



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO INTERDISCIPLINAR EM CIÊNCIAS
HUMANAS

Pós-doutoranda: MARELI ELIANE GRAUPE

Contribuições e impacto do GDE na Educação Básica de Santa Catarina

RELATÓRIO FINAL de atividades desenvolvidas no PPGICH e no NIGS/UFSC de abril de 2011 até novembro de 2011, como parte do Estágio de Pós-Doutoral.

Professoras Supervisoras: Dr^a Miriam Pillar Grossi e Dr^a Luzinete Simões Minella

Florianópolis, dezembro de 2011.

GRAUPE, Mareli Eliane. **Contribuições e impacto do GDE na Educação Básica de Santa Catarina**. Relatório Final de Pesquisa (Pós-doutorado), NIGS/PPGICH, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

RESUMO

Este relatório registra as atividades de pesquisa e ensino desenvolvidas em nível de estágio pós-doutoral, junto ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas - PPGICH e ao Núcleo de Identidades e Subjetividades de Gênero - NIGS, com bolsa RENI-UFSC, no período de abril de 2011 a novembro de 2011, dividindo-se em duas partes. Na primeira parte consta o trabalho desenvolvido com @s alun@s bolsistas de graduação no NIGS: grupo de estudos, a realização de oficinas através do projeto Papo Sério e, assim como as apresentações de trabalhos e participação em eventos envolvendo estas atividades junto aos estudantes de graduação durante o período da bolsa.

Na segunda parte deste relatório apresento os principais resultados da pesquisa sobre o impacto do curso do GDE (Gênero e Diversidade na Escola) na Educação Básica de Santa Catarina. O projeto de pesquisa objetiva analisar e descrever as contribuições do curso de GDE para a formação continuada de profissionais de educação da rede pública de ensino no Estado de Santa Catarina acerca das temáticas relacionadas às questões de gênero, relações étnico-raciais e a orientação sexual, bem como avaliar quais os impactos que este processo de formação implantado pelo Instituto de Estudos de Gênero (IEG) da UFSC em 2009 gerou no planejamento pedagógico das escolas de Educação Básica de Santa Catarina.

Trata-se de um estudo qualitativo e quantitativo que foi realizado com seis profissionais do Ensino Superior que atuaram como professor@s no curso do GDE e com 54 educador@s das escolas públicas de Santa Catarina que realizaram esta formação.

Os resultados da pesquisa qualitativa apontam que o curso foi importante para a sensibilização d@s educador@s das escolas públicas em relação a estas temáticas. Em contraposição, os dados da pesquisa quantitativa sinalizam que 90% d@s educador@s, que responderam o questionário, não estão desenvolvendo atividades e/ou projetos sobre questões de gênero e diversidade na escola por diferentes razões.

Estes resultados buscam proporcionar reflexões sobre as concepções teórico-metodológicas usadas neste curso, assim como sugerem propostas de

Relatório de Estágio Pós-doutoral – Mareli Eliane Graupe

construção de políticas públicas educacionais que poderão interferir no melhoramento da próxima edição deste curso de formação que está prevista para o primeiro semestre de 2012.

Palavras-chave: Gênero, Diversidade, formação continuada, professores, escola.

Sumário

APRESENTAÇÃO	7
I PARTE: ATIVIDADES DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO.....	9
1. ATIVIDADES DESENVOLVIDAS NO NÚCLEO DE IDENTIDADES DE GÊNERO E SUBJETIVIDADES - NIGS:	9
1.1 Grupo de Estudos: Educação e Gênero.....	10
1.2. III Concurso de Cartazes sobre Transfobia, Homofobia e Lesbofobia nas escolas	13
1.3 Projeto Papo Sério: <i>Realização de oficinas nas escolas públicas da Grande Florianópolis</i>	14
2. ATIVIDADES DE ENSINO	18
3. ATIVIDADE DE FORMAÇÃO	18
4. APRESENTAÇÃO DE TRABALHOS, PALESTRAS, MINICURSO.....	19
4. PARTICIPAÇÃO EM EVENTOS COMO OUVINTE	22
II PARTE: PROJETO DE PESQUISA	26
Título: Contribuições e impacto do GDE no Ensino Fundamental e Médio de Santa Catarina	26
1. INTRODUÇÃO	26

Relatório de Estágio Pós-doutoral – Mareli Eliane Graupe

2. METODOLOGIA	30
2.1 Pesquisa qualitativa	31
2.2 Pesquisa quantitativa	32
2.3 Análise e interpretação dos dados	34
3. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA	36
3.1 Dados das entrevistas realizadas com @s professor@s que aturam no curso do GDE	36
a) Sensibilização d@s professor@s?	37
b) Conhecimentos teóricos e metodológicos não bastam	39
c) Gênero e Diversidade no Projeto Político Pedagógico da Escola	40
d) Falta de apoio d@s gestor@s escolares	41
3.2 Dados dos questionários respondidos pelos educador@s que realizaram o curso de formação	44
3.2.1 Dificuldades encontradas no cotidiano da escola em relação à discussão das temáticas do GDE	44
a) Falta de capacitação e Formação	45
b) Insignificância dos temas para o contexto escolar	46
3.2.2 Contribuições do GDE	48
3.2.3 Querer X fazer: autonomia do educador@?	50
a) Importância de trabalhar estas temáticas no contexto escolar	50
b) Desenvolvendo projetos referentes às temáticas do GDE na escola	51

Relatório de Estágio Pós-doutoral – Mareli Eliane Graupe

3.2.4 O NEPRE está em funcionamento na sua escola	53
3.3 Propostas apontadas pelos própri@s professor@s que atuaram no GDE.....	54
3.4 Considerações finais	56
4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	58
III ANEXOS.....	61
⇒ TRABALHOS APRESENTADOS EM EVENTOS:.....	61
⇒ PROGRAMA DA DISCIPLINA “SEMINÁRIOS TEMÁTICOS DE GÊNERO.....	104
⇒ TEXTO PEDAGOGIA DA EQUIDADE	113
⇒ CERTIFICADO DO GRUPO DE ESTUDOS “EDUCAÇÃO E GÊNERO)	138
⇒ CERTIFICADOS DE OFICINAS, MINICURSOS E PALESTRAS.....	139

RELATÓRIO FINAL DE PÓS-DOCTORADO

APRESENTAÇÃO

Este relatório apresenta os resultados do Plano de Trabalho de Pós-Doutorado intitulado “**Contribuições e impacto do GDE na Educação Básica de Santa Catarina**”, desenvolvido com recursos do REUNI/UFSC junto ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas (PPGICH) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), no período de abril de 2011 até novembro de 2011, totalizando nove meses. Este trabalho foi orientado pela professora Dr^a Miriam Pillar Grossi e co-orientado pela professora Dr^a Luzinete Simões Minella.

O plano de atividades foi elaborado inicialmente para doze meses, no entanto, devido a possibilidade de participar do projeto “Antropologia, Gênero e Educação: Políticas Públicas de Respeito às diversidades em Escolas Públicas de Santa Catarina”, especificamente no subprojeto “Avaliação e acompanhamento do Curso de formação a Distância - GDE”, implantado a partir de dezembro de 2011, sob a coordenação da professora Dr^a Miriam Pillar Grossi, aceitei o desafio de encerrar esta atividades antes do prazo, para então me aventurar numa nova fase de pesquisa, que me proporcionará continuar realizando, aprofundando estudos nesta mesma temática sobre gênero e diversidade no campo educacional.

O presente relatório está dividido em duas partes: a primeira apresenta um relato das atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão que foram desenvolvidas no NIGS e também, uma breve descrição da apresentação de trabalhos e da participação em eventos durante estes nove meses de estágio pós-doutoral.

Relatório de Estágio Pós-doutoral – Mareli Eliane Graupe

Na segunda constam os resultados do projeto de pesquisa “Contribuições e impacto do GDE na Educação Básica de Santa Catarina”, e está subdividida em cinco itens, quais sejam: 1) Introdução, 2), Metodologia, 3) Apresentação e discussão dos principais resultados e 4) Referências bibliográficas.

I PARTE: ATIVIDADES DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO

1. ATIVIDADES DESENVOLVIDAS NO NÚCLEO DE IDENTIDADES DE GÊNERO E SUBJETIVIDADES - NIGS:

Durante este período de nove meses de realização de pós-doutorado atuei como pesquisadora no Núcleo de Identidade de Gênero e Subjetividades – NIGS, vinculado ao LAS (Laboratório de Antropologia) do Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina e coordenado pela Dra Miriam Pillar Grossi.

O NIGS foi fundado no ano de 1991 e desenvolve pesquisas relacionadas aos Estudos de Gênero, Sexualidade e de Metodologia de Pesquisa buscando articular os campos de ensino, pesquisa e extensão, na área das Ciências Humanas¹.

Este é um núcleo composto por pesquisador@ que realizam trabalhos acadêmicos sobre temas diversos que têm em comum pesquisas nas áreas de gênero, sexualidades e violências. Durante o ano de 2011 o Núcleo de Identidades de Gênero e Subjetividades contou com cinco bolsistas de Ensino Médio, dez de graduação, cinco de mestrado, cinco de doutorado e quatro de pós-doutorado na sua equipe.

No NIGS me integrei no Projeto “Papo Sério” - Discussões sobre Gênero, Homofobia e Prevenção com estudantes de escolas públicas de Santa Catarina (Edição 2011), uma vez que este é o principal projeto de pesquisa e extensão da equipe realizado em escolas.

¹ Dados sobre o NIGS estão disponíveis em <http://www.nigs.ufsc.br/>,

Além de suas atividades de pesquisa de graduação, mestrado e doutorado, @s pesquisador@s do NIGS, primeiramente, participam de uma formação sobre gênero, sexualidades, violências, concepções teóricas e metodológicas no campo da educação, para posteriormente desenvolverem em equipe, as oficinas pedagógicas nas escolas públicas da grande Florianópolis. Busca-se discutir referenciais teóricos que permitam a construção de uma visão plural sobre sexualidades; estimular reflexões sobre como as estas temáticas são representadas socialmente na nossa sociedade; conhecer e apreender subsídios teóricos que possibilitem a construção de materiais pedagógicos que contribuam no desenvolvimento das oficinas.

Neste núcleo tive a oportunidade de realizar várias outras atividades que contribuíram para o meu processo de qualificação profissional, como exemplo citarei as principais:

1.1 Grupo de Estudos: Educação e Gênero

A partir do segundo semestre de 2011, coordenei o grupo de estudos sobre educação e gênero onde desenvolvi atividades diretamente ligadas a formação de estudantes de graduação de diferentes cursos da UFSC: duas graduandas da Pedagogia (Kathilça Lopes e Amanda Rodrigues), uma do Serviço Social (Nattany Caruline Santos Rodrigues), um graduando da Filosofia (Alex de Oliveira), três graduandos das Ciências Sociais (Bruno Pereira Cordeiro, Bruna Köppel, Raruilquer Santos Oliveira) e uma graduanda da Museologia (Júlia Godinho). Nós nos reunimos semanalmente, nas segundas-feiras das 10h00min às 12 horas para discutirmos temas no campo da educação relacionados à pesquisa e as atividades de extensão que são desenvolvidas no NIGS num total de 12 encontros, totalizando 24 horas/aula presenciais.

Este grupo de estudos possibilitou momentos de discussão e reflexão sobre metodologias e teorias educacionais que proporcionam referenciais básicos

Relatório de Estágio Pós-doutoral – Mareli Eliane Graupe

para o desenvolvimento de oficinas pedagógicas com adolescentes e com @s profissionais da educação oportunizando a construção de saberes no campo de gênero, violências, diversidade sexual e sexualidade.

Ao coordenar este grupo de estudos, que possuía um caráter semelhante a uma disciplina de graduação com atividades de leitura, discussão e reflexão, tive a oportunidade de dialogar e trabalhar com oito alun@s de graduação, de diferentes cursos, experienciando, desta forma, atividades de ensino de graduação, um dos objetivos do projeto REUNI.

Também, é importante salientar que alguns dest@s alun@s, com @s quais eu trabalhei, eram bolsistas vinculados ao Programa de Bolsa Permanência-UFSC., ou seja, alun@s que ingressaram em vestibular da UFSC através de programa de ações afirmativas para estudantes de escolas públicas e com auto-identificação de minorias étnico-raciais. Nosso projeto atingiu também um dos objetivos de apoio do programa institucional de bolsas permanência, direcionado a estudantes em situação de carência socioeconômica, para os quais oferecemos uma formação acadêmica continuada, proporcionando complementação do processo de ensino-aprendizagem através do desenvolvimento de atividades orientadas e vinculadas à suas áreas de formação acadêmicas.

Quadro I – Atividades do Grupo de Estudos Educação e Gênero

DATA	Tema abordado	Participantes
29/06/2011	Discussão e Planejamento do plano de carreira d@s bolsistas de Graduação	Mareli, Kathi, Nattany, Miriam, Amanda
06/07/2011	Construção do Projeto de pesquisa - Escolhas de temas e autores - Discussão sobre a ementa e as referências bibliográficas das disciplinas	Mareli, Nattany, Kathi, Alexandre, Amanda
13/07/2011	O que é pesquisa? - Discussão sobre o que é pesquisa e diferentes métodos. - Encaminhamentos sobre a realização do	Mareli, Nattany, Alexandre, Amanda, Ana Paula, Rari

Relatório de Estágio Pós-doutoral – Mareli Eliane Graupe

	relatório semestral enquanto bolsista do NIGS	
17/08/2011	Pesquisa Qualitativa e quantitativa segundo Uwe Flick - Encaminhamentos de atividades que deverão ser realizadas durante a semana.	Mareli, Nattany, Kathi
05/09/2011	Oficina pedagógica e a construção de saberes: exemplos do cotidiano	Mareli, Nattany, Kathi, Amanda
12/09/2011	Discussão do texto: “ O saber de mão em mão: a oficina pedagógica como dispositivo para a formação docente e a construção do conhecimento na escola pública”, de MOITA, Filomena Ma.G. S. Cordeiro. ANDRADE, Fernando César B.	Mareli, Nattany, Bruna, Alex, Rari e Julia
19/09/2011	Discussão e Planejamento sobre a realização das oficinas	Mareli, Nattany, Bruna, Alex, Rari, Julia
03/10/2011	Título: Socialização sobre o desenvolvimento das oficinas	Mareli, Nattany, Bruna, Alex e Julia
10/10/2011	Estudos sobre a vida, obra e a contribuição de Paulo Freire para o campo educacional	Mareli, Nattany, Bruna, Alex, Rari e Julia
24/10/2011	Análise e reflexão sobre a participação do NIGS na III Conferência Estadual de Políticas Públicas para Mulheres, que aconteceu nos dias 21 e 22 de outubro, na Praia Brava, Florianópolis Coordenado por Gicele e Mareli	Mareli, Nattany, Bruna, Kathi, Rari e Julia e Gicele
31/10/2011	“Aula sobre diário de campo”, coordenado pela professora Miriam Grossi	Todos bolsistas do NIGS
21/11/2011	Jean Piaget e sua contribuição para a Educação, Coordenado pela Mareli	Mareli e Júlia.

1.2. III Concurso de Cartazes sobre Transfobia, Homofobia e Lesbofobia nas escolas

O Concurso de Cartazes sobre Transfobia, Lesbofobia e Homofobia nas Escolas surgiu em 2009, como uma das atividades do projeto de extensão Papo Sério, que inicialmente previa apenas a realização de oficinas em escolas públicas de Florianópolis.

O Concurso foi idealizado como parte das lutas relativas ao dia 17 de maio (data instituída por lei no município de Florianópolis como Dia Municipal contra a Homofobia, Lesbofobia e Transfobia), com o objetivo de possibilitar que professor@s incluíssem em seus planos de aulas atividades que abordassem essas temáticas.

Na primeira edição, quatro escolas de Florianópolis participaram, com 97 alunos e quatro professoras coordenadoras. Na segunda, o número de escolas dobrou, sendo que 165 estudantes confeccionaram cartazes orientados por 11 professor@s. As oito escolas participantes eram de cinco municípios de Santa Catarina, outro diferencial do I Concurso, que atingiu apenas Florianópolis.

Em 2011 houve um aumento significativo no número de escolas, professor@s e alun@s que participaram desta edição do concurso; foram recebidos 123 cartazes enviados por 367 alun@s de dezoito escolas da rede públicas de Florianópolis e Grande Florianópolis, envolvendo vinte e três professor@s.

Colaborei na divulgação do concurso de cartazes, na montagem da exposição e no envio de mensagens aos/às professor@s que receberam menções honrosas para participarem da cerimônia de premiação do III Concurso de Cartazes sobre Transfobia, Lesbofobia e Homofobia nas Escolas

que aconteceu no dia 25 de maio de 2011, às 14h30min no Auditório do CFH/UFSC.

Esta experiência contribuiu para a minha formação continuada, pois tive a oportunidade de dialogar com alun@s e professor@s de escolas públicas sobre as necessidades, dificuldades d@s mesm@s em relação a estas temáticas. Além disso, este intercâmbio de informações e conhecimentos entre academia e escola, é frutífero para o direcionamento dos estudos enquanto pesquisadora na área de gênero e educação, objetivando aproximar, desta forma, a pesquisa e os interesses atuais das escolas. Também, é importante ressaltar que como resultado deste trabalho, surgiu um convite para a realização de oficinas na escola de um professor que participou juntamente com seus alun@s no concurso de cartazes.

1.3 Projeto Papo Sério: *Realização de oficinas nas escolas públicas da Grande Florianópolis*

A realização das oficinas sobre Gênero, Sexualidades e homofobia nas escolas públicas da Grande Florianópolis faz parte do Projeto Papo Sério que é desenvolvido pelo Núcleo de Identidades de Gênero e Subjetividades – NIGS desde o ano de 2007.

O objetivo principal deste Projeto de Extensão problematizar as representações de gênero e sexualidade com jovens estudantes e professor@s das escolas públicas de Florianópolis, através da realização de oficinas temáticas dentro dos eixos de pesquisa do NIGS. Colaborei no planejamento e na realização de dez oficinas que foram desenvolvidas através do Projeto Papo Sério.

1) 20/09/2011- Realização de oficinas em escola

Oficina 1: Gênero, educação e Sexualidades

Local: Escola Municipal Osmar Cunha, Canasvieiras

Turma: 7º ano

Horário: 15:45 até 17:10

Número de alun@s: 30

Professora da turma: Salete e Sara

Coordenador@s da oficina: Mareli Eliane Graupe, Bruno Pereira Cordeiro, Bruna Klöpel e Alex de Oliveira

2) 20/09/2011- Realização de oficinas em escola

Oficina 2: Gênero, educação e Sexualidades

Local: Escola Municipal Osmar Cunha, Canasvieiras

Turma: 7º ano

Horário: 15h45min até 17h10min

Número de alun@s: 30

Professora da turma: Salete e Sara

Coordenador@s da oficina: Mareli Eliane Graupe, Bruno Pereira Cordeiro, Bruna Klöpel e Alex de Oliveira

3) 29/09/2011- Realização de oficinas em escola

Tema: Gênero, Educação e Sexualidade

DATA: 29 de setembro de 2011

Horário: 08h00min até 10h00min horas

Escola: Escola Estadual de Ensino Médio Emilio Glitz

Rua Inocêncio Terra, 272.

Bairro Getúlio Vargas

CIDADE – Ijuí, RS.

Participantes: 60 alunos do Ensino Médio

Nome da professora: Magna Dallarosa (prof de Filosofia)

Coordenador@s da oficina: Mareli Graupe

4) 29/09/2011 - Realização de oficinas em escolas

Tema: Gênero, Educação e Sexualidade

DATA: 29 de setembro de 2011

Horário: 10h30min até 11h50min horas

Escola: Escola Estadual de Ensino Médio Emilio Glitz

Rua Inocêncio Terra, 272.

Bairro Getúlio Vargas

CIDADE – Ijuí, RS.

