *multicampi*.

Atualmente, a instituição funciona em 11 *campi*, situados em 11 cidades e em 10 territórios de desenvolvimento. Em 2021, foram ofertadas vagas em 104 cursos regulares, sendo 59 licenciaturas e 45 bacharelados, perfazendo um total de 12.318 matrículas em todos os *campi*. (UESPI, s.d.). A universidade também atua através do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) e da Universidade Aberta do Brasil (UAB).

Dentre as licenciaturas ofertadas pela universidade, o curso de Ciências Sociais é ofertado em duas unidades, em Parnaíba e em Teresina, sendo este último objeto deste trabalho. O curso está inserido no único campus da instituição organizado por centro, o que lhe dá alguma articulação com outras licenciaturas da mesma área de conhecimento. O curso foi oficialmente criado em 25 de abril de 2013 por meio da Resolução do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPEX) nº 035/2013, que também aprovou seu primeiro Projeto Pedagógico do Curso (PPC). A primeira turma ingressou no segundo semestre de 2013.

Para este trabalho foram analisados os PPCs formulados nos anos de 2012, 2017 e 2021. O projeto de 2012 é o primeiro do curso, antecedendo a sua criação formal, e foi elaborado por uma comissão composta por oito docentes, sendo duas mulheres. O projeto de 2017 foi elaborado por professores já atuantes no curso e reflete o amadurecimento das reflexões e das condições de ensino. O texto não cita a comissão de elaboração, mas apresenta a composição do Núcleo Docente Estruturante (NDE) por quatro professores e uma professora. O projeto de 2021, implantado a partir do semestre letivo 2023.1, indica a composição do NDE por seis professores, sendo uma mulher. São indicados ainda, como colaboradores, um professor do curso e outros sete do curso de Parnaíba, dentre os quais há duas mulheres. A composição ampliada se deve, provavelmente, à orientação institucional de que cursos homônimos devem

QUEM CONSTRÓI AS CIÊNCIAS SOCIAIS?: A AUSÊNCIA DE MULHERES NOS PROJETOS PEDAGÓGICOS DE UM CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS

possuir, pelo menos, 70% de semelhança em suas matrizes a fim de garantir a mobilidade estudantil.

Em relação à presença reduzida de mulheres na formulação dos diferentes projetos, cabe indicar que os cursos de Ciências Sociais da universidade, em ambos os *campi*, possuem corpo docente extremamente reduzido, o que não é diferente de outros cursos da instituição, e masculinizado. Em fevereiro de 2024, o quadro docente era formado por seis professores efetivos, uma professora efetiva e três professores temporários. A reduzida quantidade de professores e professoras impacta a diversidade de temas e perspectivas inclusas no PPC, as oportunidades formativas dos estudantes e a produção do Trabalho de Conclusão de Curso.

A carga horária do curso está organizada em disciplinas obrigatórias e optativas. As primeiras são ofertadas a cada bloco, salvo em caso de falta de professor para a disciplina, realidade comum na universidade. As segundas são ofertadas apenas quando previstas no bloco, por escolha do Colegiado, ou seja, dentre a lista de optativas é escolhida uma para oferta ao conjunto da turma. Em relação à bibliografia, ela pode ser de caráter básico ou complementar.

Para análise dos projetos, foram consideradas as ementas das disciplinas obrigatórias e optativas e a bibliografia indicada. No caso das disciplinas obrigatórias, considerou-se a bibliografia básica e a complementar. Entre as disciplinas optativas, apenas a bibliografia básica foi analisada, pois no PPC de 2012 não apresentava bibliografia complementar de forma consistente para todas as disciplinas.

A análise dos projetos foi realizada através da:

- 1) Contagem simples das palavras “gênero”, “mulher ou mulheres” no texto integral;
- 2) Leitura das ementas, buscando-se identificar referências a gênero, mulheres ou teóricas/pensadoras ou teorias elaboradas por mulheres;
- 3) Quantificação das obras indicadas na bibliografia segundo o gênero e o tipo de autoria.

Na primeira etapa da análise, os três projetos analisados não registram menções significativas e programáticas aos termos gênero/mulher(es), embora haja um salto quantitativo e qualitativo entre os projetos de 2012 e 2017 e o de 2021.