Participantes: 75 alunos do Ensino Médio

Nome da professora: Magna Dallarosa (prof de Filosofia)

Coordenador@s da oficina: Mareli Graupe

5) 24/10/2011 - Realização de oficinas em escolas

Tema: Gênero, Educação e Sexualidade

Horário: 14h00min até 15h40min horas

Escola: Escola Osmar Cunha,

Local: Canasvieiras, Florianópolis

Participantes: alunos do Ensino Fundamental

Nome da professora: Salete

Coordenador@s da oficina: Mareli Eliane Graupe, Bruno Pereira Cordeiro e Bruna Klöpel

6) 24/10/2011 - Realização de oficinas em escolas

Tema: Gênero, Educação e Sexualidade

Horário: 16h00min até 17h30min horas

Escola: Escola Osmar Cunha,

Local: Canasvieiras, Florianópolis

Participantes: alunos do Ensino Fundamental

Nome da professora: Salete Santos

Coordenador@s da oficina: Mareli Eliane Graupe, Bruno Pereira Cordeiro, Bruna Klöpel

7) 08/11/2011 - Realização de oficinas em escolas

Tema: Gênero, Educação e Sexualidade: construindo espaços para a diversidade

Horário: 19h30min até 21h45min horas

Escola: EEB Anibal Nunes Pires

Local: Capoeiras, Florianópolis

Participantes: alunos do Curso do Magisterio e professores

Coordenador@s da oficina: Mareli Graupe e Tânia Welter

8) 09/11/2011 - Realização de oficinas em escolas

Tema: Gênero, Educação e Sexualidade: construindo espaços para a diversidade

Horário: 19h30min até 21h45min horas

Escola: EEB Anibal Nunes Pires

Local: Capoeiras, Florianópolis

Participantes: alunos do Curso do Magistério e professores

Número de participantes: 20

Coordenador@s da oficina: Mareli Graupe e Tânia Welter

9) 16/11/2011 - Realização de oficinas em escolas

Tema: “**Educação e diversidades**”

Horário: 19h30min até 20h30min horas

Escola: EEB Porto Rio Tavares, Rio Tavares, Florianópolis

Local: Rio Tavares, Florianópolis

Participantes: alunos do Curso de Pré-vestibular Comunitário

Número de participantes: 08

Coordenador@s da oficina: Mareli Graupe, Tânia Welter e Raruilquer Santos Oliveira

10) 16/11/2011 - Realização de oficinas em escolas

Tema: “**Educação e diversidades**”

Horário: 20h35min até 21h50min horas

Escola: EEB Porto Rio Tavares, Rio Tavares, Florianópolis

Local: Rio Tavares, Florianópolis

Participantes: alunos do Curso de Pré-vestibular Comunitário

Número de participantes: 19

Coordenador@s da oficina: Mareli Graupe, Tânia Welter e Raruilquer Santos Oliveira

A maioria destas oficinas foi realizada para jovens adolescentes (seis oficinas), duas para alun@s do curso de pré-vestibular e as outras duas para alun@s do curso técnico Magistério Superior possibilitando desta forma, experiências, aprendizados no desenvolvimento de atividades sobre gênero, sexualidade e educação com e para adolescentes.

Outro aprendizado importante foi o desenvolvimento de atividades em grupo, principalmente no processo de planejamento e de execução das oficinas. O trabalho em grupo requer comprometimento com a equipe, respeito a opinião d@s colegas, confiança e compreensão que @s integrantes da equipe podem contribuir de diferentes formas, com diferentes saberes, etc.

2. ATIVIDADES DE ENSINO

Entre março de julho de 2011 – Participei como Docente Colaboradora da disciplina de Seminários Temáticos sobre Gênero, das professoras Dr^a Miriam Pillar Grossi e Dr^a Mara Coelho de Souza Lago. Disciplina ministrada aos mestrandos e doutorandos de cursos da UFSC interessados nos estudos de gênero, grande parte vinculados ao Programa de Pós Graduação em Antropologia Social e ao Doutorado Interdisciplinar em Ciências Humanas. (Ver programa da disciplina em anexo.)

3. ATIVIDADE DE FORMAÇÃO

No mês de março até junho de 2011 participei como aluna ouvinte da disciplina de Antropologia Cultural e Métodos Antropológicos. Esta formação contribuiu para a minha inserção no campo da antropologia, em que tive a oportunidade de conhecer alguns/mas autor@s e método etnográfico neste campo.

Informações disponíveis em:

<http://www.miriamgrossi.cfh.prof.ufsc.br/disciplinas/antropologiacultural2011.htm>

DISCIPLINA: Antropologia Cultural (ANT 3121) / Métodos Antropológicos (ICH 510022)

ANO/SEMESTRE: 2011.1

CARGA HORÁRIA: 60 horas aulas (4 créditos) / 30 horas aula (2 créditos)

PROFESSORAS: Profa Miriam Pillar Grossi - miriamgrossi@gmail.com / Profa Carmen Sílvia Rial - carmenrial2@gmail.com

Com a colaboração de: Dra Tânia Welter (Pesquisadora Pós-Doc PPGICH/CNPq) - taniawelter@yahoo.com.br e Dra Mônica Soares Siqueira (Pesquisadora Pós-Doc PPGICH/CAPES) - nic.siqueira@gmail.com

SALA: 310 do CFH

22/07/2011 – Apresentação da Pesquisa

Tema: “Pesca da Tainha – pesca da gritaria: pescadores artesanais da Cachoeira do Bom Jesus” na aula de Antropologia Cultural, juntamente com as colegas Rocio Barreto e Letícia Grala, na UFSC.

4. APRESENTAÇÃO DE TRABALHOS, PALESTRAS, MINICURSO

22/07/2011 – Apresentação da Pesquisa

Tema: “Pesca da Tainha – pesca da gritaria: pescadores artesanais da Cachoeira do Bom Jesus” na aula de Antropologia Cultural, juntamente com as colegas Rocio Barreto e Letícia Grala, na UFSC.

Data:

03/08/2011 – Debatedora dos Filmes

Tema: “*Escola Sem Homofobia*”, “*I Encontro Nacional de Jovens Gays e Outros HSH*” e “*Ritos e Ditos de Jovens Gays*”, na **Sessão 02 sobre Juventudes e Educação**, na MOSTRA Vagner de Almeida

LOCAL: Casa das Máquinas, Lagoa da Conceição - Florianópolis

Data: 03/08/2011

Horário: 15h-17h30min

Link: <http://mostravagnerdealmeida.wordpress.com/programacao/>

25/08/2011 - Participação na mesa redonda

TEMA: Desafios e perspectivas do Curso Gênero e Diversidade na Escola, no I Encontro Gênero e Diversidade na Escola – GDE

Local: FURG/RIO GRANDE

Realização: V Seminário Corpo, Gênero e Sexualidade

Horário: 19 até 21 horas

Link: <http://www.corpogeneroesexualidade.furg.br/site/bin/programacao.php>

25/08/2011 – Apresentação de trabalho oral

Tema: As questões de gênero e as diferenças culturais no contexto escolar, no Eixo Gênero e sexualidade nas práticas escolares

Local: FURG/RIO GRANDE

Realização: V Seminário Corpo, Gênero e Sexualidade

Data: 25 de agosto de 2011

Link: <http://www.corpogeneroesexualidade.furg.br/site/bin/programacao.php>

28/09/2011- Palestra no curso de Mestrado da UNIJUÍ

DATA: 28 de setembro de 2011

LOCAL: aula, no Mestrado, às 13:30, Sala B6 Campus Ijuí, UNIJUI

Relatório de Estágio Pós-doutoral – Mareli Eliane Graupe

Participantes: 15 pessoas

Tema: Relações de gênero e a Educação Popular

Horário: 13h30min até 17h30min horas

14/10/2011 – Apresentação de trabalho oral

Evento: Jornada NIGS/UFSC

Tema: Curso de Formação “Gênero e Diversidade na Escola”: contribuições e implicações para o campo educacional

DATA: 14 de outubro de 2011

Local: Sala 302 (manhã) e Sala 325 (tarde)

Participantes: 16 pessoas

Horário: 11h00min até 18h00min horas

14/10/2011 – Debatedora na Jornada NIGS

Evento: Jornada NIGS/UFSC

DATA: 14 de outubro de 2011

Local: Sala 325 (tarde)

Participantes: 16 pessoas

Horário: 14h00min até 15h30min horas

Debatedora juntamente com Leticia Barreto sobre os seguintes trabalhos:

a) Fernando Pocahy (Bolsista Pósdoc REUNI) – Oficinas sobre masculinidade e corpo no Projeto Papo Sério (Apresentação oral (15 minutos)

Pôsteres (20 minutos)

b) Charles Constantino e Bianca Oliveira (bolsistas PIBIC EM CNPq) Pesquisas PIBIC EM sobre Violência

c) Wallace Ferreira e Helen Pereira (bolsistas PIBIC EM CNPq) O projeto PIBIC EM

d) Nattany Rodrigues e Ângela Medeiros (Bolsistas Permanência UFSC) – O projeto PIBIC EM

e) Bruno Cordeiro (Bolsista Extensão UFSC)– O Concurso dos cartazes

18/10/2011 - Palestra no curso de doutorado Interdisciplinar na UFSC

Tema: Aprendizados e vivências: realização do curso de doutorado na Alemanha (2005-2010)

DATA: 18 de outubro de 2011

LOCAL: Sala Caroline Boris, CFH, UFSC

Participantes: 20 pessoas

Horário: 08h30min até 10h00min horas

18/10/2011 - Minicurso 10ª SEPEX

Relatório de Estágio Pós-doutoral – Mareli Eliane Graupe

Tema: Gênero, Educação e Antropologia

DATA: 19 de outubro de 2011

Horário: 14h00min até 18h00min horas

LOCAL: Sala 003 – Centro Sócio Econômico, Universidade Federal de Santa Catarina

Participantes: 10 pessoas

Coordenadoras do Minicurso: Mareli Graupe, Tânia Welter e Nattany Caruline S. Rodrigues

31/10/2011 - Palestra no curso Graduação em Antropologia na UFSC

Tema: Gênero e Educação: discursos e práticas sociais, Monoeducação e coeducação

DATA: 31 de outubro de 2011

LOCAL: Sala 311, CFH, UFSC

Participantes: 20 pessoas

Horário: 14h30min até 16h00min horas

29/11/2011 – Apresentação de trabalho oral

Tema: Taller sobre Género, Sexualidad y homofobia: Escuelas Públicas de la Gran Florianópolis

Local: UBA, Facultad de Filosofía y Letras, Buenos Aires, Argentina.

Realização: **IV Coloquio Interdisciplinario Internacional: Educación, Sexualidades y Relaciones de Género.**

Data: 28 a 30 de novembro de 2011

Link: <http://2011coloquio.blogspot.com/p/programa.html>

30/11/2011 – Apresentação de trabalho oral

Tema: Curso de capacitación "Género y Diversidad en la Escuela": contribuciones e implicaciones para la educación

Local: UBA, Facultad de Filosofía y Letras, Buenos Aires, Argentina.

Realização: **IV Coloquio Interdisciplinario Internacional: Educación, Sexualidades y Relaciones de Género.**

Data: 28 a 30 de novembro de 2011

Link: <http://2011coloquio.blogspot.com/p/programa.html>

4. PARTICIPAÇÃO EM EVENTOS COMO OUVINTE

Aula inaugural PPGAS, conferência “**Cartografias sociais: por uma Antropologia engajada**” com Dr Alfredo Wagner de Almeida (UFAM)
Promoção e realização: Pós Graduação em Antropologia Social (UFSC)
Local: CFH da UFSC
Data: 16 de março de 2011

Defesa tese de doutorado: Rosa Blanca (PPGICH/UFSC) “**A arte a partir do queer/arte desde lo queer**”, orientadora: Miriam Pillar Grossi
Local: auditório CED - UFSC
Data: 25 de março de 2011

Palestra: Feminismo e Maternidade com DraLucila Scavone da Universidade Estadual Paulista(UNESP)
Data: 06/04/11.
Horário: 10h30min – 12:00
Local: Auditório do Centro de Filosofia e Ciências Humanas(CFH)
Descrição: A professora Lucila Scavone falou sobre as políticas feministas e as suas relações com o Estado, principalmente no que tange as questões de maternidade, aborto, formas de reproduções etc.

Workshop: Interseccionalidades, Categorias de Articulação e Experiências"

Palestrante: Adriana Piscitelli da Universidade de Campinas (Unicamp)
Local: Sala Carolina Boris, da UFSC
Data: 19 de abril de 2011
Horário: 09:00 até 11:30 horas
Resumo: abordou sobre interseccionalidade e as noções de categorias sociais de interação. Falou sobre brasilidade e sexualidade, que as mulheres brasileiras são bem vistas no mercado matrimonial na Europa.

Palestra: Saúde, Sexualidade: uma abordagem sociológica proferida pelo Michel Bozon (Parin – Ined)
Horário: 18:30 até 21 horas
Data: 15/04/2011
Resumo: Gênero e desequilíbrios de poder entre os sexos modelam o exercício da sexualidade e contexto de risco. Atividade sexual e a influencia na saúde e no bem-estar. Medicalização: geração antes da contracepção e AIDS (nascidos 1940-1970),
Geração entre contracepção e AIDS (nascidos 1962 até 1970), geração pós Aids (nascidos 1976-1986). Políticas de abstinência e educação para a sexualidade.

Palestra: Parentesco espiritual, apadrinhamento e relações familiares na França Contemporânea

Horário: 18h30min às 20h00min

Palestrante: Agnès Fine

Local: Auditório do Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFH)

Resumo: Agnès Finé falou sobre as relações de apadrinhamento familiares na França e de como essas relações vem sendo modificadas. Relacionou a questão de apadrinhamentos com adoções e com a mudança do sentido de apadrinhamento religioso para o atual.

Palestra: Homofobia na escola: Enfrentamento ao (Hetero)sexismo e as hierarquias sexuais no cotidiano escolar

Palestrante: Rogério Junqueira, do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP)

Horário: 14h30min às 16h30min

Local: Miniauditório do Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFH)

Resumo: Ele abordou o tema de forma didática, conceituando homofobia e mostrando suas implicações na instituição escolar. Corpo, gênero e sexualidade e os limites do conceito de homofobia na escola, Discurso da escola sobre a sexualidade esta embasada na propaganda da heteroconjugalidade.

Palestra: Violência na Escola

Palestrante: Marli da Rosa

Horário: 09 até 11:30 horas

Local: Auditório da Reitoria da UFSC

Resumo: Ela criticou a influencia da mídia na educação das crianças. Abordou sobre violência e indisciplina, sobre bullying na escola.

Qualificação de Tese

Doutoranda: Simone Ávila

Local: Sala 10 da História

Título: A produção de masculinidades nas transexperiências masculinas no Brasil

Horário: 14 horas

Data: 09 de agosto de 2011

Defesa de TCC: História de rodapé: conflitos na constituição das antropologias indianas

Graduando: Vinicius Kaue Ferreira

Orientadora: Prof. Miriam P. Grossi

Local: SALA 323, Prédio do CFH

Data: 05/08/2011

Horário: 10 até 12:30 horas

III Conferencia Municipal de Políticas para as Mulheres de Florianópolis-SC,

Local: Lado da OAB, Florianópolis

Datas: 29 e 30 de julho

Horário: 08: 00 até 17 horas

Defesa de TCL: Onde fica a Antropologia na disciplina de Sociologia no Ensino Médio?

Graduanda: Giovanna Lícia Rocha Triñares

Orientadora: Prof. Miriam P. Grossi

Local: Sala 323

Data: 05/08/2011

Mostra de Filmes – Vagner de Almeida

Data: 02 e 03 de agosto de 2011

Local: Casa das Máquinas, Lagoa da Conceição, Florianópolis

Horário: tarde

Defesa de TCC: O feminismo como perspectiva de análise: articulando teoria e prática na interpretação dos dados da PNAD 2009

Graduanda: Eduardo Vasconcelos Garcia Frigério

Orientadora: Prof. Miriam P. Grossi

Local: Sala 325

Data: 12/08/2011

Defesa de tese de doutorado: A agenda anti-homofobia na educação Básica 2003-2010

Doutorando: Felipe Bruno Martins

Data: 12/08/2011

Local: Miniauditorio do CFH

Horário: 13:30 horas

Orientadora: Profa. Dra. Miriam Pillar Grossi

Palestra: Futebol

Local: sala 11

Horário: 10 horas

Prof. Mario Bicks (Barnes College EUA)

Data: 22/08/2011

Palestra: Trajetórias de Vida – experiência enquanto pesquisadora

Local: Auditório da FAED/UDESC

Relatório de Estágio Pós-doutoral – Mareli Eliane Graupe

Horário: 09 horas

Palestrante: Prof. Miriam Pillar Grossi (UFSC)

Data: 01/09/2011

Resumo: Ela abordou sobre sete aprendizados que são essenciais na vida de um pesquisador: 1. Aprender a trabalhar em grupo; Toda pesquisa deve ser publicada; Importância da disciplina; Criar redes de contato; Produzir, aprender a fazer eventos; Aprender a transmitir seus conhecimentos oralmente e ética

Palestra: Linguagem e gênero

Palestrante: Dr. Carmen Rosa Caldas-Coulthard, Centre for English Language Studies, Westmere House

University of Birmingham, UK

LOCAL: Sala Carolina Boris

DATA: 06/09/2011

Horário: 08:30 até 11:30 horas

Minicurso: Mulheres em Series de TV. Análise da narrativa, caracterização das representações de personagens femininos.”

Local: Centro de Comunicação e Expressão, Sala Hassis, CCE

Palestrante: Ivia Alves (UFBA)

DATA: 07/11/2011

Horário: 08:30 até 11:30 horas

IV Coloquio Interdisciplinario Internacional: Educación, Sexualidades y Relaciones de Género.

LOCAL: Buenos Aires, UBA, Faculdade de Filosofia e Letras

DATA: 28 a 30 de novembro de 2011

Horário: das 09 até 18 horas.

II PARTE: PROJETO DE PESQUISA

Título: Contribuições e impacto do GDE na Educação Básica de Santa Catarina

1. INTRODUÇÃO

Esta pesquisa objetiva discutir e refletir sobre as contribuições do curso “Gênero e Diversidade na Escola - GDE” para a formação continuada de profissionais de educação da rede pública de ensino no Estado de Santa Catarina acerca das temáticas relacionadas às questões de gênero, relações étnico-raciais e a orientação sexual, bem como avaliar quais impactos este processo de formação à distância que aconteceu de março a junho de 2009 acrescentou no planejamento pedagógico d@s educador@s. As concepções teórico-metodológicas abarcam autor@s alemãs/ães e brasileir@s que escrevem sobre gênero, educação e diversidade.

O debate sobre a relevância e urgência de uma educação justa e igualitária, que considere as diferenças, necessidades e potencialidades d@s envolvid@s no processo ensino aprendizagem, é intenso nos Estados Unidos e, também na Europa. No Brasil, esse debate proporcionou a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais que, enfatizam a importância e a necessidade da inclusão da temática da educação intercultural e das políticas sociais de relações de gênero no campo educacional.

Atualmente, estão sendo desenvolvidas algumas importantes experiências em âmbito nacional, como por exemplo, o Curso de Formação GDE (Gênero e Diversidade na Escola) que proporciona a articulação e a implantação das temáticas dos estudos de Gênero e da educação para a diversidade no contexto escolar.

O GDE é uma experiência pioneira na formação de profissionais do ensino fundamental e médio, oferecido na modalidade educação à distância. Este curso surgiu como resultado de uma articulação inicial entre vários ministérios do Governo Brasileiro (Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres-SPM, Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial e o Ministério da Educação), British Council (órgão do Reino Unido atuante na área de Direitos Humanos, Educação e Cultura) e o Centro Latino-Americano em Sexualidade e Direitos Humanos (CLAM/IMS/UERJ), (HEILBORN; RODHEN, 2009:11).

Essa Formação integra a orientação geral do governo federal, que a partir de 2003 criou secretarias e políticas educacionais voltadas para o reconhecimento da diversidade cultural, a promoção da igualdade para tod@s e o enfrentamento do preconceito e de todas as formas de discriminação. Assim, programas no campo da formação de profissionais da educação, como o Curso Gênero e Diversidade na Escola, são essenciais para a ampliação e compreensão da importância da ação de combate à discriminação e ao preconceito no contexto escolar e na sociedade em geral.

O Curso foi oferecido no ano de 2006 em sua versão de projeto piloto em seis municípios brasileiros (Porto Velho, Salvador, Maringá, Dourados, Niterói e Nova Iguaçu) abrangendo 1200 professor@s do Ensino Fundamental (5. e 8. Ano). Essa experiência proporcionou resultados positivos neste campo do saber e por isso, o projeto foi ampliado de forma significativa. A partir 2008, o curso GDE começou a ser oferecido por meio de edital da SECAD/MEC para todas as Instituições Públicas de Ensino Superior que se dispunham a ofertá-lo

Relatório de Estágio Pós-doutoral – Mareli Eliane Graupe

através do Sistema da Universidade Aberta do Brasil-UAB, (HEILBORN; RODHEN, 2009:11).

No Estado de Santa Catarina o curso de formação em Gênero e Diversidade na Escola aconteceu entre março e junho de 2009, sob a coordenação do Instituto de Estudos de Gênero da Universidade Federal de Santa Catarina (IEG-UFSC) e, envolveu uma grande equipe de profissionais de diversas áreas nesta primeira edição: dez professor@s universitari@s coordenaram o ensino presencial e acompanharam o desenvolvimento das turmas no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVEA); dezenove estudantes de pós-graduação (mestrado e doutorado) e uma doutora atuaram como tutor@s a distância; vinte estudantes do mesmo nível atuaram como tutoras presenciais. Quinhentos professor@s da rede pública de ensino se inscreveram no curso, oferecido em 10 Pólos² sediados em diferentes municípios das regiões do Estado de Santa Catarina, (GROSSI; LAGO, 2009: 9).

Em âmbito nacional, o GDE abarcou 19 instituições públicas de ensino superior brasileiras de vários estados do País, com a meta de formar 13 mil professor@s na oferta proporcionada pelo primeiro edital lançado em 2008, (MINELLA; CABRAL, 2009:18).

O curso visou a formação continuada de professor@s da rede pública de ensino, em gênero, sexualidade, orientação sexual e relações étnico-raciais, a fim de capacitá-los para atuarem na educação formal, promovendo a igualdade e equidade. Seu objetivo principal era o de proporcionar a articulação e a implantação destas temáticas no contexto escolar.