Em 2012, há três menções a “gênero” e três menções à “mulher/mulheres” pertinentes à análise e todas estão contidas no ementário ou título da mesma disciplina optativa - Teoria social feminista. Outras duas menções foram descartadas por não se referirem ao tópico de interesse.

No projeto de 2017, foram contadas duas menções ao termo “gênero”, as quais se referem às disciplinas na área de Antropologia. Na ementa da disciplina Iniciação à Antropologia, “gênero” é indicado como categoria antropológica de interesse, ao lado de identidade e personalidade. A segunda menção está na disciplina Tópico Avançado de Antropologia, em que “gênero” é indicado nas competências da disciplina como uma temática pertinente à igualdade e diferença na sociedade contemporânea, ao lado da temática religiosa, racial, social e cultural. Na bibliografia optativa desta disciplina são indicadas duas leituras pertinentes à discussão sobre gênero: “A dominação masculina”, de Pierre Bourdieu, e “A casa e a Rua: espaço, cidadania, mulher e morte no Brasil”, de Roberto DaMatta. A palavra “mulher”, no título desta obra, é a única ocorrência do termo no texto do projeto.

Em 2021, foram identificadas 13 menções ao termo “gênero” e duas a “mulher/mulheres”. A referência à “mulher/mulheres” ocorre apenas em títulos de obras, assim como seis das ocorrências de “gênero”. As outras sete ocorrências do termo “gênero” estão indicadas em ementários (cinco ocorrências), nas competências (duas ocorrências) e no nome da disciplina (uma ocorrência).

Os ementários referem-se a três disciplinas obrigatórias: Introdução à Antropologia, como no PPC anterior, Sociologia da educação e Fundamentos antropológicos da educação; e uma disciplina optativa, Fundamentos de estudos de gênero e diversidade sexual na escola. As disciplinas Sociologia, Fundamentos antropológicos e Fundamentos de estudos de gênero adotaram as ementas comuns a todas as licenciaturas da universidade, indicadas em resolução específica do ano de 2021 (UESPI, 2021).

Na disciplina Introdução à Antropologia, “gênero” está indicado na ementa como parte da discussão sobre identidade (identidade, personalidade e gênero). Em Sociologia da Educação, “gênero” é um dos temas contemporâneos de interesse à pesquisa sociológica como estratégia de ensino, ao lado de juventudes, diversidade sexual e raça/etnia. Em Fundamentos antropológicos da educação, “gênero” é apresentado como uma dimensão de interesse na relação antropologia e educação, compondo par com diversidade sexual na escola.

A disciplina na qual o “gênero” ocupa centralidade é a de Fundamentos dos estudos de gênero e diversidade sexual na escola. Além do nome da disciplina, o termo gênero é citado na ementa, indicando um campo de conhecimento (Estudos de gênero) e uma dimensão das teorias feministas contemporâneas de interesse à educação. Cabe destacar que, nesta última acepção, “gênero” é categoria interseccional. O termo “gênero” também é indicado nas competências:

QUEM CONSTRÓI AS CIÊNCIAS SOCIAIS?: A AUSÊNCIA DE MULHERES NOS PROJETOS PEDAGÓGICOS DE UM CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS

Conhecer os fundamentos dos estudos de gênero, seu desenvolvimento e suas implicações no campo da educação;
Compreender, a partir da ótica das relações de poder, como gênero e diversidade sexual impactam na educação. (UESPI, 2021)

Salvo no caso da disciplina Fundamentos de estudos de gênero e diversidade sexual na escola, observa-se que a categoria gênero é mobilizada de forma instrumental para a compreensão de fenômenos sociais e culturais, especialmente aqueles relacionados à escola. A categoria é especialmente acionada como marcador identitário para a compreensão de fenômenos relacionados à identidade. Sua mobilização para análise das desigualdades entre homens e mulheres em diversas esferas da vida, análise de poder e relações sociais e avaliação de políticas públicas fica a cargo das preferências pessoais dos docentes responsáveis pelas disciplinas.

Para a definição da autoria, utilizou-se a ABNT NBR 6023:2018. Entende-se por autor ou autora a(s) “pessoa(s) física(s) responsável(eis) pela criação do conteúdo intelectual ou artístico de um documento” (ABNT, 2018, p. 01). Para os fins da pesquisa, distinguiu-se a autoria quanto ao número (individual ou coletiva) e quanto ao gênero (masculino ou feminino). A categoria “autoria institucional” refere-se ao autor-entidade, “pessoa jurídica, evento instituição(ões), organização(ões), empresa(s), comitê(s), comissão(ões), evento(s), entre outros, responsáveis por publicações em que não se distingue autoria pessoal” (ABNT, 2018, p. 01).

Os dados foram agrupados nas seguintes categorias: 1. Autoria institucional; 2. Autoria individual; 3. Autoria coletiva. A categoria autoria individual foi subdividida em autoria individual feminina e autoria individual masculina. Já a categoria autoria coletiva foi subdividida em: autoria coletiva feminina ou obra coletiva organizada por mulheres; autoria coletiva masculina ou obra coletiva organizada por homens; autoria coletiva ou organização coletiva mista, quando se identificou a presença de pessoas de ambos os gêneros na produção da obra.

De forma geral, os projetos guardam certa homogeneidade quanto à quantidade de disciplinas obrigatórias e a composição da bibliografia. Em média, os três projetos possuem 33 disciplinas. Geralmente, os projetos de 2017 e 2021 indicam três bibliografias básicas e cinco complementares. No PPC 2012, a bibliografia básica varia entre duas e oito indicações (média de 4,5). No que se refere às bibliografias básicas das disciplinas obrigatórias, foram contadas 103, 111 e 110 obras indicadas para os anos de 2012, 2017 e 2021, respectivamente.

O quadro I apresenta a distribuição da frequência relativa das obras por categoria autoral e por tipo de bibliografia. Em todos os projetos, predominam as obras de autoria individual masculina, nos dois tipos de bibliografia. Entretanto, cabe destacar que há distribuição progressiva entre o projeto de 2012 e o de 2021.

Quadro 1 - Distribuição das bibliografias básica e complementar das disciplinas obrigatórias por autoria.

Ano	Autoria institucional		Autoria individual (feminina)		Autoria individual (masculina)		Autoria coletiva (feminina)		Autoria coletiva (masculina)		Autoria coletiva (mista)	
	BB	BC	BB	BC	BB	BC	BB	BC	BB	BC	BB	BC
2012	6,8	0	13,6	16,5	60,2	61,2	9,7	2,4	5,8	8,2	3,9	11,8
2017	3,6	0,5	13,5	15,8	61,3	65	6,3	4,4	7,2	8,7	8,1	5,5
2021	3,6	2,3	14,5	16,5	50	54,5	9,1	10,2	11,8	9,7	10,9	6,8

Fonte: UESPI (2012, 2017, 2021). Elaboração própria. Legenda: BB - Bibliografia Básica; BC - Bibliografia Complementar.

A totalidade dos autores e das autoras é de pessoas cisgêneros e, a quase totalidade, de pessoas brancas. Em 2021, identifica-se maior presença de autoria negra, a exemplo de Patrícia Hill Collins, Ângela Davis, Nilma Lino Gomes, Kabengele Munanga, Clóvis Moura, José da Cruz Bispo de Miranda e Stuart Hall, concentrados, contudo, na bibliografia complementar.

Para melhor compreender o ajuste da bibliografia indicada ao cânone, calculou-se a taxa de repetição das obras de autoria masculina e feminina. Para tanto, adotou-se a fórmula: obras de autoria masculina ou feminina/total de obras X 100. O total não considera as obras de autoria institucional e mista. Também não foram consideradas as disciplinas optativas porque não há obra repetida. Na bibliografia básica, as obras de autoria feminina repetem-se a uma taxa de 2,1%, já as de autoria masculina, a 26,8%. Na bibliografia complementar, a taxa de repetição de autoria feminina mais que dobra, chegando a 4,5%, entretanto, permanece muito inferior à de autoria masculina (20,1%).