O objetivo geral desta pesquisa foi analisar e descrever as contribuições do curso de GDE para a formação continuada de profissionais de educação da rede pública de ensino no Estado de Santa Catarina acerca das temáticas ligadas às questões de gênero, relações étnico-raciais e a orientação sexual,

² Os 10 Pólos são: Blumenau, Braço do Norte, Canoinhas, Chapecó, Concórdia, Florianópolis, Itajaí, Itapema, São José e Videira.

bem como dimensionar em que medida esse processo de formação gerou impactos no planejamento pedagógico de acordo com a visão d@s professor@s que ministraram as aulas e d@s professor@s cursistas que realizaram este curso. Para tanto tínhamos como objetivos específicos:

a) Conhecer em que medida @s professor@s ex-cursistas estão utilizando os materiais didáticos³ do GDE no desenvolvimento de suas práticas pedagógicas e problematizar em que aspectos estes contribuíram para a reconstrução de relações entre alun@s e professor@s no cotidiano da escola.

b) Investigar se as escolas nas quais atuam @s ex-cursistas, estão sendo receptivas a implantação da discussão das questões de gênero, das relações étnico-raciais e da orientação sexual no contexto escolar.

c) Constatar quais foram as dificuldades encontradas e quais são as necessidades d@s profissionais da educação básica da rede pública, que participaram deste curso de formação, para que ess@s possam introduzir na sua prática cotidiana os conceitos teórico-metodológicos do curso de Gênero e Diversidade na Escola.

d) Conhecer quais foram os suportes teórico-metodológicos que contribuíram para que @s professor@s pudessem discutir, refletir e trabalhar na prática com atividades que envolviam relações de gênero e a diversidade cultural.

e) Mapear quais foram as atividades e técnicas propostas pelo GDE que puderam ser incorporadas nas práticas docentes junto com @s alun@s da Educação Básica.

³Gênero e Diversidade na Escola: Formação de Professoras/ES em Gênero, Sexualidade, Orientação Sexual e Relações Étnico-raciais. **Caderno de Atividades**. Rio de Janeiro: CEPESC, 2009.

Gênero e Diversidade na Escola: Formação de Professoras/ES em Gênero, Sexualidade, Orientação Sexual e Relações Étnico-raciais. **Livro de Conteúdos**. Versão 2009. Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: SPM, 2009.

f) Identificar quais são os elementos necessários, segundo as percepções d@s professor@s universitários que atuam na formação d@s professor@s da Educação Básica para que ocorra o processo de transformação das práticas de ensino, objetivando a redução de preconceitos, de atitudes discriminatórias e o rompimento do ciclo de sua reprodução pela escola.

2. METODOLOGIA

Para a realização desta pesquisa adotamos uma abordagem mista, incluindo métodos qualitativos e quantitativos, por acreditarmos que estes se completam e proporcionam dimensões mais abrangentes para a concepção do trabalho de investigação, buscando desta forma, a compreensão da complexidade do estudo em foco.

No campo da educação a utilização de abordagens “mistas”, ou seja, pesquisas que vêm fazendo uso de ferramentas de ambas as perspectivas - qualitativa e quantitativa - é uma perspectiva atual como sugere MAY:

[...] ao avaliar esses diferentes métodos, deveríamos prestar atenção, [...], não tanto aos métodos relativos a uma divisão quantitativa-qualitativa da pesquisa social – como se uma destas produzisse automaticamente uma verdade melhor do que a outra -, mas aos seus pontos fortes e fragilidades na produção do conhecimento social. Para tanto é necessário um entendimento de seus objetivos e da prática, (2004:146).

Consideramos, seguindo esta orientação teórica que o uso de técnicas qualitativas e quantitativas, tanto para coleta quanto análise de dados, permite, quando combinadas, construção de estudos, reflexões mais significativas e aprofundadas apontando diferentes perspectivas sobre o mesmo objeto de pesquisa.

Segundo o autor alemão Uwe Flick, “as abordagens de metodologia mista interessam-se por uma combinação pragmática entre pesquisa qualitativa e quantitativa, o que deverá pôr um fim às guerras de paradigmas de tempos

remotos”, (2009:40). Neste sentido, é importante abordar que as pesquisas qualitativas e quantitativas oferecem perspectivas diferentes, mas estas não são compreendidas como opostas.

2.1 Pesquisa qualitativa

Na perspectiva qualitativa, o pesquisador procura aprofundar-se na compreensão dos fatos que estuda – ações dos indivíduos, grupos ou organizações em seu ambiente e contexto social – objetivando interpretar e compreender a situação em foco de acordo com a perspectiva dos participantes, sem se preocupar com a representatividade numérica e as generalizações estatísticas, (FLICK, 2009).

A pesquisa qualitativa foi desenvolvida entre os meses de junho e setembro de 2011 com os seis profissionais do Ensino Superior que atuaram como professor@s no curso do GDE no primeiro semestre no ano de 2009.

A pesquisa foi realizada através do método de entrevistas focalizadas, que é uma técnica de entrevista semiestruturada que busca obter informações sobre um determinado, focalizado assunto, (Merton, 1946, Kendall, 1984). Ela é feita por meio de “*Leitfaden*”, um guia/fio condutor que possui como função orientar os caminhos da pesquisa. No total foram entrevistados seis professor@s d@s nove que trabalharam neste curso de formação. @s outr@s três professor@s não moram nas proximidades de Florianópolis e isto dificultou a participação d@s mesm@s.

Dados gerais sobre a realização da pesquisa qualitativa através da realização de entrevistas com @s professor@s que atuaram no GDE-2009:

Relatório de Estágio Pós-doutoral – Mareli Eliane Graupe

Realização da pesquisa Qualitativa	
Abril/2011	- Leitura dos materiais sobre GDE
Maio/2011	- Elaboração do roteiro de entrevistas
Junho/2011	- Realização da entrevista (1)
Julho/2011	- Realização da entrevista (2) - Realização da entrevista (3)
Agosto/2011	- Realização da entrevista (4) - Realização da entrevista (5)
Setembro/2011	- Realização da entrevista (6)
Outubro/2011	- Transcrição das entrevistas
Novembro/2011	- Organização dos dados - Interpretação das entrevistas

2.2 Pesquisa quantitativa

A pesquisa quantitativa considera que os dados podem ser quantificáveis, o que significa traduzir em números opiniões e informações para classificá-las e interpretá-las. Esta é desenvolvida segundo as perspectivas do pesquisador e geralmente, se utiliza de questionários fechados ou abertos. Nesta abordagem dificilmente se escuta o sujeito após a coleta de dados, pois

Relatório de Estágio Pós-doutoral – Mareli Eliane Graupe

se está mais interessado em dados quantitativos, enquanto que na qualitativa, há mais reflexão e interação com o sujeito participante da pesquisa.

A pesquisa quantitativa foi realizada com @s educador@s das escolas públicas de Santa Catarina, que foram aprovados do curso de formação à distância Gênero e Diversidade na Escola - GDE, que ocorreu de março até junho de 2009.

Esta pesquisa foi desenvolvida através de questionários, que encaminhamos por e-mail para tod@s @s 310 educador@s aprovad@s no curso do GDE. No total recebemos 54 questionários respondidos, representando no mínimo quatro participantes por polo. Destes 310 e-mails enviados, em torno de 58 retornaram porque muitos dos endereços eletrônicos que tínhamos foram arquivados em junho de 2009 e apresentaram problemas técnicos. No quadro a seguir, sintetizo as etapas dessa pesquisa:

Realização da pesquisa Quantitativa	
Abril/2011	- Leitura dos materiais sobre GDE
Maiio/2011	- Elaboração do questionário
Junho/2011	- Organização de tabelas por polo de professor@s aprovados no curso do GDE
Julho/2011	- Coleta de dados (endereço eletrônico, telefone, etc) dos que estavam incompletos
Agosto/2011	- Envio do questionário por e-mail
Setembro/2011	- Reenvio do questionário para alguns polos - Recebimento e arquivamento dos

	questionários respondidos
Outubro/2011	- Recebimento e arquivamento dos questionários - Sistematização dos dados
Novembro/2011	- Interpretação dos dados

2.3 Análise e interpretação dos dados

A análise dos dados qualitativos foi realizada de acordo com o método “análise de conteúdo qualitativo de Mayring” (2007). Esse autor conceitua a análise de conteúdo qualitativa como um conjunto de técnicas de análise da comunicação visando obter através de procedimentos sistemáticos uma descrição do conteúdo das mensagens que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens, (MAYRING, 2007: 467).

A finalidade da análise de conteúdo qualitativa é produzir inferência, trabalhando com vestígios e índices postos em evidência por procedimentos mais ou menos complexos. Além disso, ela é considerada um método para o tratamento de dados que visa identificar o que está sendo dito a respeito de um determinado tema por um grupo que experienciou esta prática.

O método *análise de conteúdo* possibilita a sistematização e interpretação dos dados a partir da construção de categoriais principais que orientam a compreensão do objeto pesquisado, fundamentadas segundo o referencial teórico. As categorias são obtidas de modelos teóricos, ou seja, uma teoria pré-existente serve de base para a codificação do material empírico e as categorias também podem surgir a partir da análise do material colhido no campo,

devendo a análise ser realizada repetidas vezes, tendo como principal objetivo à redução do material, (MAYRING, 2007b, p. 61).

Neste trabalho as categorias foram elaboradas a partir dos dados do material empírico e analisadas e compreendidas segundo as lentes teóricas dos autores que embasaram a realização deste estudo.

A codificação dos dados foi desenvolvida por meio da técnica de sistematização segundo Mayring e, com o apoio do programa de computação chamado MAXQDA. Este programa é uma ferramenta informatizada para análise de dados qualitativos e, proporciona uma assistência técnica na interpretação dos mesmos.

A realização da interpretação e compreensão da análise dos dados da pesquisa se fundamentou em autor@s da área da antropologia, sociologia e educação, uma vez que, os estudos nestes campos podem ajudar na compreensão das relações humanas no contexto educacional. Para a antropóloga Ana Luiza Carvalho da Rocha, a escola é constituída pelos mesmos sujeitos que vivem na comunidade, por isso torna-se um reflexo dos aprendizados e dos relacionamentos sociais que acontecem fora dela, (ROCHA, 2011). O olhar antropológico sobre a educação considera o contexto social e cultural em que @s professor@s estão inseridos, portanto torna-se relevante e útil neste estudo.

Neste mesmo sentido, Dauster elenca que o olhar da antropologia na área de educação pode permitir que o educador apreenda outras relações e posturas, que a aprendizagem de uma outra linguagem, de um outro código possibilita outras dúvidas sobre os fenômenos tidos como educativos dentro e fora da escola. Podem-se discutir posturas etnocêntricas buscando desconstruir estereótipos a partir de outro sistema de referência, (DAUSTER, 1997).

3. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA

Este capítulo objetiva apresentar os principais resultados da pesquisa qualitativa e quantitativa e ao mesmo tempo discutir sobre possíveis propostas políticas pedagógicas que poderão contribuir para a implementação da temática de gênero e diversidade no contexto escolar no Estado de Santa Catarina.

3.1 Dados das entrevistas realizadas com @s professor@s que atuam no curso do GDE

Primeiramente, é importante esclarecer que os polos e os nomes d@s professor@s usados neste subcapítulo são fictícios, pois esta é uma forma de não identificar e associar as falas dos participantes com os polos nos quais desenvolveram seus trabalhos.

As falas d@s professor@s neste subitem foram analisadas e organizadas em categorias segundo o método de análise de conteúdo do autor alemão Philipp Mayring.

Alguns/mas d@s professor@s entrevistad@s enfatizaram nas suas falas que não acreditam que o curso do GDE tenha possibilitado mudanças efetivas

nas práticas cotidianas d@s profissionais da Educação e apontam alguns indicadores:

a) Sensibilização d@s professor@s?

Os resultados sinalizam que o curso foi importante para a sensibilização d@s educador@s das escolas públicas em relação às temáticas – questões de gênero, relações étnico-raciais e orientação sexual.

João, professor, que atuou no GDE afirmou que este curso

é literalmente, um curso de sensibilização ou pelo menos é um que incômoda. Eu acho essa coisa de incômodo muito interessante em educação. Se tu conseguires incomodar alguém, no sentido de dar uma balançada, sabe. Quer dizer se tu o incomodaste, aquilo de alguma forma o atingiu, mas não se sabe aonde. Mas, se esse cara for um cara esperto, ele vai tentar ler alguma coisa. (João, 2011: 31)

Segundo a professora Ana Maria, o curso GDE proporcionou a sensibilização d@s profissionais da Educação Básica:

Eu acho que a grande contribuição desse primeiro curso foi a sensibilização para o tema. Eu não acredito em mudança que se dizia o tempo todo no curso, até porque este era de curto prazo com uma carga horária relativamente pequena, porque isto implica uma mudança de paradigma, de uma visão de mundo, de um olhar pedagógico. Então na minha percepção a grande contribuição do curso foi sensibilizar para o tema, para a importância do gênero e da diversidade. E não acredito, sinceramente, que o curso tenha trazido uma mudança substancial na prática, até porque o que eu percebi no Polo A⁴ onde eu atuei, vinha um professor por escola e orientamos sobre a importância de eles tentarem socializar aquele aprendizado na escola porque sozinho o professor não ia dar conta, de mudar toda a realidade, um paradigma hegemônico que estava antes. Na minha percepção a grande contribuição foi essa, foi a sensibilização para o tema. (Ana Maria, 2011:01)

A professora entrevistada nos alerta que o curso proporcionou a sensibilização d@s profissionais da educação em relação a estas temáticas e

⁴Trocamos o nome do polo por letras para não identificar @ professor@ que concedeu a entrevista.

que isto não é suficiente para que @s educador@s mudem o seu jeito de pensar e agir e argumenta que para tanto, é necessário uma mudança de paradigma. Paradigma pode ser entendido com um modo de pensar, um conjunto de ideias e crenças através das quais se interpreta o mundo, (Kuhn, 2000). Paradigma é “um modelo, exemplo” e a expressão mudança de paradigma segundo Kroll “é usada desde a década de 1960 nas áreas das ciências sociais e nos estudos de gênero para questionar o androcentrismo e a influência das ciências naturais na elaboração das teorias científicas”, (2002:331).

A partir deste estudo, podemos dizer que é necessário mais do que sensibilizar @s professor@s em relação às temáticas de gênero, relações étnico-raciais, diversidade sexual, ou seja, é indispensável @s instigar e @s desafiar a intervir efetivamente junto com @s alun@s e a comunidade escolar, porque "quem sabe pensar, entretanto, não faz por fazer, mas sabe por que e como faz" (DEMO, 2005:146) e o que a sua postura poderá contribuir na constituição de sujeitos cidadãos.

Também, é importante consideramos que no processo formativo cada grupo, cada sujeito dispõe de uma subjetividade, composta de discursos e sentidos sobre como mulheres e homens se constituíram e se constituem e é também “no interior e em referência a tais discursos que elas e eles constroem suas práticas sociais, assumindo, transformando ou rejeitando as representações que lhes são propostas”, (LOURO, 2001:48), ou seja, a subjetividade interfere nas atitudes, no modo de ser e de compreender o mundo e para tanto, é necessário que @ profess@r tenha uma vontade política⁵ para trabalhar com estas temáticas na sua escola.

⁵ Sobre vontade política será abordado no capítulo 5.

b) Conhecimentos teóricos e metodológicos não bastam

A professora Janete afirmou durante a realização da entrevista que o curso GDE oferecia a discussão de temáticas complexas e que para tanto, é necessário mais do conhecimento e técnicas pedagógicas para que estas possam ser discutidas nas escolas com @s professor@s emenin@s;

Esta não é uma temática muito tranquila porque não basta ter conhecimentos e até mesmo aprender atividades didáticas que poderão ser desenvolvidas em sala de aula com crianças e jovens. Mas isso não basta porque a discussão da sexualidade e essas discussões que envolvem tabus sociais, temáticas de preconceitos, não bastam as pessoas estarem instrumentalizadas e aprenderem a didática e a metodologia do ensino e ter algum conhecimento pra discutir. Elas precisam superar algo que é maior, que é o controle social, que é o rigor social, o rigor da sociedade em relação a essas temáticas, que é o temor da escola em assumir essas temáticas e é a falta de vontade política da escola em definir que essas serão temáticas do currículo. Portanto, muitas vezes as pessoas, elas estão preparadas elas tiveram interessantes discussões no curso, (Janete, 2011:33).

Nesta perspectiva o professor João apontou que o curso do GDE “serviu para causar um estranhamento n@s educador@s em relação a essas discussões, e que gente deve entender que essas transformações, elas são muito mais lentas e graduais do que a gente gostaria que fosse.” (João, 2011: 08). Estranhamento pode ser entendido na perspectiva foucaultiana como uma ferramenta importante para desnaturalizar àquilo que tem aparência familiar, e para romper com o automatismo do pensamento, das ações e relações entre @s sujeit@s. Mas, sobretudo, significa entender os fenômenos humanos em sua indeterminação, complexidade, diversidade, não linearidade.

Pedro assinalou que “a educação não é mágica, acho que isso é fundamental a gente entender. Quer dizer, não é com um curso, por melhor e mais maravilhoso que seja, de tantas horas, tu vais querer que um cara mude uma construção de trinta e poucos anos da vida DELE”, (Pedro, 2011:30).

A professora Isabel ressaltou que muitos d@s educador@s esperavam um “curso bombeiro, ou seja, que fosse um curso para apagar os fogos na escola, resolver os problemas, os conflitos nas salas de aula”, (2011:04).

Segundo ela, o GDE era compreendido por muit@s educador@s como sendo um curso para solucionar problemas e não para possibilitar uma formação continuada sobre questões que são complexas e necessita-se para isto, “uma postura ética e política”, (Isabel, 2011:05).

Alguns/mas educador@s desejavam um curso de caráter pragmático, com o intuito de resolver problemas pontuais e individuais, reduzindo desta forma a sua amplitude social e complexidade teórica.

A professora Beatriz relatou que o GDE buscou instrumentalizar @s profissionais da Educação Básica da rede pública de ensino, “tanto por meio do Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem (AVEA) quanto nos encontros presenciais,” (Beatriz, 2011:09). No entanto, constata-se que este curso não conseguiu proporcionar efetivamente o desenvolvimento da capacidade de analisar, compreender e posicionar-se eticamente diante das transformações políticas, econômicas, religiosas, sociais e culturais que requerem o reconhecimento e o respeito à diversidade sociocultural de tod@s @s sujeit@s envolvid@s no processo educativo.

c) Gênero e Diversidade no Projeto Político Pedagógico da Escola

Para que o GDE realmente seja discutido e implantado nas escolas é importante que as temáticas Gênero e Diversidade sejam contemplados no Projeto Político Pedagógico da Escola e não apenas no plano de trabalho individual de alguns professor@s, como nos indica Ana Maria

Assim, eu acho muito complicada, como te falei para trazer mudança mesmo de comportamento na prática pedagógica, eu acho que primeiro a importância da incorporação disso no Projeto Político Pedagógico e não num projeto de professor, um projeto da escola, projeto político pedagógico, (Ana Maria, 2011:05)

Também, é importante refletir sobre o perfil d@ professor@ que se inscreve neste curso. A mesma professora alerta que

a grande maioria dos professores que fizeram curso no meu polo, eram professores oriundos das ciências biológicas, então aquela visão de que ainda esse assunto é para ser tratado pelo professor de ciências, professor de biologia e a gente tinha professor de matemática, inclusive homem, que me chamou atenção. E os outros professores que estavam eram da educação infantil, (Ana Maria, 2011: 07)

Neste contexto ressalta-se que as temáticas do GDE, segundo as recomendações do MEC devem ser trabalhadas de forma transversal, pois, não é somente de responsabilidade d@s professor@s de ciências biológicas, mas de tod@s que atuam na escola.

As temáticas de gênero e diversidade nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) são contempladas como Temas Transversais, ou seja, são temas que devem ser trabalhados em várias disciplinas. Segundo o documento de sua apresentação, os temas transversais são “questões sociais consideradas relevantes, problemáticas sociais atuais e urgentes, consideradas de abrangência nacional e até mesmo de caráter universal” (BRASIL, 1998:64) devem ser trabalhados.

d) Falta de apoio d@s gestor@s escolares

A maioria d@s professor@s entrevistad@s constatou que a falta de apoio d@s gestor@s escolares implicou tanto na qualidade das aulas presenciais durante a realização do próprio curso (2009) quanto na implantação das temáticas de Gênero e Diversidade nas escolas.

Segundo Isabel, professora responsável pelas aulas presenciais do GDE ressaltou que muitos d@s professor@s que fizeram o curso no seu polo, não conseguiram apoio das escolas para participarem das aulas presenciais: “Os educadores não recebiam falta, mas tinham que pagar hora extra. Isso desestimulava muito, e por isso, nas sextas-feiras vinham 30% 40% d@s cursistas porque el@s não queriam pagar hora extra”, (Isabel, 2011:06).

Relatório de Estágio Pós-doutoral – Mareli Eliane Graupe

Nesta perspectiva, Ana Maria ressaltou que @s educador@s não recebiam respaldo da escola para participarem das aulas presenciais, que aconteceram em quatro finais de semana (sextas-feiras e sábado) entre o período de março até julho de 2009.

Ah, não vejo sentido em fazer um curso desses sendo em faculdade, sendo em escola, pulverizado por várias escolas sem a parceria do governo, das coordenadorias, ou seja, acho que se esses professores tivessem liberdade para ter a sua formação, porque na realidade, o que eles faziam, eles usavam o sábado que é o sábado de lazer. Dessa jornada de 40 horas em sala de aula, o dia que aproveitavam era sábado. Então que fosse determinado uma vez, que fosse liberado o professor para fazer o curso e que o professor não tivesse, que houvesse.. não sei como, algum acordo com o governo com a escola, mas que esse professor efetivamente liberado para fazer o curso.

Ana Maria e, também outr@s professor@s que aturam no curso do GDE, tentaram propiciar a participação d@s educador@s reorganizando o horário das aulas, como por exemplo:

(...) A gente até propôs porque vocês não propõem uma didática alternativa para aquela 6ª feira, porque era uma 6ª feira por mês. Ah, imagina! Não era toda 6ª feira, uma 6ª feira por mês, não conseguiam liberação, porque não façam uma coisa alternativa para os alunos, os alunos fazerem uma pesquisa de campo, alguma coisa, a escola não aceitava, a escola queria que eles pagassem àquela hora. Então, isso acaba prejudicando bastante, eles iam 6ª feira à noite os que não davam aula à noite, eu, porque o curso era 6ª à tarde 6ª à noite e sábado de manhã a gente encurtou um pouquinho 6ª e sábado ia até fim de tarde para tentar aumentar a participação deles. Então fizemos de 6ª só tínhamos à noite e fazia no sábado, trocava 6ª à tarde por sábado à tarde, mas ficava na seguinte condição o professor ele não ficava devendo na escola, mas tirava à tarde de lazer dele com a família para dar conta do curso, ou ele era prejudicado lá ou era prejudicado na sua vida pessoal. (Ana Maria, 2011: 05)

Janete enfatizou que, no seu ponto de vista, as escolas também não apoiaram os educador@s que estavam fazendo o curso, no momento em que est@s tinham que realizar o projeto de intervenção na escola.

Elas tiveram assim bastante ideias de como fazer atividades com crianças e jovens, mas elas encontram barreiras quando voltam para as escola, elas não encontram apoio. A direção fica com receio da atitude dos pais, e de pessoas com muita liderança de alguma comunidade religiosa, que acha que aquilo vai ter alguma implicação maior e que é melhor não tocar naquele assunto. Então, eu acho que uma das coisas que eu sempre procuro fazer nos cursos além da

discussão e teorização é esse questionamento político. Ele esta na frente até de saber se eu tenho algum conhecimento ou não, (Janete, 2011:33).

Durante a realização do curso, @s educador@s foram desafiados a construir e a desenvolver um projeto de intervenção nas suas escolas referentes as temáticas abordadas ao longo dos cinco módulos de formação.

Segundo Pedro, a falta de apoio dos gestor@s escolares gera certo comodismo no contexto escolar,

é cômodo não ter conflito com a direção, mas então um dos grandes desafios é saber viver com conflitos, eu diria que as coisas, às vezes, a gente têm certos pontos fracos e uma coisa é tu não querer superá-los e outra coisa é tu acreditares na superação, então eu acredito na superação e quem trabalha com a educação tem que acreditar na superação humana, é impossível não acreditar, porque a educação tem que ter todo esse jogo, não apenas de geração para geração mas de reavaliar os valores de cada época, e tentar vencer certas injustiças, certas desigualdades, certas agressões, então eu acho que alguma delas apresentaram a experiência, havia professoras que tinham experiência de 20 e 25 anos, já estavam quase para se aposentar. Elas mesmas admitiam, ah não tem mais jeito, eu já vou me aposentar - com o discurso do conformismo, não é que elas sempre foram assim, elas foram vencidas pelo fluxo, pela corrente do desânimo, mas a gente tem que acreditar em poucas vitórias, uma aqui e outra lá, (Pedro, 2011:22).

@ professor@, muitas vezes, se acomoda ou se conforma porque está cansado de lutar sozinho, de ser criticado pela direção, pelos colegas e pais. Segundo Moacir Gadotti (1997), são diversos os argumentos apresentados pel@s educador@s para justificar o comodismo e a resistência às mudanças no contexto escola, como por exemplo, “não temos tempo”, “não temos pessoal qualificado”, “a burocracia é tanta”... O comodismo e o conformismo são também, limites e obstáculos apresentados para justificar a impossibilidade de mudanças, de participação e de contribuição para a construção coletiva de um processo democrático na escola.

3.2 Dados dos questionários respondidos pelos educador@s que realizaram o curso de formação

Neste subitem, usamos também nomes fictícios para @s educador@s que responderam o questionário, mas, no entanto, manteremos o nome original dos polos porque há no mínimo quatro educador@s por pólo e, desta forma, será difícil de identificar as falas d@s participantes.

O questionário continha onze questões no total e destas cinco eram fechadas e as outras seis abertas, de modo que @s educador@s podiam escrever sobre a realidade particular da sua escola e justificar as suas respostas. Selecionamos algumas destas onze questões que poderão servir como base para refletirmos sobre o objeto da pesquisa, ou seja, quais foram às contribuições e implicações do GDE para o ensino público.

3.2.1 Dificuldades encontradas no cotidiano da escola em relação à discussão das temáticas do GDE

Esta questão objetivava conhecer quais foram as dificuldades encontradas pel@s educador@s para a discussão e implementação das temáticas de gênero, relações étnico-raciais e diversidade sexual no contexto escolar.

Em torno de 80% d@s educador@s apontaram duas causas principais dessas dificuldades. A primeira podemos chamar de “Falta de capacitação e Formação” e a segunda de “Insignificância dos temas para o contexto escolar”. Abaixo elegemos algumas falas d@s educador@s que ilustram as reflexões sobre estas causas.

a) Falta de capacitação e Formação

Muit@s d@s professor@s apontaram praticamente o mesmo argumento, usando palavras diferentes, como por exemplo, a Luana do Polo de São José relatou que uma dificuldade encontrada no contexto escolar para a discussão e implementação da temática de gênero, relações étnico-raciais e diversidade foi “a falta de curso para preparar todos os profissionais da educação (Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Superior) para lidar com os temas”.

Regiane do Polo Videira explicou que a “falta de compreensão de muitas pessoas em relação à temática” dificulta e impossibilita a realização do trabalho na escola. Segundo Simone do Polo de São José, “falta de capacitação e orientação para todo o corpo docente e funcionários” sobre o desenvolvimento destas temáticas é o que ela identifica como sendo a maior dificuldade na implementação deste tema no cotidiano da escola.

As falas d@s educador@s indicam que os profissionais da escola têm dificuldade em abordar esses temas por falta de conhecimento. Neste contexto é importante questionar a quem esta falta de conhecimento está relacionada: aos professores que realizaram o curso (geralmente um até três por escola) ou @s colegas que não tiveram formação neste campo?

Esta pesquisa indica que a expressão “falta de conhecimento” se refere aos profissionais da educação que não realizaram o curso e est@s que tiveram formação, parecem se sentir, em muitos casos, impotentes para introduzir e defender a proposta da implementação dos temas de igualdade de gênero, relações étnico-raciais e diversidade sexual mesmo que est@s estejam munidos de conhecimentos teórico e prático, também, não podemos esquecer que est@s são minorias nas escolas.

b) Insignificância dos temas para o contexto escolar

O segundo elemento apontado como inviabilizador da discussão das temáticas do GDE nas escolas públicas de Santa Catarina é irrelevância destes para o contexto escolar. Segundo Joana do Polo de Videira, “a escola, comunidade não considera um assunto essencial e importante”. Neste mesmo sentido Valesca do Polo de Blumenau, apontou que

não há um projeto pedagógico pensado para incluir estes temas e outros. Cada professor trabalha isoladamente seus conteúdos e não consegue dialogar com os demais. Isso reflete a própria estrutura da escola engessada e inflexível para outros olhares, que não os já de costume.

Maria do Polo de Florianópolis ressalta que “a falta de um projeto de escola integrado com todas as disciplinas é o que inviabiliza o trabalho das temáticas”. Neste sentido, pergunta-se por que as escolas ainda não articularam a temática de igualdade de gênero, relações étnico-raciais diversidade sexual nos seus projetos políticos pedagógicos, já que cada escola possui um Projeto Político Pedagógico, que também é um projeto político por articular o compromisso da escola com a formação do cidadão ético e competente.

Todo o projeto pressupõe rupturas com o presente e promessas para um futuro mais justo. Segundo Gadotti, “projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade e buscar uma nova estabilidade em função da promessa que cada projeto contém de estado melhor do que o presente”. (1994:579)

O projeto Político Pedagógico explicita o que @s educador@s, pais, funcionári@s, aluno@s desejam da escola, que tipo de sociedade e de cidadão pretende formar e este também, requer a definição de meios para se conseguir este objetivo. Nesta instância, da discussão e reelaboração do PPP, que acontece, no mínimo uma vez ao ano nas escolas, pode ser um momento apropriado para est@s educador@s que realizaram o curso, enfatizarem a

importância da contemplação destes temas no PPP. Para tanto, o educad@r deverá ter uma competência política para conseguir defender a sua proposta, ou seja, a competência política é condição imprescindível para a participação. Quer dizer “a competência humana do sujeito em termos de se fazer e de fazer história, diante dos fins históricos da sociedade humana”, (DEMO, 1994:14).

Nesta mesma perspectiva aborda Ana do polo de Chapecó, na escola em que ela trabalha “a maior dificuldade está em “convencer”⁶ as pessoas a discutirem as temáticas e terem um olhar diferente para as mesmas”.

Segundo Denise (polo de Itapema) há na sua escola “resistência de alguns educadores quanto a esta temática e a falta de incentivo dos órgãos competentes da educação que não colocam prioridades nos seus planejamentos para os referidos temas”.

Karina do polo de Florianópolis elencou que “os valores morais que foram socialmente construídos ao longo da formação de cada indivíduo”, dificulta na discussão das temáticas de gênero, diversidade e relações étnico-raciais no contexto escolar. Neste sentido ressalta Susana do polo de Canoinhas que “um dos grandes problemas é a resistência de alguns alunos e professores em discutir as temáticas”.

Estas falas acima indicam que @s educador@s que fizeram o curso enfrentam no cotidiano da escola resistências, falta de incentivo e apoio dos própri@s colegas e da direção escolar em relação à discussão e implementação das temáticas do GDE. Como analisaram as coordenadoras do GDE na UFSC, “a escola é um espaço de resistências”, (Minella e Cabral 2009:36), é um lugar de lutas e de relações de poder e é neste contexto que são feitas as escolhas, são tomadas decisões sobre quais conteúdos, qual proposta política pedagógica a comunidade escolar quer para seus alun@s. Bourdieu nos alerta que o poder exercido no Sistema de Ensino é o “poder

⁶ Grifo da própria entrevistada.

simbólico, ou seja, é um (...) poder invisível que só pode se exercer com a cumplicidade daqueles que não querem saber que a ele se submetem ou mesmo que o exercem”, (Bourdieu, 1977:131). Bourdieu e Passeron (1982), ao estudarem o caso francês, consideram que a ação pedagógica escolar está revestida de violência simbólica, no sentido que esta ação impõe e articula certas significações sob a forma de um direito de imposição legítima de um grupo sob outro.

3.2.2 Contribuições do GDE

As questões fechadas do questionário indagavam sobre a contribuição do GDE para a complementação da formação continuada em relação às temáticas de desigualdade de gênero, discriminação étnico-racial e a diversidade sexual.

Polos	Respostas
Blumenau	98 % responderam totalmente satisfatório
Canoinhas	98 % responderam totalmente satisfatório
Chapecó	85% responderam como totalmente satisfatório
Itapema	100 % responderam totalmente satisfatório
Florianópolis	95 % responderam totalmente satisfatório
Itajaí	98% responderam totalmente satisfatório
São José	98 % responderam totalmente satisfatório

Relatório de Estágio Pós-doutoral – Mareli Eliane Graupe

Videira	98% responderam totalmente satisfatório
Braço do Norte	100 % responderam totalmente satisfatório
Concórdia	100 % responderam totalmente satisfatório

Este quadro aponta diferenças na contribuição do curso de formação conforme suas temáticas e seus respectivos polos. Em geral, a temática de desigualdade de gênero foi considerada pel@s educador@s como a que mais contribuiu para a sua formação continuada. Ela recebeu a melhor avaliação em nove polos e somente no polo de Itajaí ganhou valor inferior às duas outras temáticas.

Enquanto que a temática “Discriminação étnico-racial” foi a que recebeu um valor menor no processo de formação continuada d@s educador@s. Estes dados podem ser resultado, principalmente, da constituição d@ grupo de trabalho de cada polo, como por exemplo, o professor João que trabalhou no curso contou que:

Ah, todos os temas atrelados alí, vou ser sincero o que eu senti um pouco mais de dificuldades, realmente foi nas discussões indígenas, porque as questões étnico-raciais estavam divididas com a questão indígena. A Questão indígena, eu na verdade, faço uma *mea culpa*, porque não tenho uma formação, não entendo que tenho uma formação boa sobre isso, não discuto isso e entendo que o caderno, também era bem capenga nessa discussão, sabe. Ah, uma tutora tinha uma formação neste campo e contribuiu. (João, 2011:19)

Este era composto por um@ professor@ e duas tutor@s presenciais e duas à distância, que possuíam formações especializadas essencialmente numa destas três temáticas, e segundo os dados deste quadro, a temática das relações étnico-raciais foi avaliada positiva, mas mesmo assim, recebeu um valor inferior em relação às outras duas.

3.2.3 Querer X fazer: autonomia do educador@?

a) Importância de trabalhar estas temáticas no contexto escolar

Perguntamos se @s educador@s acham que é importante trabalhar as temáticas desigualdades de gênero, discriminação étnico-racial e diversidade sexual na escola e pedimos para que est@s elencassem valores de (1) até (5), sendo que o um se refere ao insatisfatório e o cinco ao ótimo, totalmente satisfatório.

Polos	Respostas
Blumenau	98 % responderam totalmente satisfatório
Canoinhas	98 % responderam totalmente satisfatório
Chapecó	85% responderam como totalmente satisfatório
Itapema	100 % responderam totalmente satisfatório
Florianópolis	95 % responderam totalmente satisfatório
Itajaí	98% responderam totalmente satisfatório
São José	98 % responderam totalmente satisfatório
Videira	98% responderam totalmente satisfatório
Braço do Norte	100 % responderam totalmente satisfatório
Concórdia	100 % responderam totalmente satisfatório

Podemos constatar que a maioria d@s educador@s responderam que é totalmente satisfatória a discussão das temáticas do GDE no contexto escolar, no entanto, isto ainda não significa que @s mesm@s estejam trabalhando com seus alun@s, como podemos observar logo abaixo, há discrepâncias entre discursos e práticas.

b) Desenvolvendo projetos referentes às temáticas do GDE na escola

Os dados da pesquisa quantitativa apontam que a maioria d@s educador@s, que responderam o questionário, não estão desenvolvendo atividades e/ou projetos sobre questões de gênero, relações étnico-raciais e diversidade na escola. Veja o quadro a seguir:

POLO	Respostas em %
Blumenau	80% responderam que não há projetos
Canoinhas	85% responderam que não há projetos
Chapecó	90% responderam que não há projetos
Itapema	100% responderam que não há projetos
Florianópolis	65% responderam que não há projetos
Itajaí	90% responderam que não há projetos
São José	95% responderam que não há projetos

Relatório de Estágio Pós-doutoral – Mareli Eliane Graupe

Videira	100% responderam que não há projetos
Braço do Norte	97% responderam que não há projetos
Concórdia	95% responderam que não há projetos

Este cenário, nos mostra que a maioria d@s educador@s que tiveram uma formação específica neste campo, não estão trabalhando os temas GDE na escola. Portanto, faz-se necessário refletir sobre a autonomia d@s mesm@s na elaboração do seu plano de aula.

Existe nas escolas espaços de autonomia para @ professor@ possa se organizar e trabalhar temáticas que considera importante? Provavelmente, há uma relação de poder entre autonomia e heteronômia na escola. A autonomia, como liberdade, é um valor inerente ao ser humano, pois como ser social que é sua liberdade e sua autonomia passa a ter relação com a liberdade e autonomia dos outros seres humanos, também livres e autônomos. A autonomia de um acaba quando a autonomia do outro começa, por isso ela não é um valor absoluto, fechado em si mesma, mas um valor que se define numa relação de poder entre sujeitos. Segundo Paulo Freire, “o respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros”, (1996:59).

O exercício da autonomia na escola é, segundo Freire, uma forma de melhorar a educação e as relações existentes no contexto escolar, de pensar no papel da escola e d@ professor@ na formação d@ educand@, questionando o autoritarismo que afeta as relações entre direção, professor@s e a alun@s.

3.2.4 O NEPRE está em funcionamento na sua escola

O Núcleo de Educação e Prevenção - NEPRE foi criado pela Secretaria de Estado da Educação para consolidar políticas públicas de prevenção, de promoção do direito à saúde e da paz junto às Gerências Regionais de Educação e Escolas da Rede Pública Estadual, para atuar nas temáticas sociais, em especial: sexualidade, substâncias psicoativas (drogas lícitas e ilícitas) e as expressões da violência.

POLO	Respostas em %
Blumenau	95% responderam não
Canoinhas	100% responderam não
Chapecó	80% responderam não
Itapema	100% responderam não
Florianópolis	95% responderam não
Itajaí	90% responderam não
São José	100% responderam não
Videira	90% responderam não
Braço do Norte	100% responderam não

Concórdia	100% responderam não
-----------	----------------------

Segundos dados da pesquisa, o núcleo de Educação e Prevenção está desativado na maioria das escolas públicas no Estado de Santa Catarina, que participaram do curso de formação GDE.

3.3 Propostas apontadas pelos própri@s professor@s que atuaram no GDE

Neste subitem apresentaremos algumas das ideias sugeridas pel@s própri@s participantes da pesquisa para que as temáticas que foram discutidas no curso do GDE possam ser também, discutidas no contexto escolar com @s alun@s, com @s profissionais da educação e com a comunidade escolar em geral.

A professora Isabel sugere na sua fala uma proposta para que estas temáticas pudessem ser implementadas no cotidiano escolar, “que seria de selecionar pelo menos três ou cinco professor@s por escola para participarem da formação”, pois desta forma, segundo ela é possível constituir “um grupo de estudos e de pessoas mobilizadas politicamente para colocarem em prática as estratégias didático-pedagógicas apreendidas” durante a realização do curso de formação, (Isabel, 2011, 06:10).

Ana Maria propõe

Eu acho que seria muito mais produtivo se este curso fosse trabalhado por escola. Trabalhar toda escola e não por município, porque é muito complicado uma escola que tem 70 ou 80 professores, e SÓ UM professor fazer o curso. Então, trabalhar por escola, isso para trazer mudança significativa, na minha percepção, na prática pedagógica, (Ana Maria, 2011, 05:10).

Isabel elenca que “talvez, se teria melhores resultados se o projeto de intervenção fosse desenvolvido desde o início”. Também, sugere que o conteúdo teórico-metodológico do curso deveria ser repensado para que @ cursista seja capaz de aplicar o conhecimento adquirido por meio de ações propositivas e coletivas na escola. A fala dela se referia principalmente em relação aos projetos de Intervenção que foram desenvolvidos praticamente no final do curso.

Segundo Caroline, é importante “colocar como pré-requisito para a inscrição no curso do GDE que @s professor@s devem ter uma articulação ou estarem trabalhando no Núcleo de Educação e Prevenção – NEPRE nas escolas em que pertencem”, (2011, 12:00).

A entrevistada Janete aponta que o educador@ que vai realizar o curso deveria ter uma vontade política

Porque se as pessoas que fizeram o curso inteiro não desenvolveram essa vontade política e entenderam que isso é um assunto importante para hoje, pra se ter uma sociedade mais igual e que é necessário que todo mundo de sua contribuição pra superar todas as formas de preconceitos, elas não vão mudar em nada. (Janete, 2011, 19:20)

A professora Carolina ressaltou em sua entrevista que “as próprias escolas estaduais e municipais deveriam formar uma rede de cursistas que realizaram a formação em Gênero e Diversidade”. Desta forma, segundo ela, @s educador@s poderiam continuar discutindo, dialogando através de fóruns online sobre as temáticas abordadas no curso GDE.

Muitos dos própri@s professor@s que aturam no GDE (ver 4.1-b) apontam que conhecimento teórico e prático sobre estas temáticas não é o suficiente para garantir que o tema seja discutido nas escolas. Portanto, é importante que @s profissionais da educação recebam uma formação que proporcione a construção de ferramentas de conhecimento e competências (teórico-prática,

didática, social e pessoal)⁷ para trabalharem com a diversidade que se encontra nas salas de aula, ou seja, que possam oferecer a@s alun@s uma educação que não somente considere as suas origens, dificuldades e necessidades, (que não seja apenas de caráter compensatório) mas que, busque tratar cada um@, de acordo com suas necessidades buscando favorecer o desenvolvimento máximo de suas potencialidades.