Entre os autores indicados duas ou mais vezes na bibliografia básica das disciplinas obrigatórias, ao longo dos três projetos, temos Pierre Bourdieu (média de 3 indicações) e Claude Lévi-Strauss e Émile Durkheim (média de 2,7 indicações). Na bibliografia complementar,

QUEM CONSTRÓI AS CIÊNCIAS SOCIAIS?: A AUSÊNCIA DE MULHERES NOS PROJETOS PEDAGÓGICOS DE UM CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS

apenas Karl Marx é indicado em todos os projetos, com média de 2,3 indicações. Pontua-se, ainda, que o único homem negro na lista de autores recomendados mais de uma vez é Kabengele Munanga, no mesmo projeto (2021) e na bibliografia complementar das disciplinas obrigatórias.

Entre as mulheres, nenhuma autora é indicada mais de uma vez em todos os projetos. Selma Garrido Pimenta é recomendada nos projetos 2012 e 2017, com uma obra apontada duas vezes na bibliografia básica de disciplinas obrigatórias. Já na bibliografia complementar, Maria da Glória Gohn possui duas indicações em dois projetos diferentes.

Se há sugestão de mudança no reconhecimento da produção nacional, especialmente nas áreas da educação e de autores ligados ao pensamento clássicos brasileiro, com aumento da participação de autoria masculina de 37,7% em 2012 para 59,2% em 2021, não se pode falar o mesmo no que diz respeito às mulheres e às pessoas negras, apontando assim, de forma geral, a dominância do projeto eurocêntrico, branco e androcêntrico na formação dos cientistas sociais.

No PPC de 2012, as mulheres estão concentradas nas disciplinas de pesquisa e educação. Na disciplina de Psicologia da Educação, $\frac{1}{3}$ das obras da bibliografia básica são de autoria feminina e na de Filosofia da Educação, $\frac{1}{2}$. Em ambos os casos, são obras do tipo manual. A obra coletiva de Maria Cecília Minayo, “Pesquisa Social: teoria, método e criatividade”, é indicada cinco vezes nas disciplinas de Pesquisa e Prática Pedagógica. Não se registrou nenhuma indicação de teoria produzida por mulheres. Nas disciplinas optativas desse projeto há maior protagonismo na bibliografia básica, com 21,32% das obras sendo de autoria feminina individual ou coletiva. Entretanto, além desse percentual não se manter nos próximos PPCs, sendo 7,7% em 2017 e 15,9% em 2021, cabe lembrar que essas disciplinas não são ofertadas de forma regular.

No PPC 2017, observa-se uma mudança na composição da bibliografia, com maior indicação da literatura produzida por mulheres ao longo do currículo, seja de autoria coletiva, seja de autoria individual, mas mantendo-se a produção nas áreas de pesquisa e ensino/educação, como no caso das disciplinas de Psicologia da Educação, Metodologia do Ensino de Ciências Sociais e Estágio. Por outro lado, destaca-se nos projetos de 2017 e 2021 o reconhecimento da produção feminina na Ciência Política, a exemplo da obra “O pensamento político clássico”, de Célia Galvão Quirino e Maria Teresa Sadek. Outro destaque a ser feito no projeto de 2017 é a referência à obra “Sociologia dos movimentos sociais”, de Maria da Glória

Maria Paula França da Silva ; Ana Caroline Jardim Oliveira; Rebeca Hennemann Vergara de Souza.

Gohn, na bibliografia básica da disciplina Educação e movimentos sociais, indicando o reconhecimento da produção teórica da autora.

O PPC 2021 mantém a tendência de pluralização das autorias e maior presença de mulheres, com destaque para as mudanças nas áreas da Antropologia e Ciência Política. Nesse sentido, quando comparados, o PPC 2021 garante maior representatividade ao pensamento e à ciência produzida por mulheres. Não se trata de uma maior quantidade de obras produzidas por mulheres, mas do estatuto epistemológico que ocupam no currículo, que, em linhas gerais, se mantém masculino.

Nos componentes de Ciência Política, além de Quirino e Sadek, na disciplina Ciência Política II, já indicadas no PPC em 2017, encontramos o livro “O que é política”, de Hannah Arendt em Iniciação à Ciências Política; o capítulo “Da redistribuição ao reconhecimento? Dilemas da justiça na era pós-socialista”, de Nancy Fraser, em Ciência Política III; e “Democracia, federalismo e centralização no Brasil”, de Marta Arretche, em Política Brasileira.