3.4 Considerações finais

Os dados da pesquisa qualitativa e quantitativa se complementam e apresentam diferentes olhares sobre o mesmo tema - as contribuições e as implicações do curso GDE na prática docente dos educador@s que receberam esta formação específica no campo de gênero, relações étnico-raciais e diversidade.

Os resultados apontam que o GDE foi importante para a sensibilização d@s educador@s para com estas temáticas. No entanto, os dados revelam que o conhecimento teórico-metodológico não é suficiente para que estes temas sejam implantados nas escolas, e que é necessário, além disto, vontade política individual e coletiva d@s gestor@s escolares e da maioria d@s docentes.

Há desafios teórico-metodológicos relativos a gênero, orientação sexual e relações étnico-raciais a serem repensadas e consideradas numa formação continuada para educador@s da educação Básica, pois segundo Tamanini; Santo; Bona Sartor,

não se trata de acrescentar informações, suportes pedagógicos aos conteúdos, e de ampliar a visão de mundo, agregando outros conteúdos que se insiram como adendo à formação do professor ou

⁷ Este tema será abordado no item 5.

ao conjunto de disciplinas que ele ministra. Trata-se, insuportavelmente para muitos ambientes e sofredamente, em alguns casos, de objetivar mudanças de olhares e de visão de mundo sobre aspectos fundamentais à compreensão conceitual, a respeito de como se posicionar, e sobre como viver a experiência de construir igualdade na prática cotidiana e diária da vida familiar, pessoal e da formação em questão com fins a desconstruir a heteronormatividade em seus sistemas de violência de gênero, (2009:78).

Enfim, no mesmo ano em que o curso do GDE aconteceu no Estado de Santa Catarina, profissionais que acompanharam esta formação (professora e tutoras), perceberam que é necessário mais do conhecimento, ou seja, é necessária uma mudança de paradigma para que estes temas propostos pelo curso realmente venham a ser discutidos e implantados nas escolas. No texto em anexo, intitulado como Pedagogia da Equidade, discutiremos algumas alternativas para que seja possível darmos os primeiros passos na perspectiva da implantação das temáticas - gênero, diversidade sexual e relações étnico-raciais, ou pedagogia da equidade.

4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BOURDIEU, Pierre. **Sur le pouvoir symbolique**. *Annales*, Paris, v.32, n.3, p.405-11, maio/jun. 1977.
- BOURDIEU, Pierre; Passeron, Jean-Claude. **La Reproducción**: Elementos para una Teoría del Sistema de Enseñanza. Barcelona: Editorial Laia, 1981
- DEMO, Pedro. **Saber Pensar**. 4ª ed, São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2005.
- ENGGRUBER, Ruth. Genderkompetenz in der Jugendberufshilfe/ Benachteiligtenförderung. In: BÖLLERT, Karin; KARSUNNKY, Silke (Hrsg.) **Genderkompetenz in der sozialen Arbeit**. GWV Fachverlage GmbH, Wiesbaden, 2008.
- FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. 2.ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio. **Autonomia da escola**: princípios e propostas. 2ed. São Paulo: Cortez, 1997.
- GROSSI; Miriam Pillar; LAGO, Mara Coelho de Souza. **Gênero e Diversidade na escola: uma experiência coletiva e transformadora**. In: MINELLA: Luzinete Simões; CABRAL, Carla Giovana (Org.). Práticas pedagógicas e emancipação: Gênero e diversidade na escola. Florianópolis: ed. Mulheres, 2009.
- HADDAD, Fernando; FREIRE, Nilcéa; SANTOS, Edson. **Construindo uma política de Educação em Gênero e Diversidade**. In: Gênero e Diversidade na Escola: Formação de Professoras/ES em Gênero, Sexualidade, Orientação

Sexual e Relações Étnico-raciais. Livro de Conteúdos. Versão 2009. Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: SPM, 2009.

HEILBORN Maria Luiza; RODHEN, Fabíola. **Gênero e Diversidade na Escola: A Ampliação do debate.** In: Gênero e Diversidade na Escola: Formação de Professoras/ES em Gênero, Sexualidade, Orientação Sexual e Relações Étnico-raciais. Livro de Conteúdos. Versão 2009. Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: SPM, 2009.

KROLL, Renate. Metzler Lexikon: **Gender studies** – Geschlechterforschung. Verlag J. B. Metzler, Stuttgart, Weimar, 2002.

KUHN, Thomas. **A estrutura das revoluções científicas.** 7.^a ed. São Paulo: Perspectiva, 2000.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero: questões para a educação.** In: BRUSCHINI, Cristina. UNBEHAUM, Sandra G. (org.). Gênero democracia e sociedade brasileira. São Paulo, FCC, Ed. 34, 2002.

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de Aula. In: DEL PRIORE, Mary (org.). **História das Mulheres no Brasil.** 4.ed. - São Paulo, Ed. Contexto, 2001, p. 478.

MAY, Tim. **Pesquisa social:** questões, métodos e processos. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MAYRING, Philipp: **Qualitative Inhaltsanalyse.** Grundlagen und Techniken (9. Auflage, erste Auflage 1983). Weinheim: Deutscher Studien Verlag, 2007a.

MAYRING, Philipp: **Qualitative Inhaltsanalyse.** In: Flick, U./ Kardoff, E.v. /Steinke, I. (Hrsg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Reinbeck: Rowohlt. S. 468-475, 2007b.

MINELLA: Luzinete Simões; CABRAL, Carla Giovana (Org.). **Práticas pedagógicas e emancipação:** Gênero e diversidade na escola. Florianópolis: ed. Mulheres, 2009.

SILVA, Tomaz Tadeu: **O Currículo como fetiche** – a poética e a política do texto curricular. Belo Horizonte: Autentica, 2001.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Nunca fomos humanos**: nos rastros do sujeito. Belo Horizonte: Autêntica, 2001, p. 176.

III ANEXOS

⇒ **Trabalhos apresentados em eventos:**

1. Trabalhos apresentados na FURG/Rio Grande – RS :

- a) Trabalho oral: As questões de gênero e as diferenças culturais no contexto escolar 63
- b) Pôster: Projeto de extensão: “Papo Sério” – Realização de oficinas sobre gênero, sexualidade e homofobia com jovens das escolas públicas da grande Florianópolis 75

2. Textos apresentados na UBA/ Buenos Aires – Argentina:

- c) Taller sobre Género, Sexualidad y homofobia: Escuelas Públicas de la Grande Florianópolis..... 79
- d) Curso de capacitación "Género y Diversidad en la Escuela": contribuciones e implicaciones para la educación91

⇒ **Programa da Disciplina “Seminários Temáticos de Gênero..... 104**

⇒ **Texto Pedagogia da Equidade 113**

⇒ **Certificado do Grupo de Estudos “Educação e Gênero)
..... 138**

⇒ **Certificados de oficinas, minicursos e palestras..... 139**

Relações de gênero e as diferenças culturais na educação escolar

Mareli Eliane Graupe⁸

Este texto objetiva discutir e refletir sobre como as temáticas - questões de gênero e educação intercultural - são entendidas e trabalhadas no campo escolar. As concepções teórico-metodológicas abarcam autor@s alem@s e brasileiro@s. É um estudo qualitativo que foi realizado em três escolas, no Sul do Brasil. Constatou-se que, a maioria d@s professor@s trabalham as questões de gênero numa perspectiva tradicional (guris são desorganizados, agressivos; garotas são organizadas, meigas, etc.) ou, ainda, de acordo com a visão neutra (como se el@s fossem iguais). Além disso, a heterogeneidade na sala de aula era vista de forma “negativa”. A proposta é trabalhar as questões de gênero e as diferenças culturais na perspectiva da desdramatização/Entdramatisierung, isto é, “reconhecer” a existência das diferenças (de gênero, etnia, classe social, religião, etc.), propondo a re-discussão de conceitos, idéias, competências, atitudes necessárias para o desenvolvimento de alun@s responsáveis, crític@s, étic@s e competentes, capazes de interagir num grupo intercultural, livres de estereótipos, preconceitos, de discriminação, racismo, contribuindo assim, na constituição de uma sociedade mais justa e igualitária para tod@s.

Palavras-chave: doing gender, diferenças culturais, professor@s, pesquisa qualitativa.

Abstract

Doing gender” and cultural differences in school context

This paper aims to discuss and reflect on how “doing gender” and cultural differences are understood and treated in schools. The theoretical and methodological conceptions cover German and Brazilian authors. It is a qualitative study which was conducted in three schools located in the State of

⁸ Doutora em Educação e Cultura pela Universidade de Osnabrueck, Alemanha. E-Mail para contato: mareligraupe@hotmail.com ou marelieliane@gmail.com.

Rio Grande do Sul. In this study it was found that most teachers treat the issues of doing gender from a stereotypical or neutral perspective. The issue of cultural differences in the classroom was addressed in a negative manner and/or ignored. It is proposed to treat “doing gender” and cultural differences in perspective of the “Pedagogy of Equity”, that is, to “recognize” the existence of differences (gender, ethnic, racial, sexual orientation, social class, religion, etc.) This includes the re-discussion of concepts, ideas, skills and attitudes needed for the development of students who are responsible, critical, ethical, competent, able to interact in an intercultural group, free of stereotypes, prejudice, discrimination, and racism, thus helping to establish a more just and egalitarian society for all citizens.

Keywords: “doing gender”, cultural differences and schooling

1. Referencial Teórico

Este estudo objetiva discutir e refletir sobre como as questões de gênero e as diferenças culturais são entendidas e trabalhadas no campo escolar, em três escolas no Estado do Rio Grande do Sul, considerando os princípios dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, especialmente, os Temas Transversais: **Pluralidade Cultural (Volume 10.3)** e **Educação Sexual e Relações de Gênero (Volume 10.6)**.

Os PCNs foram publicados no ano de 1997 no território brasileiro, com abrangência nacional, objetivando oferecer aos profissionais da educação, subsídios teórico-metodológicos sobre diversas áreas do saber. Este documento propõe que o conhecimento escolar seja organizado em diferentes áreas, conteúdos e temáticas sociais, as quais devem contribuir para a compreensão e intervenção na realidade em que vivem @s educand@s.

Segundo os PCNs, Temas Transversais - Pluralidade Cultural,

o Brasil representa uma esperança de superação de fronteiras e de construção da relação de confiança na humanidade. A singularidade que permite essa esperança é dada por sua constituição histórica peculiar no campo cultural. Isto é, apesar da discriminação, da injustiça e do preconceito, o Brasil tem produzido também experiência de convívio, reelaboração das culturas de origem, constituindo algo intangível que se tem chamado de brasilidade, que permite a cada um reconhecer-se como brasileiro⁹.

A escola dever ser o local de aprendizagem em que as regras do espaço público possam permitir a coexistência, em igualdade para os diferentes. No entanto, um dos desafios atuais da escola, é reconhecer a diversidade como parte inseparável da sociedade brasileira e, investir na superação de qualquer tipo de discriminação, objetivando valorizar a trajetória particular dos grupos que a compõem.

O Trabalho com Pluralidade Cultural poderia promover atitudes de compreensão, respeito, tolerância na sala de aula e diminuir atitudes preconceituosas, discriminatórias em relação a qualquer tipo de diferença, pois ser diferente (gordo, magro, branco, negro, rico, pobre, católico, evangélico...) não deve ser entendido como justificativa para um tratamento desigual.

A abordagem das questões de gênero faz parte do tema Transversal “Orientação Sexual” e justifica-se mediante a necessidade da discussão e reflexão sobre os estereótipos, os papéis sociais atribuídos para meninas, meninos, homossexuais e heterossexuais no contexto escolar. O conceito de gênero é definido nos PCNs como:

O conjunto das representações sociais e culturais construídas a partir da diferença biológica dos sexos. Enquanto o sexo diz respeito ao atributo anatômico, no conceito de gênero toma-se o desenvolvimento das noções de masculino e feminino, como construção social. O uso desse conceito permite

⁹ BRASIL, 1998, p. 122.

abandonar a explicação da natureza como a responsável pela grande diferença existente entre os comportamentos e lugares ocupados por homens e mulheres na sociedade. Essa diferença historicamente tem privilegiado os homens, na medida em que a sociedade não tem oferecido as mesmas oportunidades de inserção social e exercício de cidadania a homens e mulheres. [...] reivindica-se a inclusão da categoria gênero, assim como etnia, na análise dos fenômenos sociais, com o objetivo de retirar da invisibilidade as diferenças existentes entre os seres humanos que, por vezes, encobrem discriminações¹⁰.

Os PCNs abordam que é “inegável que há muitas diferenças nos comportamentos de meninos e meninas. Reconhecê-las e trabalhar para não transformá-las em desvantagem é o papel de todo o educad@r¹¹”. Desde muito cedo vão sendo transmitidos padrões de comportamentos diferenciados para meninas e meninos, padrões que afirmam o que é adequado e permitido para cada sexo. Problematizar estes papéis atribuídos para cada sexo, pode contribuir para a construção de direitos iguais para mulheres e homens, para a oportunidade de acesso e desenvolvimento em todos os campos.

A pretensão dos PCNs é que a perspectiva de gênero seja abordada nas escolas, de forma que valorize os direitos iguais para as meninas e os meninos, desvinculando os tabus e os preconceitos. Enfim, o trabalho sobre relações de gênero tem como propósito combater relações autoritárias, questionar a rigidez dos padrões de conduta estabelecida para homens e mulheres e apontar para sua transformação¹².

Doing Gender

O conceito de *doing gender* foi desenvolvido, principalmente, pelos autores Candace West e Don H. Zimmerman. Para estes, *doing gender* é o que

¹⁰ BRASIL, 1998, p. 322.

¹¹ BRASIL, 1998, p. 322.

¹² Vgl., BRASIL, 1998, p. 321.

fazemos e o que encenamos, pode-se dizer ainda que é uma construção social de gênero – uma teoria de interação.

West e Zimmerman defendem que *doing gender* é o resultado, o produto dos fazeres social. Segundo eles, o fazer social de gênero é mais que um contínuo criador de sentidos sobre os gêneros por meio das relações humanas. *Doing gender* é constituído, dramatizado por intermédio do processo de interação. *Doing gender* significa um processo em constante andamento, que é social e historicamente construído, isto é, os indivíduos reproduzem e constroem as classificações de gênero nas suas práticas e ações cotidianas¹³.

Para a autora, Hagemann-White *doing gender* é uma interação, na qual a pessoa é constituída a partir da dramatização de normas, de regras e sobre como ela deve agir, pensar e se comportar segundo o seu sexo. Ela defende a idéia de que *doing gender* é um construto social, isto é, um processo de construção social que regula e estrutura a nossa vida a partir de normas e regras impostas para cada sexo. *Doing gender* se “refere às diferenças construídas para cada sexo. Este não se relaciona simplesmente às idéias, às características, mas também às instituições, às estruturas, às práticas cotidianas e, como essa diferença, é dramatizada na construção das relações sociais¹⁴”.

Ao se pesquisar *doing gender* é importante analisar não somente as características apropriadas para cada sexo, mas, sim, como elas são dramatizadas e encenadas, isto é, não objetiva analisar as características ou propriedades dos sujeitos, mas os processos sociais nos quais as diferenças sexuais são produzidas, dramatizadas e reproduzidas.

A perspectiva *doing gender* defende a idéia de que a identidade masculina e feminina é construída no decurso de toda uma vida e que ela (a identidade) é sempre reproduzida. Este processo pode acontecer de forma “inconsciente,

¹³ Vgl., West; Zimmernan, 1987.

¹⁴ Hagemann-White, 1993, p.68.

assim como conscientemente, como, por exemplo, no momento em que os adultos transmitem aos seus filhos sinais, normas, códigos adequados para cada sexo¹⁵.

A autora alemã Hannelore Faulstich-Wieland afirma que as políticas educacionais devem considerar a relação entre o comportamento individual, a interação social e a organização institucional como meta, caso a escola queira propiciar a equidade de gênero¹⁶.

O fazer educativo pedagógico deve estimular a auto-reflexão sobre *doing gender*. Este processo de auto-reflexão não é possível se @ professor@ não possui uma formação, um conhecimento sobre as questões de gênero (um conhecimento das desigualdades estruturais, das representações simbólicas, dos estereótipos de sexo).

2. Metodologia

A pesquisa busca investigar como @s professor@s (que atuam nos 5º e 8º anos) numa escola particular, estadual e municipal no interior do Estado do Rio Grande do Sul trabalham os temas *diferença cultural e relações de gênero* na sala de aula e o que el@s pensam sobre os mesmos?

A parte empírica da pesquisa foi desenvolvida a partir de dois métodos qualitativos que se complementam: *observação participativa informal* e *entrevistas focalizadas*. A realização das observações participativas permitiu conhecer como @s professor@s abordam, em sala de aula, os temas a serem pesquisados. Além disso, possibilitaram que as questões das entrevistas focalizadas fossem aprimoradas e retrabalhadas objetivando, assim, uma melhor compreensão do objeto a ser investigado.

¹⁵ Hagemann-White, 1988, p. 230.

¹⁶ Faulstich-Wieland, 2004, p. 9.

A observação participativa informal é uma estratégia de investigação pouco padronizada, ou seja, é aberta e flexível, principalmente porque não necessita do auxílio de um esquema rigoroso a ser seguido durante a realização da mesma. Observação participativa informal é útil para pesquisar as ações das pessoas e a suas práticas cotidianas.

O segundo método utilizado na coleta de dados chama-se *entrevista focalizada*. Ela foi desenvolvida por Robert Merton e Patricia Kendall em 1946 e em 1984, no campo da Pesquisa em Comunicação, em Análise de Propaganda, assim como na área da mídia.

A entrevista focalizada é uma técnica de entrevista semi-estruturada que busca obter informações sobre um determinado (focalizado) assunto. Ela é desenvolvida através de “*Leitfaden*”, um guia/fio condutor que possui como função orientar os caminhos da pesquisas.

A análise dos dados qualitativos obtidos através da realização das entrevistas focalizadas e das observações participativas foi interpretada de acordo com o método “análise de conteúdo qualitativo de Mayring”.

Mayring conceitua a análise de conteúdo qualitativa como um conjunto de técnicas de análise da comunicação visando obter através de procedimentos sistemáticos uma descrição do conteúdo das mensagens que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens¹⁷. A finalidade da análise de conteúdo qualitativa é produzir inferência, trabalhando com vestígios e índices postos em evidência por procedimentos mais ou menos complexos. Além disso, ela é considerada um método para o tratamento de dados que visa identificar o que está sendo dito a respeito de determinado tema.

O método *análise de conteúdo* possibilita a sistematização e interpretação dos dados a partir da construção de categoriais principais que orientam a

¹⁷ Mayring 2007a, p. 467.

compreensão do objeto pesquisado, fundamentadas segundo o referencial teórico. As categorias são obtidas de modelos teóricos, ou seja, uma teoria pré-existente serve de base para a codificação do material empírico e as categorias também podem surgir a partir da análise do material colhido no campo, devendo a análise ser realizada repetidas vezes, tendo como principal objetivo à redução do material¹⁸.

Para realizar a codificação dos dados, isto é, para realizar a técnica de Zusammenfassung/Sistematização usou-se o apoio do programa de computação chamado MAXQDA. Este programa é uma ferramenta informatizada para análise de dados qualitativos. Além disso, ele proporciona uma assistência para a interpretação dos dados da pesquisa.

3. Resultados

Neste texto serão apresentados alguns resultados da pesquisa de campo que foi desenvolvida durante a realização do curso de doutorado em Educação e Cultura. Os resultados referem-se às falas de professor@s, assim como, observações participativas sobre as questões de gênero e diferenças culturais nas escolas pesquisadas. Foi possível identificar três posições sobre como @s professor@s trabalham a temática “questões de gênero” em sala de aula:

a) Geschlechterunterschiede/estereótipos sexuais: nesta perspectiva @s professor@s pesquisad@s abordam estereótipos típicos para meninas e meninos. Os estereótipos (sobre interesse, comportamentos, atitudes, notas, etc.) impõem significados e verdades sobre o que é ser menino ou o que é ser menina, sobre o que é ser um@ bom/boa alun@. Por isso, é importante discutir a forma como @s professor@s na escola dramatizam e consolidam

¹⁸ Mayring, 2007b, p. 61.

estereótipos e papéis sexuais. A professora Bianca comenta em sua entrevista, sobre o caderno de uma aluna:

„A aluna Joana possui um caderno bem organizado, cheio de flores e enfeites. O caderno, a caneta, o lápis são da cor rosa, tudo da Barbie! Isso é típico para as meninas”. (P-Bi-EM.5P, S.15)

Geschlechtsneutralität/neutralidade sexual: alguns/algumas professor@s buscavam tratar alunas e alunos de forma igual.

„No 5. Ano, as meninas ainda são ingênuas. Elas se encontram na fase do brincar e desfrutam da proteção do pai e da mãe. Os meninos, ao contrário, possuem muito mais liberdade em casa. Aqui eu trato TODOS iguais”. (E-He-EE-5.M-S. 39)

Geschlechtergerechtigkeit/eqüidade de gênero: pouc@s docentes buscavam desenvolver atividades diferenciadas para atender as necessidades específicas de meninas e meninos.

@s professor@s pesquisados abordaram a temática da diferença cultural segundo três perspectivas:

1) Perspektive des Verschweigens/Perspectiva do silêncio: Os docentes não ouvem comentários discriminatórios e nem presenciem situações discriminatórias na escola.

„Um menino disse para a sua colega: „Oh, *baleia* senta! “A menina o responde: eu sou gorda, mas posso fazer uma dieta e emagrecer e, você que é feio? Os outros colegas riram e a professora pediu silêncio”. (P.- 8.P. He- EE. S. 10)

2) Perspektive der Tradierung/Perspectiva da consolidação: alguns docentes contribuem para a reprodução da desigualdade no contexto escolar, prevalecendo uma certa naturalização das diferenças sociais, étnicas e

econômicas. Os preconceitos¹⁹ e as discriminações estão presentes no cotidiano escolar e são transmitidos por meio de atos, gestos, discursos e palavras.

„A professora Liliane chamou uma aluna de pretinha“. Ela explica que este apelido não explicita discriminação e, que é um apelido carinhoso“. (P- Li-EM-8.M-p.56)

3) Perspectiva da Diferença Cultural: pouc@s professor@s reconheceram que as diferenças culturais poderiam ser uma possibilidade para enriquecer o trabalho em sala de aula. @s docentes deveriam identificar as potencialidades de cada criança, cada jovem e trabalhar as dificuldades d@s mesm@s, na perspectiva de oferecer a tod@s as melhores chances para que est@s, possam se desenvolver de forma integral.

4. Perspectiva da *Entdramatisierung*/Desdramatização

A proposta de trabalhar gênero e diferenças culturais, na perspectiva da desdramatização, propõe reconhecer a existência de diferenças entre @s alun@s, mas não fazer desta diferença um motivo para podar potencialidades e impedir que @s alun@s se desenvolvam plenamente.

Se meninas e mulheres, assim como rapazes e homens, forem aceitos e entendidos no processo educacional como indivíduos únicos, isto é, que cada ser é diferente, possui desejos e atitudes diferentes, seria possível oferecer uma educação voltada para o desenvolvimento das potencialidades de cada um, sem essencialmente identificá-los como representantes de um grupo.²⁰ (meninas gostam de..., meninos são melhores em...)

¹⁹ Preconceito: significa fazer um julgamento precipitado sobre o tema em questão. (Erb, 1995, p. 14)

²⁰ Faulstich-Wieland, 2005, p. 15.

A perspectiva da desdramatização abordada pela autora Faulstich-Wieland objetiva o desenvolvimento de uma pedagogia da equidade de gênero, isto é, estimula a discussão de uma educação que reconheça a existência das diferenças entre os sexos, mas não faz desta diferença uma barreira para o desenvolvimento individual de cada ser humano.

A Pedagogia da Equidade de gênero pretende oferecer aos meninos e as meninas condições para que el@s possam descobrir e desenvolver seu pleno potencial. Para que a pedagogia da equidade possa ser posta em prática é necessário que @s professor@s tenham conhecimentos sobre as relações de gênero e as diferenças culturais existentes na escola, e a consciência que estas influenciam no desenvolvimento d@s estudantes.

A abordagem dos temas relações de gênero e diferenças culturais na escola pode proporcionar a desconstrução e re-construção das regras e normas necessárias para a convivência entre os diferentes, sem preconceitos e sem estereótipos e discriminação. Trabalhar essas temáticas no campo educacional permite vislumbrar que a educação pode contribuir na constituição de uma sociedade mais justa e igualitária para ambos os sexos.

4. Referências Bibliográficas

BRASIL. *Secretaria de Educação Fundamental: parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.*

ERB, Rainer. *Die Diskriminierung von Minderheiten - Wie entstehen Vorurteile?*, in: Lengfeld, Holger (Hg.): *Entfesselte Feindbilder*, Berlin, 1995, p. 13-24.

FAULSTICH-WIELAND, Hannelore; Weber, Martina; Willems, Katharina: *Doing Gender im heutigen Schulalltag*. Empirische Studien zur sozialen Konstruktion von Geschlecht in schulischen Interaktionen. Juventa, München, 2004.

FAULSTICH-WIELAND, Hannelore. *Spielt das Geschlecht (k)eine Rolle im Schulalltag?* Plädoyer für eine Entdramatisierung von Geschlecht. Vortrag in der Reihe Gender Lectures an der Humboldt-Universität Berlin am 11.7.2005.

Hagemann-White, Carol (1993): Die Konstrukteure des Geschlechts auf frischer Tat ertappen? Methodische Konsequenzen einer theoretischen Einsicht. In: Feministische Studien, Weinheim: Deutscher Studien Verlag, 11. Jg. Heft 2/1993.

HAGEMANN-WHITE, Carol: Wir werden nicht zweigeschlechtlich geboren. In: Rerrich, Maria (Hg.): FrauenMännerBilder, Männer und Männlichkeit in der feministischen Diskussion, Bielefeld: AJZ-Verlage, 1988.

MAYRING, Philipp: *Qualitative Inhaltsanalyse*. Grundlagen und Techniken (9. Auflage, erste Auflage 1983). Weinheim: Deutscher Studien Verlag, 2007a.

MAYRING, Philipp: *Qualitative Inhaltsanalyse*. In: Flick, U./ Kardoff, E.v. /Steinke, I. (Hrsg.): *Qualitative Forschung*. Ein Handbuch. Reinbeck: Rowohlt. S. 468-475, 2007b.

WEST, Candace; ZIMMERNAN, Don H.: *Doing gender*. In: Gender & Society. Official Publication pedagoga7of Sociologists for Women in Society, 2.Thousand Oaks et al.: Sage, 1987 / 1, S. 125-151, 1987.

Projeto de Extensão “Papo Sério” – realização de oficinas sobre Gênero, Sexualidade e Homofobia com Jovens das Escolas Públicas da Grande Florianópolis²¹

Mareli Eliane Graupe²²

Kathilça Lopes de Souza²³

Alexandre de Souza Amorim²⁴

Miriam Pillar Grossi²⁵

O Projeto Papo Sério é desenvolvido pelo Núcleo de Identidades de Gênero e Subjetividades – NIGS²⁶ desde o ano de 2007. O objetivo principal deste Projeto de Extensão é problematizar as representações de gênero e sexualidade com jovens alunas e alunos das escolas públicas de Florianópolis, através da realização de oficinas temáticas dentro dos eixos de pesquisas realizadas no NIGS por seus diversos pesquisadores e pesquisadoras de graduação e pós-graduação.

²¹ Trabalho apresentado no *V Seminário Corpo, Gênero e Sexualidade*, eixo temático “**Gênero e sexualidade nas práticas escolares**” coordenado por Cristiani Bereta da Silva, Paula Regina Costa Ribeiro, realizado na Universidade Federal do Rio Grande (FURG), Rio Grande (RS) entre 25 e 27 de agosto de 2011.

²² Doutora em Educação. Bolsista de Pós-Doutorado Interdisciplinar nas Ciências Humanas REUNI/UFSC com o projeto de Pesquisa sobre As contribuições e implicações da experiência do curso de Formação Gênero e Diversidade na Escola-GDE no Ensino Fundamental e Médio de Santa Catarina, orientado pelas professoras Dr^a Miriam Pillar Grossi e Dr^a Luzinete Simões Minella. E-Mail para contato: mareligruppe@hotmail.com.

²³ Acadêmica do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. Bolsista do projeto Papo Sério no Núcleo de Identidades de Gênero e Subjetividades. E-mail: kathii16@hotmail.com

²⁴ Acadêmico do curso de Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. Bolsista do projeto Papo Sério no Núcleo de Identidades de Gênero e Subjetividades. E-mail: alexandreamorim17@hotmail.com

²⁵ Coordenadora do Projeto de Extensão Papo Sério. Doutora em Antropologia. Email miriamgrossi@gmail.com

²⁶ O Núcleo de Identidades de Gênero e Subjetividades é coordenado pela Professora Dra. Miriam Pillar Grossi e desenvolve pesquisas relacionadas aos Estudos de Gênero, Sexualidade e de Metodologia de Pesquisa desde 1991. O NIGS é vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social (PPGAS), à linha de gênero do Doutorado Interdisciplinar em Ciências Humanas (DICH) e ao Curso de Graduação em Ciências Sociais da UFSC (www.nigs.ufsc.br)

O NIGS realizou, de 2007 a 2009, a pesquisa *Representações de iniciação sexual e homossexualidade em Escolas do Ensino Público de Santa Catarina/SC*, desenvolvida com recursos do Ministério da Saúde/PNDST/AIDS, coordenada por Miriam Grossi, Leandro Oltramari, Felipe Fernandes e Fernanda Cardozo (NIGS/UFSC). Nela foram analisadas representações de alunas/os e professoras/es sobre os temas da iniciação sexual e homossexualidades em 10 escolas de 5 regiões de Santa Catarina. A realização dessa pesquisa e também, do concurso de Cartazes possibilitou que o NIGS se aproximasse das escolas e pudesse perceber quais são as demandas dos/as alunos/as e professores/as relacionadas às temáticas de Gênero, Sexualidade, homofobia e outras. A partir dessas demandas, as oficinas são programadas e executadas de forma a atrair e responder as necessidades das escolas. Em quatro anos de existência o projeto “Papo Sério” vem ampliando o seu alcance, tanto no que tange as discussões levadas às escolas quanto ao número de estudantes e professores/as envolvidos/as em suas atividades.

Inicialmente o Projeto Papo Sério previa a realização de oficinas em escolas do entorno da UFSC, no entanto, foram incorporadas gradualmente escolas de bairros distantes. As oficinas são agrupadas em diferentes temas, dentro do campo dos estudos de Gênero e Sexualidade, e contemplam: homossexualidade, homofobia, lesbofobia e transfobia, violências de gênero e outras formas de violências (como prática de bullying), religiosidades, sexo, gênero e identidade de gênero, relações contemporâneas entre adolescentes (amor, namoro e ficar), e também questões de saúde e prevenção.

Este projeto disponibiliza livros, vídeos, reportagens, recortes de jornais e revistas, jogos didáticos, que são utilizados nas oficinas propiciando um espaço dialógico que permite a todos/as os/as envolvidos/as (estudantes, educadores e as próprias equipes do Projeto Papo Sério) aprender através do exercício de ensinar. Também, objetiva-se agregar conhecimentos e atrair os/as estudantes

de formas diferentes, a fim de colaborar na desconstrução de estereótipos e valores sociais que justificam e mantêm preconceitos e atitudes discriminatórias no contexto escolar. Essas oficinas são realizadas para turmas do Ensino Fundamental e Ensino Médio, com jovens de 14 a 18 anos.

Podemos destacar como exemplo, a oficina sobre Violências de gênero e outras formas de violência, que é reivindicada com muita frequência pelas escolas. Esta busca identificar a percepção que as/os jovens têm sobre as violências elas se manifestam no contexto escolar.

A realização de um projeto de extensão como o “Papo Sério” demonstra a importância do papel social das universidades públicas. Através da formação de redes e parcerias, tanto internas na UFSC quanto externas, com a Secretária de Educação e escolas, é possível ampliar continuamente o alcance do projeto, e de suas atividades e da concretização de seus objetivos. Este projeto possibilita a formação de uma teia fecunda de relações com as escolas e aprofunda a dinâmica proposta a cada oficina. Durante a realização de reuniões pedagógicas, foi observado a dificuldade que as/os professores/as enfrentam com a abordagem de situações de diversidade sexual, racial, étnicas e outras questões de gênero. O aprendizado mútuo (entre osicineiros e os jovens estudantes das escolas) é o ponto vital deste projeto e as escolas são o terreno fértil para isso, pois são o palco cada vez mais comum das violências de gênero e de preconceitos, apesar de ainda ser local de pouca discussão, quando se descortina a possibilidade de diálogo sobre essas temáticas paulatinamente as inquietações vão dando lugar as novas formas de interação entre as diversidades, propiciando um ambiente de mais igualdade de direitos para os diferentes e de aprendizado para todos/as.²⁷

²⁷ Dados retirados do pôster apresentado na Nona Semana de Ensino, Pesquisa e Extensão da UFSC.

Referências Bibliográficas

FERREIRA, Vinicius Kauê; MARIANO, Rayani, SANTOS, Gabriella. Projeto Papo Sério: Discussões sobre Gênero, Homofobia e Prevenção com jovens do entorno da Universidade Federal de Santa Catarina. In: XII Reunião Bienal da Red Pop. Campinas, São Paulo. 2011.

GROSSI, Miriam. Identidade de Gênero e Subjetividade, Antropologia em Primeira Mão. Florianópolis, PPGAS-UFSC, 1998.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. NÚCLEO DE IDENTIDADE DE GÊNERO E SUBJETIVIDADES. Projeto de Extensão “Papo Sério”. Discussões sobre Gênero, Homofobia, Prevenção com jovens em torno da Universidade Federal de Santa Catarina. Relatório Anual, 2010.

Eje temático: Investigaciones y experiencias sobre cuerpos, géneros y sexualidades en instituciones escolares, ámbitos de Formación Docente, producciones culturales y otros espacios educativos

Oficinas sobre Género, Sexualidades e Homofobia: Escuelas Públicas de la Gran Florianópolis²⁸

Mareli Eliane Graupe²⁹

Miriam Pillar Grossi³⁰

Palabras-claves: género, sexualidades, violencias y talleres

Resumen:

Los talleres son parte del Proyecto de Extensión “Papo Serio”³¹ que es dirigido por el núcleo de identidades de género y subjetividades – NIGS desde el año 2007. Los talleres permiten el cuestionamiento de las representaciones de género y sexualidad con los jóvenes estudiantes de las escuelas públicas de Florianópolis. Estos talleres fueron preparados por investigadores de pregrado y postgrado que trabajan en el NIGS.

En un principio, los talleres se llevaron a cabo en las escuelas cerca de la UFSC y se incorporaron poco a poco a las escuelas de barrios distantes y otras ciudades. Los talleres se agrupan en diferentes temas dentro del campo de estudio de género y sexualidad e incluyen: la homosexualidad, la

²⁸ Trabajo sometido al IV Coloquio Internacional Interdisciplinario: educación, sexualidades y relaciones de género, Investigaciones, experiencias y relatos, en la Facultad de Filosofía y Letras - Universidad de Buenos Aires, 28, 29 y 30 de noviembre de 2011.

²⁹ Doctora en Educación. Bolsista de Postdoctorado Interdisciplinar en las Ciencias Humanas REUNI/UFSC. E-Mail para contacto: mareligräupe@hotmail.com.

³⁰ Coordinadora del Proyecto de Extensión Papo Serio. Doctora en Antropología y profesora de la UFSC. E-mail: miriamgrossi@gmail.com

³¹ Papo Sérió es el nombre del Proyecto para los jóvenes estudiantes de escuelas públicas.

homofobia, la lesbofobia, la transfobia, violencia de género y otras formas de violencia (como la práctica de bullying), identidades de género, religión, relaciones afectivas, sexo y el tema de la salud y prevención.

Este proyecto cuenta con material especializado como libros, videos, informes, recortes de periódicos, revistas y juegos educativos que se utilizan en los talleres a fin de proporcionar un espacio apropiado para llevar a cabo un dialogo que permita a todos aprender a través del ejercicio de la docencia. Estos talleres están destinados a grupos de escolares de primaria y secundaria, comprendidos entre 12 a 18 años.

La implementación de los talleres demuestra la importancia de la función social de las universidades públicas en la sociedad. Además que abre la posibilidad de ampliar continuamente el alcance de estos talleres a través de la conformación de redes y asociaciones, internas y externas, de la UFSC con otros organismos públicos como la Secretaria de Educación y las escuelas.

Este proyecto ofrece talleres para formar una red con las escuelas y de esta manera ayudar a construir otras formas de interactuar con la diversidad, en busca de ayuda para romper con los estereotipos y los valores que justifican y mantienen los prejuicios sociales y las actitudes discriminatorias en el ámbito escolar.

Introducción

La realización de los talleres sobre Género, Sexualidades y Homofobia en las escuelas públicas de la Gran Florianópolis son parte del Proyecto Papo Serio que es desarrollado por el Núcleo de Identidades de Género y Subjetividades –

NIGS³² desde el año 2007. El objetivo principal de este Proyecto de Extensión es problematizar las representaciones de género y sexualidades con jóvenes alumnas y alumnos de las escuelas públicas de Florianópolis, a través de la realización de talleres temáticos.

NIGS es un núcleo compuesto por investigadoras/es que realizan trabajos académicos sobre temas diversos que tienen en común investigaciones en las áreas de género, sexualidades y violencias. Actualmente, el Núcleo de Identidades de Género y Subjetividades posee cinco bolsistas de Enseñanza Media, diez de graduación, cinco de magíster, cinco de doctorado y cuatro de postdoctorado en su equipo.

Las investigaciones realizadas en ese núcleo además de discutir cuestiones teóricas, están en constante diálogo con la realidad actual y son, en la mayoría de las veces, desarrolladas en la comunidad, como por ejemplo, los talleres pedagógicos.

Este núcleo posee como marca histórica buscar aproximar a la universidad de la necesidad de la comunidad local y, por tanto, realiza varios proyectos institucionales como, por ejemplo, *Papo Serio: Discusiones sobre Género, Homofobia y Prevención con jóvenes del entorno de la Universidad Federal de Santa Catarina*³³, *Concurso de Afiches sobre Homofobia, Lesbofobia y Transfobia*, *PIBIC Enseñanza Medio*.

El NIGS realizó del 2007 al 2009, la investigación *Representaciones de iniciación sexual y homosexualidad en Escuelas de Enseñanza Pública de*

³² El Núcleo de Identidades de Género y Subjetividades es coordinado por la Profesora Dra. Miriam Pillar Grossi y desenvuelve investigaciones relacionadas a los Estudios de Género, Sexualidad y de Metodología de Investigación desde 1991. El NIGS es vinculado al Programa de Postgraduación en Antropología Social (PPGAS), a la línea de género del Doctorado Interdisciplinar en Ciencias Humanas (DICH) y al Curso de Pregrado en Ciencias Sociales de la UFSC (www.nigs.ufsc.br)

³³ Este proyecto recibió apoyo institucional de la Pro-rectoría de Investigación y Extensión de la UFSC a través de becas de extensión y del PROEXT-MEC a través de recursos de la edición 2008 (proyecto desarrollado por el Laboratorio de Antropología da UFSC) y 2011 (proyecto en desarrollo en el momento).

Santa Catarina/SC, desarrollada con recursos del Ministerio de la Salud/PNDST/AIDS. En esta investigación “fueron analizadas representaciones de alumnas/os y profesoras/es sobre los temas da iniciación sexual y homosexualidad en 10 escuelas de 5 regiones de Santa Catarina”, (FERREIRA; MARIANO; SANTOS:2011, p.02).

El desarrollo de esa investigación y también, del concurso de Afiches *sobre Homofobia, Lesbofobia y Transfobia* posibilitó que el NIGS se aproximase de las escuelas y pudiese percibir cuales son los intereses de los/as alumnos/as y profesores/as relacionadas a las temáticas de Género, Sexualidad, Violencias, Homofobia y otras. A partir de esas demandas, las oficinas son programadas y realizadas de forma a atraer y responder a las necesidades de las escuelas. En cuatro años de existencia el proyecto “Papo Serio” viene ampliando su alcance, tanto en lo que respecta a las discusiones llevadas a las escuelas cuanto al número de estudiantes y profesores/as envueltos/as en la realización de talleres.

Las/os investigadores/es del NIGS, primeramente, participan de una formación sobre género, sexualidad, violencias, concepciones teóricas y metodológicas en el campo da educación, para posteriormente desarrollar en equipo, las oficinas pedagógicas en las escuelas públicas de la gran Florianópolis. Se busca discutir referenciales teóricos que permitan a la construcción de una visión plural sobre sexualidades; estimular reflexiones sobre como as estas temáticas son representadas socialmente en nuestra sociedad; conocer y aprender subsidios teóricos que posibiliten la construcción de materiales pedagógicos que contribuyan en el desarrollo de los talleres.

La temática de la sexualidad es entendida como una construcción histórica y cultural que articula comportamientos, lenguajes, creencias, diseños, posturas sobre los cuerpos y las maneras sobre como las personas viven sus placeres. Según Grossi, “la sexualidad – esto es, las prácticas eróticas humanas – es también culturalmente determinada”, (GROSSI, 2010, p.5).

La manifestación de la sexualidad está presente en la escuela, y durante la realización de los talleres, fue posible observar que muchas/os profesoras/es prefieren ignorar, ocultar o reprimir asuntos relacionados a la temática de la sexualidad, basados en la idea de que la sexualidad es asunto para ser discutido en el contexto familiar.

Es importante que el tema de la igualdad de género este presente en la educación escolar, principalmente en las discusiones sobre las estructuras de poder en la elección de contenidos y métodos de enseñanza, en las actividades de ocio, en el desarrollo social y cognitivo de niños y niñas. Conforme Louro, género puede ser, pues un concepto relevante, útil y apropiado para las cuestiones educacionales”, (LOURO: 2002, p. 229).