Nos componentes da área de Antropologia, destacamos a incorporação da dimensão gênero no escopo da disciplina. Em Introdução à Antropologia identificamos bibliografia complementar pertinente para a temática, com textos de Rita Segato e Maria Luiza Heilborn e Elaine Reis Brandão, os quais possuem potencial para extrapolar a discussão instrumental anunciada na ementa para uma crítica do cânone antropológico, a depender da abordagem da pessoa responsável pela disciplina. Em Antropologia II, Mary Douglas é indicada na bibliografia básica, com a obra "Pureza e perigo". Este texto foi indicado nos PPCs anteriores como bibliografia complementar das disciplinas obrigatórias ou básica das disciplinas optativas. Na disciplina Fundamentos antropológicos da educação, além da indicação do tópico corpo, gênero e diversidade sexual na escola na ementa, encontramos uma obra de autoria coletiva feminina na bibliografia básica; na bibliografia complementar, duas obras de autoria mista e duas obras de autoria feminina - o livro “Diversidade, cultura e educação: olhares cruzados”, organizado por Neusa Gusmão, e “Gênero, sexualidade e educação”, de Guacira Lopes Louro.

A área de Sociologia foi a menos suscetível à mudanças, não se identificando o reconhecimento de contribuições originais produzidas por mulheres, salvo o caso de Maria da Glória Gohn, citado anteriormente. Em Iniciação à Sociologia, consta a obra “Sociologia e sociedade: leituras de introdução à sociologia”, organizada por Marialice Foracchi e José de Souza Martins; e, em Sociologia I, “Um toque de clássicos: Durkheim, Marx e Weber”, de autoria de Tânia Quintaneiro, Maria Lígia Barbosa e Márcia Gardênia de Oliveira.

Humana Res, v. 6, n. 10, 2024, ISSN: 2675 - 3901 p. 81 – 100 , agos. a dez. 2024 (Número Especial: 10 anos do Curso de Ciências Sociais da UESPI). DOI: citado na página inicial do texto.

QUEM CONSTRÓI AS CIÊNCIAS SOCIAIS?: A AUSÊNCIA DE MULHERES NOS PROJETOS PEDAGÓGICOS DE UM CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS

Ponderação deve ser feita à disciplina de Sociologia da Educação, que, além de trazer a temática do gênero e diversidade sexual no ementário, indica três obras de autoria feminina na bibliografia complementar: “Educação e raça”, de Anete Abramowicz e Nilma Lino Gomes; “Reflexões sobre sociologia aplicada à educação”, de Márcia Adriana Lima de Oliveira; e “Educação, escola e desigualdade”, organizada por Teresa Cristina Rego. Além dessas, há a obra de autoria mista, “As cores da desigualdade”, de Danielle Fernandes e Diogo Helal. Recorda-se, contudo, que a área da educação é feminizada (Rosemberg, 1994; IBGE, 2021).

Neste projeto, ainda há outras três disciplinas que se destacam: Cultura e processos identitários; Pensamento social brasileiro; e Filosofia da Educação. Na primeira disciplina, identificamos, na bibliografia complementar, perspectivas produzidas por mulheres negras - “Interseccionalidade”, de autoria de Patrícia Hill Collins e Sirma Bilge, e “Mulheres, raça e classe”, de Angela Davis.

Em Pensamento Social Brasileiro identificamos a única obra, em todos os projetos analisados, entre as disciplinas obrigatórias, que tem o objetivo explícito de questionar o cânone do pensamento social, produzida por duas mulheres - trata-se de “Clássicas do pensamento social: mulheres e feminismos no século”, de Verônica Toste Daflon e Bila Sorj. Destaca-se que a obra foi publicada no ano da produção do PPC, indicando a atualização do corpo docente em relação às discussões e produções na área.

Na disciplina de Filosofia da Educação, que nos outros dois projetos foi marcada pela presença das comentadoras na bibliografia básica, encontramos a menção explícita à Catherine Walsh na ementa como nome representativo da perspectiva decolonial em educação, ao lado de Paulo Freire. Por outro lado, a bibliografia se masculinizou, havendo apenas a indicação de “Filosofia da Educação”, de Maria Lúcia de Arruda Aranha, como bibliografia complementar.