Según Grossi

género sirve, por tanto, para determinar todo lo que es social, cultural e históricamente determinado. En tanto, como veremos, ningún individuo existe sin relaciones sociales, esto desde que se nace. Por tanto, siempre que estamos refiriéndonos al sexo, estamos actuando de acuerdo con el género asociado al sexo de aquel individuo con el cual estamos interactuando, (GROSSI, 2010: p.5).

La escuela desempeña un papel importante en la construcción de las identidades de género y de las identidades sexuales, pues, como parte de una sociedad que discrimina, ella produce y reproduce desigualdades de género, raza, etnia, clase en su cotidiano escolar.

La temática sobre violencia es un problema social que está presente dentro y fuera de las escuelas, y se manifiesta de diversas formas entre todos los envueltos en el proceso educativo. Con la discusión sobre las diferentes formas de violencia, bullying, se busca discutir el papel de la educación escolar en la producción de las desigualdades. También busca reflexionar sobre la cultura de la violencia, especialmente en la constitución de las masculinidades, generando

comportamientos machistas, sexistas e homofóbicos, objetivando la desconstrucción de la idea de una esencia o naturaleza que explique y justifique las violencias, las desigualdades de género, acciones discriminatorias bien como las desigualdades establecidas entre los varios grupos sociales en función de las identidades sexuales que escapan a los padrones considerados hegemónicos.

Si niñas y mujeres, así como niños y hombres, fueran aceptados y entendidos en el proceso educacional como individuos únicos, esto es, que cada ser es diferente, posee deseos y actitudes diferentes, sería posible ofrecer una educación volcada para el desarrollo de las potencialidades de cada uno, sin esencialmente identificarlo como representantes de un grupo (niñas gustan de..., niños son mejores en..., ella es lesbiana..., él es gay..., etc).

La propuesta de trabajar género, sexualidad y violencia en la escuela propone reconocer la existencia de diferencias entre las/los alumnas/os, más no hacer de esta diferencia un motivo para podar potencialidades e impedir que las/los alumnas/os se desarrollen plenamente.

Metodología

Se optó por la metodología de taller pedagógico porque este proporciona la construcción de conocimientos, con énfasis en la acción, en la interacción y en el diálogo integrando teoría y práctica, proporcionando el análisis de la realidad en que los sujetos están insertos y el intercambio de experiencias e vivencias. Vieira y Volquind conceptúan taller siendo como “un tiempo y un espacio para aprendizaje; un proceso activo de transformación recíproco entre sujeto y objeto; un camino como alternativa, como equilibrio que nos aproxima progresivamente al objeto a conocer”, (VIEIRA; VOLQUIND: 2002, p. 11).

El taller pedagógico posibilita la vivencia de situaciones concretas y significativas, pues posee como base el trípode: sentir-pensar-hacer. Esta metodología proporciona apropiación, construcción y producción de conocimientos teóricos y prácticos, de forma activa y reflexiva medido por el diálogo.

El/la coordinador/a del taller no simplemente enseña lo que sabe, no transmite conocimientos, más oportuniza lo que las/los alumnas/os necesitan saber sobre el tema a ser trabajado, siendo, por tanto, este un abordaje centrado en el aprendizaje y en el proceso de enseñanza y aprendizaje y no en el/ en la coordinador/a. De ese modo, la construcción de saberes, la reflexión y discusión, las acciones relacionadas resultan, principalmente, del conocimiento previo, de las habilidades, de los intereses, de las necesidades, de los valores y juicios envueltos en este proceso pedagógico.

En esta propuesta las/os educandas/os son vistos como sujetos de su proceso de aprendizaje, en cuanto que el/la coordinador/a asume la función de mediador/a del conocimiento y, ese proceso de aprendizaje comprende también la interacción de la/los educandas/os entre si, acto esencial para la construcción de la socialización.

El diálogo y la problematización durante la realización de los talleres son entendidos como eje y “sello de la relación gnoseológica” (FREIRE, 1998, p.6). En esa relación, se percibe la importancia del dialogo, que caracteriza el acto pedagógico: el diálogo y la problematización son esenciales en la producción del conocimiento en la escuela.

La práctica educativa es compleja, pues en el contexto de la sala de aula surgen cuestiones de orden afectiva, emocional, cognitiva, física y de relación personal y mismo, que el/la coordinador/a haya planificado el taller en detalles especificados, tendrá que estar preparado/a para la resolución de imprevistos que podrán surgir.

Inicialmente el Proyecto Papo Serio previa a la realización de talleres en escuelas del entorno de la UFSC, en tanto, fueron incorporados gradualmente escuelas de barrios distantes. Los talleres son agrupados en diferentes temas, dentro del campo de los estudios de Género y Sexualidad, y contemplan: homosexualidad, homofobia, lesbofobia y transfobia, violencias de género y otras formas de violencias (como práctica de bullying), religiosidades, sexo, género e identidades de género, relaciones contemporáneas entre adolescentes (amor, amorío, encuentro casual) y también cuestiones de salud y prevención.

Este proyecto disponibiliza libros, vídeos, reportajes, recortes de diarios e revistas, juegos didácticos, que son utilizados en los talleres propiciando un espacio dialógico que permite a todos/as los/las relacionados/as (estudiantes, educadores/as y el propio equipo del Proyecto Papo Serio) aprender a través del ejercicio de enseñar. También, es objetivo agregar conocimientos y atraer a los/as estudiantes, con el fin de colaborar en la deconstrucción de estereotipos y valores sociales que justifican y mantienen preconceptos y actitudes discriminatorias en el contexto escolar. Esos talleres son realizados para grupos de Enseñanza Fundamental y Enseñanza Media, con jóvenes de 12 a 18 años.

Podemos destacar como ejemplo, el taller sobre Violencias de género y otras formas de violencia, que es reivindicada con mucha frecuencia por las escuelas. Esta busca identificar la percepción que las/los jóvenes tienen sobre las violencias y como ellas se manifiestan en el contexto escolar.

Las escuelas son el terreno fértil para esos asuntos, pues el palco cada vez más común de las violencias de género y de preconceptos. A pesar de que todavía es local de poca discusión, cuando se releva la posibilidad de diálogo sobre esas temáticas paulatinamente las inquietudes van dando lugar a nuevas formas de interacción entre las diversidades, propiciando un ambiente de más igualdad de derechos y de aprendizaje para todos/as.

Consideraciones

La realización de los talleres a través del proyecto de extensión “Papo Serio” demuestra la importancia del papel social de las universidades públicas en la sociedad. También, que es posible ampliar continuamente el alcance de estos talleres a través de la formación de redes y contactos, tanto internos en la UFSC cuanto externos, con la Secretaria de Educación y escuelas. Este proyecto Papo Serio que promueve la realización de talleres posibilita la formación de una red de relaciones con escuelas y contribuye en la construcción de otras formas de interacción entre las diversidades, propiciando un ambiente de más igualdad de derechos para los diferentes y de aprendizaje para todos/as.

En este año 2011 fueron realizados 29 talleres por el proyecto “Papo Serio”, tres de estos fueron realizadas para 120 estudiantes universitarios y 26 talleres en diez escuelas públicas que contemplan en torno de 705 alumnas/os de Enseñanza Fundamental y Media.

La realización de talleres pedagógicos en las escuelas puede proporcionar la construcción de enseñanza y aprendizaje como consecuencia de la participación activa de los educandos, en que la/el coordinador/a hacen la mediación entre quien aprende y lo que es aprendido.

Según Freire

una de las tareas esenciales de la escuela, como centro de producción sistemática de conocimiento, es trabajar críticamente la inteligibilidad de las cosas y de los hechos y su comunicabilidad. (...) Es necesario (...) que el educando vaya asumiendo el papel de sujeto de la producción de su inteligencia en el mundo y no apenas el de recibir de que le sea transferida por el profesor (...) (FREIRE, 2002, p.140)

De esa forma, los talleres pedagógicos se constituyen en un importante instrumento para la dinamización del proceso de enseñanza y aprendizaje, especialmente por su practicidad, su flexibilidad en el abordaje de las temáticas propuestas considerando la realidad de cada escuela y buscando estimular la participación de todos/as.

Priorizamos la realización de talleres pedagógicos por entender que estos son situaciones de enseñanza y aprendizaje pautadas por el proceso colectivo de saberes, y que posibilitan la participación activa y reflexiva de sus sujetos, que son alumnas/os de escuelas públicas, oriundos de los medios populares, cuya cultura y sus saberes precisan ser valorizados en el contexto escolar.

La discusión sobre género, sexualidad y violencia en la escuela posibilita el reconocimiento de las diferencias culturales, sociales e históricas entre/los individuos, e incentiva a las/los profesionales de la educación a trabajar a partir de una perspectiva pedagógica que valore la diversidad en la escuela.

La realización de los talleres en las escuelas posibilita el despertar de discusiones sobre género, sexualidad, violencias y homofobia. Considerando el relato de las/los profesoras/es de las escuelas en que realizamos los talleres, podemos decir que estas temáticas son poco discutidas en el contexto escolar y, al mismo tiempo, tan comentadas por los medios, como en el caso, de las últimas telenovelas de la red globo y de algunos diarios que están noticiando y denunciando casos de violencia contra homosexualidad y mujeres.

A través de la realización de talleres, en los diálogos con profesoras/es de las escuelas públicas constatamos que todavía existe falta de preparación e inseguridad de las/os profesionales de educación, que carecen de informaciones sobre estos temas, visto que no tuvieron formación específica anterior, o no poseen coraje para posicionarse, como por ejemplo, sobre sexualidad, homofobia delante de algunas familias tradicionales, que creen que estos temas no deberían ser abordados por la escuela. Además de eso, los

aspectos culturales, inherentes a la formación de cada individuo, influncian y dificultan el abordaje de la sexualidad y del género en las escuelas.

También gustaríamos de resaltar que en Brasil están los Parámetros Curriculares Nacionales - PCNS que pretenden ser un referencial, una propuesta abierta y flexible, que puede o no ser utilizada por las escuelas en la elaboración de sus propuestas curriculares. En este documento, los temas sobre sexualidad, género y violencia están contemplados, por tanto las/los profesoras/es de las escuelas poseen un respaldo para justificar sobre la importancia y la necesidad de trabajar sobre estas cuestiones con sus alumnas/os.

En fin, el abordaje de estas temáticas en las escuelas a través de talleres puede proporcionar la deconstrucción y re-construcción de las reglas y normas necesarias para la convivencia entre los diferentes, sin preconceptos y sin estereotipos y discriminación. Trabajar estas temáticas en el campo educacional permite vislumbrar que la educación puede contribuir en la constitución de una sociedad más justa e igualitaria para todas/os.

Referências Bibliográficas

FREIRE, Paulo. Professora sim, tia não. 9ª ed. São Paulo, SP: Olho d'Água, 1998.

FREIRE, Paulo .Pedagogia da autonomia. 24ª ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 2002.

FERREIRA, Vinicius Kauê; MARIANO, Rayani, SANTOS, Gabriella. Projeto Papo Sério: Discussões sobre Gênero, Homofobia e Prevenção com jovens do entorno da Universidade Federal de Santa Catarina. In: XII Reunião Bienal da Red Pop. Campinas, São Paulo. 2011.

GROSSI, Miriam. Identidade de Gênero e Subjetividade, Antropologia em Primeira Mão. Florianópolis, PPGAS-UFSC, 1998.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista. 7ª ed. Petrópolis: Vozes. 1997.

Relatório Anual. NÚCLEO DE IDENTIDADE DE GÊNERO E SUBJETIVIDADES. Projeto de Extensão “Papo Sério”. Discussões sobre Gênero, Homofobia, Prevenção com jovens em torno da Universidade Federal de Santa Catarina. NIGS/UFSC, 2010.

VIEIRA, Elaine; VOLQUIND, Lea. Oficinas de ensino: O quê? Por quê? Como? 4. ed. Porto Alegre: Edipucrs, 2002.

Ejes temáticos: Políticas y debates sobre sexualidades, género y educación (educación sexual, identidades de géneros, relaciones de parentesco, decisiones acerca de maternidades/paternidades, entre otros).

Curso de Formación “Género y Diversidad en la Escuela”: contribuciones e implicaciones para el campo educacional³⁴

Mareli Eliane Graupe³⁵

Miriam Pillar Grossi³⁶

Luzinete Simões Minella³⁷

Este documento tiene como objetivo debatir y reflexionar sobre las contribuciones del curso "Género y Diversidad en la escuela - GDE" para la capacitación continua de profesionales de la educación de la red pública quienes laboran en las escuelas públicas del Estado de Santa Catarina. Los temas propuestos serán género, relaciones étnico- racial y orientación sexual; así también se evaluará el impacto de este proceso de aprendizaje a distancia que tuvo lugar entre marzo y junio del 2009 y reflexionar sobre los beneficios del mismo en la planificación de los docentes.

Las concepciones teóricas y metodológicas estarán basadas en autores alemanes y brasileños quienes trabajan sobre género, educación y diversidad dentro de una perspectiva posmoderna. Se trata de un estudio cualitativo y

³⁴ Trabajo sometido al IV Coloquio Internacional Interdisciplinario: Educación, sexualidades y relaciones de género, Investigaciones, experiencias y relatos, en la Facultad de Filosofía y Letras - Universidad de Buenos Aires, 28, 29 y 30 de noviembre de 2011.

³⁵ Doctora en Educación. Bolsista de Pos-Doctorado en el Programa Interdisciplinar en las

Ciencias Humanas REUNI/UFSC. Mail para contacto: mareligraupe@hotmail.com, Tel.: +55

48 3369 7161, +55 48 8477 6484

³⁶ Orientadora de la investigación y Coordinadora del Núcleo de Identidades y Subjetividades - NIGS/UFSC. Doctora en Antropología y profesora de la UFSC.

³⁷ Co-orientadora de la pesquisa, doctora en Sociología y profesora de la UFSC.

cuantitativo que se está llevando a cabo con nueve profesionales del nivel superior que participaron como monitores no curso de GDE e con 335 docentes de las escuelas públicas de SC que participaron de esta formación.

Los resultados parciales de esta investigación cualitativa indican que el curso fue importante para la sensibilización de los docentes de las escuelas públicas respecto a dichos temas (género, educación y diversidad). Los datos de la investigación cuantitativa señalaron también que el 90% de los docentes, que hasta ahora respondieron al cuestionario, no están desarrollando las actividades y / o proyectos en materia de género y diversidad en la escuela.

Los resultados finales de esta investigación deben proporcionar reflexiones sobre las concepciones teóricas y metodológicas empleadas en este curso, así también podrá apuntar hacia propuestas para la construcción de políticas públicas educativas que pueden contribuir al mejoramiento de la próxima edición de este curso de capacitación previsto para el primer semestre de 2012.

Palabras clave: formación, profesores, género, diversidad,

Introducción

Presentamos en este texto resultados parciales de la investigación que está siendo realizada desde marzo del 2011 con l@s profesores y con l@s educador@s cursantes. Esta investigación que posee como objetivo discutir y reflexionar sobre las contribuciones del curso “Género y Diversidad en la Escuela - GDE” para la formación continuada de profesionales de educación de la red pública de enseñanza en el Estado de Santa Catarina acerca de las temáticas -cuestiones de género, relaciones étnico-raciales y la orientación

sexual, bien como evaluar cuales son los impactos de este proceso de formación a distancia, cuya primera edición aconteció de marzo a junio del 2009, acrecentó en el planeamiento pedagógico de l@s educador@s. Las concepciones teórico-metodológicas abarcan autor@s alemanas/nes e brasilera@s que escriben sobre género, educación y diversidad en la perspectiva posmoderna.

El Curso de Formación GDE buscó proporcionar la articulación y la implantación de las temáticas de estudios de Género y de educación para la diversidad en el contexto escolar. Este curso surgió como resultado de una articulación inicial entre varios ministerios del Gobierno Brasileiro (Secretaria Especial de Políticas para las Mujeres-SPM, Secretaria Especial de Políticas de Promoción de Igualdad Racial y el Ministerio de la Educación), British Council (órgano del Reino Unido actuante en el área de Derechos Humanos, Educación y Cultura) y Centro Latino-Americano en Sexualidad y Derechos Humanos (CLAM/IMS/UERJ)³⁸.

El GDE integra la orientación general del gobierno federal brasileiro, que a partir del 2003, en la gestión del Presidente Lula (2002-2010) creó secretarías y políticas educacionales volcadas para el reconocimiento de la diversidad cultural, la promoción de la igualdad para tod@s y el enfrentamiento del pre-concepto y de todas las formas de discriminación. Así, programas en el campo de formación de profesionales de la educación, como el Curso Género y Diversidad en la Escuela, pueden proporcionar la ampliación y comprensión de la importancia de acción de combate a la discriminación y el preconcepto en el contexto escolar y en la sociedad.

En el Estado de Santa Catarina la primera edición del curso de formación en Género y Diversidad en la Escuela aconteció en el primer semestre de 2009, sobre la coordinación del Instituto de Estudios de Género de la Universidad Federal de Santa Catarina (IEG-UFSC) y, envolvió un gran equipo de

³⁸ HEILBORN; RODHEN, 2009, p.11.

profesionales de diversas áreas: nueve profesor@s universitari@s coordinaron la enseñanza presencial y acompañaron el desarrollo de los grupos en el Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVEA); diecinueve estudiantes de pos-grado (magister y doctorado) y una doctora actuaron como tutor@s a distancia; veinte profesoras de la red pública actuaron como tutoras presenciales. Quinientos profesor@s de la red pública de enseñanza se inscribieron en el curso, ofrecido en 10 Polos³⁹ situados en diferentes municipios de las regiones del Estado de Santa Catarina.⁴⁰

El curso GDE buscó la formación continuada de profesor@s de la red pública de enseñanza, en las temáticas de género, sexualidad, orientación sexual y relaciones étnico-raciales, para que éstos sean capacitados para actuar en la educación formal, promoviendo igualdad y equidad para tod@s.

Objetivo

Consideramos que para el desarrollo de una Educación de Calidad para tod@s y que respete la diversidad es imprescindible conocer las necesidades actuales de los protagonistas del sistema educacional y este es uno de los grandes objetivos de esta investigación. Por tanto, el análisis crítico de esa experiencia, podrá posibilitar nuevas reflexiones sobre como esas temáticas (cuestiones de género, relaciones étnico-raciales y orientación sexual) pueden ser trabajadas con más eficacia en la practica educativa en el cotidiano escolar. También, podrá proporcionar un mayor conocimiento sobre cual fue el impacto de este curso de formación en las escuelas de Santa Catarina, que cambió en la práctica docente de l@s profesor@s que realizaron este curso. Cuales fueron las dificultades encontradas por l@s mism@s en la implantación de los conceptos teórico-metodológico de la propuesta del GDE.

³⁹ Los 10 Polos son: Blumenau, Braço do Norte, Canoinhas, Chapecó, Concórdia, Florianópolis, Itajaí, Itapema, São José e Videira.

⁴⁰ Ver GROSSI; LAGO, 2009, p. 9.

Además de eso, será posible identificar cuales son las necesidades actuales de l@s profesionales de la educación en relación a esas temáticas. Cuales deberían ser los cambios que ocurran en la propuesta teórico-metodológica del curso del GDE, para que este pueda cumplir con su función de proporcionar a los educador@s instrumentos necesarios para la promoción de una educación democrática, plural y equitativa.

Justificativa

Esta investigación busca dar continuidad al proceso de evaluación que fue realizado por las coordinadoras ejecutivas del GDE-SC en el segundo semestre del año de 2009 después de la finalización de la primera edición del curso. Cabral y Minella publicarán en el artículo titulado “Entre miradas y lugares: una evaluación de la formación en Género y Diversidad en la Escuela por tutor@s y cursantes”, los resultados de la evaluación del curso realizado por tutor@s y cursantes. Ese análisis fue hecho a partir de cuestionarios elaborados por la Secretaria de Educación Continuada, Alfabetización y Diversidad del Ministerio de la Educación (SECAD/MEC) para el análisis nacional de esta política pública en su primera edición nacional.

Considerando la evaluación hecha por estas autoras, el curso GDE fue significativo para la formación continuada de educador@s de la red de enseñanza, pues este ofreció instrumentos teórico-metodológicos en el campo de las temáticas de género, sexualidad, orientación sexual y relaciones étnico-raciales para que l@s educador@s puedan trabajarlas en las escuelas.

El análisis de Minella y Cabral propone que se haga después de cierto tiempo contacto nuevamente con l@s educador@s cursantes para conocer las necesidades, las dificultades y las contribuciones que este curso generó en el contexto escolar en la continuidad del trabajo en sus propias escuelas. Es en este sentido que iniciamos nuestra investigación y estamos realizando

cuestionarios con l@s ex-cursantes y entrevistas cualitativas con l@s profesor@s.

Considerando que ese curso proporcionó una red de colaboración para la discusión y para compartir informaciones sobre prácticas pedagógicas inclusivas en la escuela; se ofreció seminarios y palestras sobre el tema Relaciones de Género y Diversidad; posibilitó la formación continuada de profesor@s por medio de las redes de discusión sobre educación para la diversidad, buscamos conocer cuales otros frutos este curso, continua produciendo en el contexto en que es@s educador@s ex-cursantes están insertos.