Novamente, a autoria feminina se destaca na área da Educação, inclusive no que diz respeito às áreas de ensino especializadas. No PPC 2021, além da disciplina geral Metodologia de Ensino de Ciências Sociais, há três outras disciplinas de ensino. Em Ensino de Antropologia, na bibliografia básica, há duas obras de autoria feminina individual e uma obra de autoria coletiva mista. A bibliografia complementar é de autoria masculina e institucional. Em Ensino de Sociologia, a bibliografia básica é composta por três obras de autoria coletiva feminina e a complementar por duas obras de igual natureza e outras três obras masculinas. Já em Ensino de Ciência Política, há dois textos de autoria feminina, da mesma autora (Fernanda Feijó), na bibliografia complementar. O restante da bibliografia é de autoria masculina ou institucional.

Nos projetos de curso analisados, além de gênero não ser uma categoria estruturante dos currículos, a presença da produção acadêmica e científica produzida por mulheres é reduzida, quando comparada a dos homens. Mesmo que se identifique uma tendência à maior pluralidade das produções e um aumento da produção coletiva de mulheres, bem como no último PPC analisado, do reconhecimento de perspectivas analíticas produzidas por mulheres, elas figuram predominantemente como intérpretes, a exemplo do livro de Quirino e Sadek e o de Quintaneiro, Oliveira e Barbosa; ou como compiladoras, seja em obras de autoria mista, seja em obras de autoria feminina.

Além de compiladoras e intérpretes, as mulheres também predominam na produção em um tipo específico de obra, o manual, como “Convite à Filosofia”, de Chauí, e “Filosofia da Educação”, de Aranha, e os livros de metodologia científica de Minayo e Haguette.

Dessa forma, de um lado, o currículo nega o reconhecimento do pensamento original produzido por mulheres e reforça a representação masculina do cânone. De outro, reproduz a feminização das áreas do saber como consequência de desigualdades de gênero no sistema de ensino. Essas características atuam no sentido de contribuir para a manutenção da identidade das Ciências Sociais como disciplina masculina, branca e eurocêntrica (Pinheiro, 2023), mesmo na existência de produção acadêmica e científica capaz de tensionar a hegemonia do campo (Tostes; Cândido, 2016; Daflon; Sorj, 2021).

Em acordo com o que argumentam Toste e Cândido (2016), a escassa presença da produção feminina nos projetos de curso também produz efeitos em termos de representatividade para as mulheres, reforçando estereótipos profissionais ligados ao gênero. Quando consideramos a questão racial, uma nova camada se adiciona à problemática, pois se há alguma permeabilidade para a produção de mulheres brancas, especialmente nas áreas feminizadas, menor representatividade encontramos da analítica feminina negra. Apenas em 2021 houve a incorporação de autoras negras e não se identificou nenhuma autora indígena ou pessoa transgênero.

Ora, como argumenta Scavone (2018), isto tem impacto direto sobre como os(as) futuro(a)s cientistas sociais construirão seus objetos de pesquisa e com o exercício profissional, especialmente quando consideramos que se trata de um curso de licenciatura e que gênero, raça e sexualidade desenham uma série de questões críticas para a escola contemporânea.

QUEM CONSTRÓI AS CIÊNCIAS SOCIAIS?: A AUSÊNCIA DE MULHERES NOS PROJETOS PEDAGÓGICOS DE UM CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS

Considerações finais

O PPC expressa a identidade do curso de graduação e articula a formação inicial ao perfil do egresso. Historicamente, o curso de Ciências Sociais foi marcado por uma identidade elitista, branca, masculina e androcêntrica (Scavone, 2008; Corrêa, 1997; 2009; Daflon; Sorj, 2021; Alatas; Sinha, 2023).

Dois aspectos merecem ser anotados em relação ao curso analisado. O primeiro refere-se ao viés androcêntrico, eurocêntrico e racista do programa formativo. Seja nas disciplinas obrigatórias, seja nas disciplinas optativas, o percentual de autoria masculina individual e coletiva é sempre superior a 60%, evidenciando o predomínio de autores brancos e europeus na composição das leituras do curso. As autoras estão concentradas em áreas do saber feminizadas, como a educação, e ocupam, com maior frequência que os homens, o papel de compiladoras ou intérpretes que o de pensadoras originais. Majoritariamente, autores e autoras são brancos, observando-se uma mudança discreta no PPC de 2021.

O segundo aspecto é a sugestão de não apenas uma mudança programática significativa, ainda que discreta, entre os PPCs de 2012 e o de 2021, com maior diversidade relativa de autores e autoras e inclusão das temáticas relativas a gênero nas ementas das disciplinas obrigatórias, como a existência de uma possibilidade formativa mais abrangente e menos tradicional que escapa ao PPC através de iniciativas individuais docentes e de outras experiências que os estudantes possam vivenciar.

A mudança no direcionamento e nas experiências formativas, contudo, não pode ser exigida dos docentes individualmente, pois carece de um dispositivo institucional e social mais amplo (Blay; Conceição, 1991; Pinheiro, 2023). Nesse sentido, é preciso considerar os constrangimentos institucionais que funcionam como impedimentos para a diversificação da orientação programática do curso. Com um corpo docente extremamente reduzido e masculinizado, há limites relacionados à própria capacidade laboral, considerando-se a sobrecarga de trabalho imposta aos professores e a dificuldade de articular grupos de pesquisa e extensão capazes de agregar os estudantes em uma experiência acadêmica compartilhada.

Referências

ALATAS, Syed Farid; SINHA, Vineeta. Introdução: eurocentrismo, androcentrismo e teoria sociológica. In: ALATAS, Syed Farid; SINHA, Vineeta. **A teoria sociológica para além do cânone**. São Paulo: Funilaria, 2023. p.34-46.

Humana Res, v. 6, n. 10, 2024, ISSN: 2675 - 3901 p. 81 – 100 , agos. a dez. 2024 (Número Especial: 10 anos do Curso de Ciências Sociais da UESPI). DOI: citado na página inicial do texto.

Maria Paula França da Silva ; Ana Caroline Jardim Oliveira; Rebeca Hennemann Vergara de Souza.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS (ABNT). Informação e documentação — Referências — Elaboração. **ABNT NBR 6023:2018**. Rio de Janeiro, 14 nov. 2018.

BARRETO, Arnaldo L.; FILGUEIRAS, Carlos. A. L. Origens da universidade brasileira. **Química Nova**, v. 30, n. 7, p. 1780–1790, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/qn/a/rzxmW6ggvDDvXJYLBfkg38m/#ModalTutors>. Acesso em: 28 jan. 2024.

BLAY, Eva Alterman; CONCEIÇÃO, Rosana. A mulher como tema nas disciplinas da USP. **Cad. Pesq.**, n.76, p.50-56, fevereiro de 1991. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/1054/1062>. Acesso em: 28 jan. 2024.

CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ. Resolução nº 35, de 25 de abril de 2013. **Diário Oficial Piauí**. Teresina, 06 maio 2023. p. 16-16. Disponível em: http://www.diariooficial.pi.gov.br/diario/201305/DIARIO06_54f5aea965.pdf. Acesso em: 28 jan. 2024.

CORRÊA, Marisa. A natureza imaginária do gênero na história da antropologia. **Cadernos Pagu**, n. 5, p. 109–130, 2009. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/1776>. Acesso em: 5 fev. 2024.

CORRÊA, M. O espartilho de minha avó: linhagens femininas na antropologia. **Horizontes Antropológicos**, v. 3, n. 7, p. 70–96, nov. 1997. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ha/a/7cpWNNfYhjvCyrZHcCvbwqL/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 5 fev. 2024.

DAFLON, Verônica T.; CAMPOS, Luna R. Introdução. In: DAFLON, Verônica T.; CAMPOS, Luna R. (Orgs). **Pioneiras da sociologia: mulheres intelectuais nos séculos XVIII e XIX**. Niterói: Eduff, 2022. p.17-38.

DAFLON, Verônica T.; SORJ, Bila. Introdução: “clássicas” & “clássicos”. In: DAFLON, Verônica T.; SORJ, Bila. (Orgs). **Clássicas do pensamento social: mulheres e feminismos no século XIX**. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2021. p.9-17.

FREIDENBERG, Flavia. A cegueira de gênero na Ciência Política latino-americana. In: BIROLI, Flávia et. al. (Orgs). **Mulher, poder e ciência política: debates e trajetórias**. Campinas: UNICAMP, 2020. p.203-222.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Estatísticas de gênero - indicadores sociais das mulheres no Brasil**. Rio de Janeiro: IBGE, 2021. https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101784_informativo.pdf. Acesso em: 28 jan. 2024.

OLIVEN, Arabela. Histórico da educação superior no Brasil. In: SOARES, Susana M. A. (Org). **A educação superior no Brasil**. Porto Alegre: IESALC, 2002. p.24-38.

PINHEIRO, Claudio. Dos limites da crítica epistemológica à sociologia como práxis. In: ALATAS, Syed Farid; SINHA, Vineeta. **A teoria sociológica para além do cânone**. São Paulo: Funilaria, 2023. p.11-33.

Humana Res, v. 6, n. 10, 2024, ISSN: 2675 - 3901 p. 81 – 100 , agos. a dez. 2024 (Número Especial: 10 anos do Curso de Ciências Sociais da UESPI). DOI: citado na página inicial do texto.

QUEM CONSTRÓI AS CIÊNCIAS SOCIAIS?: A AUSÊNCIA DE MULHERES NOS PROJETOS PEDAGÓGICOS DE UM CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS

RAGO, Margareth. Descobrir historicamente o gênero. **Cadernos Pagu**, n.11, p.89-98, 1998. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/8634465/2389>. Acesso em: 28 jan. 2024.

REGINALDO, Lucilene. “Não tem informação”: mulatos, pardos e pretos na Universidade de Coimbra (1700-1771). **Estudos Ibero-Americanos**, v. 44, n. 3, p. 421-434, set.-dez. 2018. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/iberoamericana/article/view/29575/17486>. Acesso em: 28 jan. 2024.

REGINALDO, Lucilene. André do Couto Godinho: homem preto, formado em Coimbra, missionário no Congo em fins do século XVIII. **Rev. hist.**, n. 173, p. 141-174, jul.-dez., 2015. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revhistoria/article/view/104833/103621>. Acesso em: 28 jan. 2024.

REIS, Vilma. A primeira estudante brasileira em Coimbra chamava-se América do Sul. **Coimbra Colectiva**, 27 de março de 2022. Disponível em: https://coimbracolectiva.pt/historias/temas/cultura/a-primeira-estudante-brasileira-em-coimbra-chama-se-america-do-sul/?doing_wp_cron=1706470866.6119029521942138671875. Acesso em: 28 jan. 2024.

RIBEIRO, Alexandra F. M.; VIEIRA, Alboni Marisa. D. P. O ingresso de mulheres nas universidades no Brasil (1940-1980). **Revista Iberoamericana de Estudos em Educação**, v. 18, p.1-24, 2023. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/download/18047/16818/71038>. Acesso em: 28 jan. 2024.

ROSEMBERG, Fúlvia. Educação e gênero no Brasil. **Proj. História**, n.11. p.7-18, nov.1994. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/11411/8316>. Acesso em: 28 jan. 2024.

SCAVONE, Lucila. Estudos de gênero: uma sociologia feminista? **Revista Estudos Feministas**, v. 16, n. 1, p. 173–186, jan. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/MsXMqHwb9wm36rZ3DsrXVks/#>. Acesso em: 28 jan. 2024.

SOARES, Susana Maria Arrosa. Os principais atores da educação superior no Brasil. In: SOARES, Susana M. A. (Org). **A educação superior no Brasil**. Porto Alegre: IESALC, 2002. p.158-187.

TOSTE, Verônica; CÂNDIDO, Márcia Rangel. A voz das ciências sociais é masculina? **Revista Escuta**, 2016. Disponível em: <https://revistaescuta.wordpress.com/2016/03/24/a-voz-das-ciencias-sociais-e-masculina/>. Acesso em: 5 fev. 2024.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ. **Graduação**. [s.d.] Disponível em: <https://uespi.br/graduacao-inicio/>. Acesso em: 28 jan. 2024.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. **Resolução CEPEX 008/2021, de 09 de março de 2021**. Fixa normas que regulamentam a oferta do Núcleo Pedagógico Comum nos Cursos de Licenciatura da UESPI. Teresina: CEPEX, 2021.