También, partiendo de la comprensión que las tensiones y los limites narrados por los interlocutores se podrá ayudar en la formulación y en el desarrollo de las próximas ediciones del GDE, pretendemos conocer cual fue el impacto del curso de Formación del GDE en el cotidiano escolar y cuales cambios, transformaciones fomentó en el dia-a-dia de la escuela.

Metodologia

Se trata de un estudio cualitativo y cuantitativo que está siendo realizado con los nueve⁴¹ profesionales de Enseñanza Superior que actuaron como profesoras/es en el curso del GDE y con 53 educadoras/es de las escuelas públicas de Santa Catarina.

En el campo de la educación la utilización del abordaje “mixto”, o sea, investigaciones que vienen haciendo uso de herramientas de ambas perspectivas - cualitativa y cuantitativa - es una perspectiva de actuar como sugiere May⁴²:

⁴¹ De estos nueve solamente seis profesor@s fueron entrevistados hasta el presente momento.

⁴² May, 2004, p.146.

[...] al evaluar esos diferentes métodos, deberíamos prestar atención [...], no tanto a los métodos relativos a una división cuantitativa-cualitativa de la investigación social – como si una de estas produjese automáticamente una verdad mejor de que la otra –, más a sus puntos fuertes e fragilidades en la producción del conocimiento social. Por tanto es necesario un entendimiento de sus objetivos y de su práctica.

Consideramos, siguiendo esta orientación teórica que el uso de técnicas cualitativas y cuantitativas, tanto para la recolecta cuanto análisis de datos, permite, cuando son combinadas, construcción de estudios, reflexiones más significativas y profundas apuntando diferentes perspectivas sobre el mismo objeto de investigación.

La investigación cualitativa esta siendo realizada a través del método de entrevistas focalizadas con l@s profesor@s que trabajaron en el curso GDE. La entrevista focalizada (Merton, 1946, Kendall, 1984) es una técnica de entrevista semiestructurada que busca obtener informaciones sobre un determinado (focalizado) asunto. Ella es desarrollada a través de “*Leitfaden*”, una guía/hilo conductor que posee como función orientar los caminos de la investigación. En total fueron entrevistados seis profesor@s de l@s nueve que trabajaron en este curso de formación.

El análisis de los datos cualitativos fue interpretado de acuerdo con el método “análisis de contenido cualitativo de Mayring” (2007). Este conceptúa el análisis de contenido cualitativo como un conjunto de técnicas de análisis de comunicación buscando obtener a través de procedimientos sistemáticos una descripción del contenido de los mensajes que permitan la inferencia de conocimientos relativos a las condiciones de producción/recepción de estos mensajes⁴³. La finalidad del análisis de contenido cualitativo es producir

⁴³ MAYRING, 2007, p. 467.

inferencia, trabajando con vestigios e índices puestos en evidencia por procedimientos más o menos complejos. Además de eso, ella es considerada un método para el tratamiento de datos que busca identificar lo que está siendo dicho al respecto de determinado tema.

La investigación cuantitativa fue desarrollada a través de cuestionarios. Estos fueron encaminados por e-mail para todos los 310 educadores aprobados en el curso de GDE. En total recibimos 53 cuestionarios respondidos de los 310 enviados, siendo que de estos 58 e-mails retornaron porque la dirección electrónica era la que fue archivada en junio del 2009.

Para la realización de la interpretación y comprensión del análisis de los datos de la investigación están siendo usados los del área de la antropología, sociología y educación, una vez que, los estudios en estos campos puedan ayudar en la comprensión de las relaciones humanas que ocurren dentro de la escuela. Para la antropóloga Ana Luiza Carvalho de la Rocha, la escuela es constituida por los mismos sujetos que viven en la comunidad, por eso se torna un reflejo de los aprendizajes y de los relacionamientos sociales que suceden fuera de ella⁴⁴. El mirar antropológico sobre la educación considera el contexto social y cultural en que los profesores están inseridos, por tanto se torna relevante y útil en este contexto.

5) Resultados Parciales

Los resultados parciales de la investigación cualitativa apuntan que el curso fue importante para la sensibilización de los educadores de las escuelas públicas en relación a las temáticas – cuestiones de género, relaciones étnico-raciales y la orientación sexual. Según la profesora Ana Maria⁴⁵:

⁴⁴ ROCHA, 2011.

⁴⁵ Usamos nombres ficticios.

yo creo que ese primer curso aquí es de gran contribución y conscientización para el tema, yo no creo en cambios que se decía el tiempo todo en el curso hasta el corto plazo con una carga horaria relativamente pequeña, porque es un cambio de paradigma, eh? De una visión de mundo, de un mirar pedagógico, entonces en mi percepción la gran contribución del curso fue sensibilizar para el tema, para la importancia del género y de la diversidad. Y no creo, yo sinceramente que el curso haya traído una transformación sustancial en la práctica, hasta porque lo que yo percibí en el Polo A⁴⁶ donde yo actué y venían los profesores más así, un profesor de una escuela entonces aquel profesor, la gente orienta muchos en el curso, eh? De la importancia de ellos intentaran socializar aquel aprendizaje en la escuela porque solo el profesor no iba a dar cuenta, de cambiar toda la realidad eh.. Um paradigma hegemónico que estaba antes. En mi percepción la gran contribución fue esa, fue la sensibilización para el tema, bien que quién hizo el curso ya tenía una afinidad con la temática, ya se interesa por la temática eh? (Ana Maria, 2011:01)

En esta misma perspectiva, la profesora Isabel resaltó que muchos de I@s educador@s esperaban un “curso bombero, o sea, que fuese un curso para apagar los fuegos en la escuela, resolver los problemas, los conflictos en las salas de aula” (2011:04). Según ella, el GDE no era este curso para resolver problemas, más para posibilitar una formación continuada sobre cuestiones que son complejas y necesitan para esto, “una postura ética y política”. (Isabel, 2011:05).

Y la profesora Janete además afirmó que este curso ofrecía la discusión de temáticas complejas que por tanto, es necesario más del conocimiento y

⁴⁶Cambiamos el nombre del polo por letras para no identificar el profesor que concedió la entrevista.

técnicas pedagógicas para que estas puedan ser discutidas en las escuelas con los niños y las niñas;

Esta no es una temática muy tranquila porque no basta tener conocimientos y hasta mismo aprender actividades didácticas que la gente veía posibilidades de como desenvolver aquello en sala de aula con niños e jóvenes. Más eso no basta porque la discusión de la sexualidad y esas discusiones que envuelven tabús sociales, temáticas de preconceptos, las personas no bastan estar instrumentalizadas e aprender la didáctica y la metodología de enseñanza y tener algún conocimiento para discutir. Ellas necesitan superar algo que es mayor, que e el control social, que es el rigor social, el rigor de la sociedad en relación a esas temáticas, que es el temor de la escuela en asumir esas temáticas y es la falta de voluntad política de la escuela en definir que esas serán temáticas del currículo. Por tanto, muchas veces las personas, ellas están preparadas ellas tuvieron interesantes discusiones en el curso. Ellas tuvieron así bastante ideas de como hacer actividades con niños y jóvenes más ellas encuentran barreras cuando ellas vuelven para la escuela, ellas no encuentran apoyo. La dirección queda con recelo de la actitud de los padres, de ahí viene alguien con mucho liderazgo de alguna comunidad religiosa, que cree que aquello va a tener alguna implicación mayor y que es mejor no tocar en aquel asunto, en fin. Entonces, yo creo que una de las cosas que yo siempre busco hacer en los cursos además de la discusión y teorización es ese cuestionamiento político. El esta en el frente hasta en el saber se yo tengo algún conocimiento o no.

La profesora Isabel sugiere en su relato una propuesta para que estas temáticas pudiesen ser implementadas en el cotidiano escolar, “que seria de seleccionar por lo menos tres o cinco profesor@s por escuela para participar de la formación”, pues de esta forma, según ella es posible constituir “un grupo de estudios y de personas movilizadas políticamente para colocar en práctica

las estrategias didáctico-pedagógicas aprendidas” durante la realización del curso de formación. (Isabel, 2011:06)

La profesora Beatriz relató durante la realización de la entrevista que el GDE estimuló a los profesionales de la Educación Básica de la red pública de enseñanza, “tanto por medio del Ambiente Virtual de Enseñanza y Aprendizaje (AVEA) cuanto en los encuentros presenciales,” el desarrollo de las capacidades de analizar, comprender y posicionarse éticamente delante de las transformaciones políticas, económicas, religiosas, sociales y culturales que requieren el reconocimiento y el respeto a la diversidad sociocultural de los sujetos. (Beatriz, 2011:09)

Los datos de la investigación cuantitativa indican que 90% de l@s 53 educador@s que respondieron al cuestionario hasta el momento no están desarrollando actividades y/o proyectos sobre cuestiones de género y diversidad en sus respectivas escuelas.

Este resultado de la investigación cuantitativa ratifica los datos parciales de investigación cualitativa, que apunta que el curso del GDE poco contribuye para la implementación de las temáticas sobre cuestiones de género, relaciones étnico-raciales y la orientación sexual en el contexto escolar.

Los resultados finales de esta investigación deben proporcionar reflexiones sobre las concepciones teórico-metodológicas usadas en este curso, así como podrá apuntar propuestas concretas de construcción de políticas públicas educativas que puedan interferir en el mejoramiento de la próxima edición de este curso de formación que está prevista para el primero semestre de 2012.

Es importante que los profesionales de la educación reciban una formación que les proporcione la construcción de herramientas de conocimiento teórico-metodológicas para trabajar con la diversidad que se encuentra en las salas de aula, o sea, que puedan ofrecer a l@s alun@s una educación que no

solamente considere sus orígenes, dificultades y necesidades, (que no sea apenas de carácter compensatorio) más que, busque tratar cada un@, de acuerdo con sus necesidades buscando estimular el desarrollo máximo de sus potencialidades.

6) Referencias Bibliográficas

GROSSI; Miriam Pillar; LAGO, Mara Coelho de Souza. Gênero e Diversidade na escola: uma experiência coletiva e transformadora. In: MINELLA: Luzinete Simões; CABRAL, Carla Giovana (Org.). Práticas pedagógicas e emancipação: Gênero e diversidade na escola. Florianópolis: ed. Mulheres, 2009.

HADDAD, Fernando; FREIRE, Nilcéa; SANTOS, Edson. Construindo uma política de Educação em Gênero e Diversidade. In: Gênero e Diversidade na Escola: Formação de Professoras/ES em Gênero, Sexualidade, Orientação Sexual e Relações Étnico-raciais. Livro de Conteúdos. Versão 2009. Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: SPM, 2009.

HEILBORN Maria Luiza; RODHEN, Fabíola. Gênero e Diversidade na Escola: A Ampliação do debate. In: Gênero e Diversidade na Escola: Formação de Professoras/ES em Gênero, Sexualidade, Orientação Sexual e Relações Étnico-raciais. Livro de Conteúdos. Versão 2009. Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: SPM, 2009.

FLICK, Uwe. Uma introdução à pesquisa qualitativa. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero: questões para a educação. In: BRUSCHINI, Cristina. UNBEHAUM, Sandra G. (org.). Gênero democracia e sociedade brasileira. São Paulo, FCC, Ed. 34, 2002.

MAY, Tim. Pesquisa social: questões, métodos e processos. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MAYRING, Philipp: *Qualitative Inhaltsanalyse*. Grundlagen und Techniken (9. Auflage, erste Auflage 1983). Weinheim: Deutscher Studien Verlag, 2007.

ROCHA, A. L. C. Antropologia é útil na Escola. Disponível em <revistaescola.abril.com.br/gestao-escolar/diretor/antropologia-util-escola-4231.shtml> 23.02.2011.

Programa da Disciplina Seminários Temáticos sobre Gênero disponível em:

http://www.miriamgrossi.cfh.prof.ufsc.br/disciplinas/seminario_genero_2011.htm

!

Universidade Federal de Santa Catarina

Centro de Filosofia e Ciências Humanas

Doutorado Interdisciplinar em Ciências Humanas

ICH 4080 - SEMINÁRIOS TEMÁTICOS SOBRE GÊNERO

Semestre 2011.1 - 2 Créditos

Horário: Quartas-feiras, 08:30 às 12:30hs

Local: Sala 308

Profas Dras Miriam Pillar Grossi e Mara Coelho de Souza Lago

Apoio da Dra Mareli Graupe (Estágio de pós-doutorado PPGICH)

Os Seminários contarão com a participação das Dras e Drs. Lucila Scavone (UNESP), Adriana Piscitelli (UNICAMP), Elisete Schwade (UFRN), Agnès Fine (EHESS-França), Sylvie Mouysset (Université de Toulouse Le Mirail – França), Danielle Rives (França), Eduardo Steindorf Saraiva (UNISC), Karina Janz, Giovanna Salvaro, Marinês Santos (UTFPR).

PROGRAMA

Ementa:

Aprofundamento de teorias de gênero, com exposição e debates de temas atuais e relevantes sobre gênero, em função dos interesses d@s alun@s, relacionados a seus projetos de tese.

Dinâmica da Disciplina

A disciplina visa dar uma visão geral dos estudos de gênero na contemporaneidade, com particular ênfase às linhas de pesquisa

desenvolvidas na área de Estudos de Gênero do DICH, em articulação com as redes CAPES-COFECUB (França) e PROCAD-CAPES com o NEIM da UFBA. Sugere-se que @s alun@s leiam os textos disponibilizados on line na página da profa Miriam Grossi (<http://www.miriamgrossi.cfh.prof.ufsc.br/>) para a disciplina Seminários Temáticos sobre Gênero ministrada em 2010.2 para a fundamentação teórica da disciplina.

Avaliação

A avaliação será contínua, ao longo de todo o semestre. Para isto serão considerados:

- a) Pontualidade, assiduidade e participação ativa em discussões e dinâmicas propostas em sala de aula (20%)
- b) Um ensaio síntese das palestras e defesas de tese assistidas em março/abril com referências às leituras dos textos das palestrantes e referências teóricas das teses a ser entregue até 15 de maio de 2011 (30%).
- c) Resenha de um livro publicado entre 2009 e 2011, nos moldes de publicação na Revista Estudos Feministas ou Cadernos Pagu, a ser entregue até 15 de junho de 2011 (50%).

CRONOGRAMA DOS SEMINÁRIOS

Aula 1 – Quarta 16 de março de 2011 às 9hs

Apresentação do programa, profas e alun@s e aula teórica sobre o Campo dos Estudos Feministas e de Gênero no Brasil e no mundo.

Leituras recomendadas em aula e disponíveis on line para resenhas no link: <http://www.miriamgrossi.cfh.prof.ufsc.br/disciplinas/estudostematicosdegenero2010.htm>

Quarta 23 de março – Feriado Municipal

Aula 2 – Atividade extracurricular

Assistir à uma defesa de tese de doutorado na área de Gênero.

Sexta 25 de março de 2011 às 14hs – Sala 10 Historia - Defesa de Tese de Doutorado de Rosa Blanca Cedillo (Arte Queer)

Aula 3 – Quarta 6 de abril de 2011 – 08:30 às 10:00

Discussão dos textos sugeridos na primeira aula teórica que estão on line no link:

<http://www.miriamgrossi.cfh.prof.ufsc.br/disciplinas/estudostematicosdegenero2010.htm>

ADELMAN, Miriam. Feminismo e pós-colonialidade: algumas reflexões a partir da teoria social e da literatura. IN: WOLFF, C. S; FÁVERI, M; RAMOS, T. R. O. *Leituras em rede: gênero e preconceito*. Ilha de Santa Catarina: Editora Mulheres, 2007. Pp. 391-414.

ANZALDUA, Gloria. La conciencia de la mestiza: towards a new consciousness. IN: CONBOY, K. et all. *Writing the body: female embodiment and feminist theory*. New York: Columbia University Press, 1997. Pp. 233-247.

BUTLER, Judith. Sometimiento, resistência, ressignificação: entre Freud y Foucault. In: *Mecanismos psíquicos do poder: teorias sobre a sujeição*. Stanford, CA: Stanford University Press, 1997. Pp. 83-105.

BRAIDOTTI, Rosi. Las figuraciones del nomadismo. In: *Feminismo, diferencia sexual y subjetividad nómada*. Barcelona: Editorial Gedisa, 2004. Pp. 201-226.

Relatório de Estágio Pós-doutoral – Mareli Eliane Graupe

COSTA, Claudia de Lima; ALVAREZ, Sonia. E. "Translocalidades: por uma política feminista da tradução", *Revista Estudos Feministas*, dez 2009, vol.17, n. 3. Pp. 739-742.

FRASER, Nancy. "O feminismo, o capitalismo e a astúcia da História", *Mediações*, vol 14, n. 2, 2009. Pp 11-32.

GODELIER, Maurice. La subordination des femmes. In: *La production des Grands Hommes*, Paris, Fayard, 1982. Pp. 29-60.

GOLDBERG, Anette. Tudo começou antes de 1975: Idéias inspiradas pelo estudo da gestação de um feminismo "bom para o Brasil". *Relações Sociais de Gênero X Relações de Sexo*. São Paulo: Nucleo de Estudos da Mulher e Relações Sociais de Gênero - USP, 1989. Pp. 1-45.

HÉRITIER, Françoise. "Valencia Diferencial dos Sexos (La Valence différentielle des sexes)". IN: *Masculin, Feminin*. Paris: Odile Jacob, 1996. Pp. 15-29.

LOVIBOND, Sabina. "Feminismo e Pós-modernismo", *Novos Estudos*, n. 27, julho de 1990. Pp. 101-119.

MOUFFE, Chantal. "Por uma política da identidade nômade", *Debate Feminista*, Edição Especial, São Paulo, Companhia Melhoramentos, 1999.

SCOTT, Joan W. "O enigma da igualdade", *Revista Estudos Feministas*, 2005, vol.13, n.1. Pp. 11-30.

SOUZA-LOBO, Bete. "O Gênero da Representação: Movimento de Mulheres e Representação Política no Brasil (1980-1990)", *RBCS*, n.17, ano 6, outubro de 1991. Pp. 7-14.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. "¿Puede hablar el subalterno?", *Revista Colombiana de Antropología*, (39), 2003, p. 297-364.

10:30 às 12:30 –Palestra de Lucila Scavone (UNESP) - Feminismo e

Relatório de Estágio Pós-doutoral – Mareli Eliane Graupe

Maternidade

Local: Auditório do CFH UFSC, Promoção IEG, NIGS-PPGAS, DICH (UFSC) e LABGEF (UDESC), (atividade aberta a colegas e amig@s).

Aula 4 – Quarta 13 de abril de 2011 - 8:30 às 10:00

Discussão dos textos sobre Maternidade

HÉRITIER, Françoise. "A coxa de Júpiter: Reflexões sobre os novos modos de procriação", *Revista Estudos Feministas*. Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Centro de Comunicação e Expressão, v. 8, n. 1, (2000). Florianópolis: UFSC. Pp. 98-114.

SCAVONE, Lucila. "A maternidade e o feminismo: diálogo com as ciências sociais", *Cadernos Pagu*, n.16, Campinas, 2001. Pp 137-150.

SCAVONE, Lucila. "Maternidade: transformações na família e nas relações de gênero", *Interface*, Fev 2001, vol. 5, n. 8, Botucatu, SP. pp.47-59.

STRATHERN, Marilyn. "Necessidade de pais, necessidade de mães". *Revista Estudos Feministas*, Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Centro de Comunicação e Expressão, v. 3, n. 2, (1995). Florianópolis: UFSC. Pp. 303-329.

10:30 às 12:30 – Palestra de Agnès Fine (EHESS) – A construção social da feminilidade na França: das sociedades rurais às sociedades contemporâneas

Aula 5 (opcional) Terça Feira 19 de Abril de 2011

09 às 12:00 - Palestra de Adriana Piscitelli (UNICAMP) sobre Turismo Sexual (Sala Profa Carolina Bori).

16:30 às 18:00 – Palestra de Sylvie Mouysset (Université de Toulouse II) Sala 10 da Historia.

18:30 as 20:00 – Depoimento de Elisete Schwade (UFRN) sobre sua trajetória no campo dos estudos antropológicos de gênero (Atividade dos 25 anos do PPGAS). SALA 111, Prédio da Antropologia.

Aula 6 – Quarta 20 de abril de 2011 – Sala 308 - 8:30 às 10:00

Discussão dos textos de Agnes Fine.

FINE, Agnès. Leite envenenado, sangue perturbado: Saber médico e sabedoria popular sobre os humores femininos (séculos XIX e XX). In: de MATOS, Maria Izilda Santos; SOIHET, Rachel. *O corpo feminino em debate*. São Paulo: Editora UNESP, 2003.

FINE, Agnes. De mère en fille: la transmisión de la fécondité, *L` HOMME*, n.191, 2009. Pp 37-76.

_____. De mãe pra filha. A transmissão da fertilidade. (Resumo do texto: “De mère en fille. La transmisión de la fécondité. In: *L` HOMME* 191, 2009. Pp 37-76.)

_____. La production du féminin: l`exemple de l`écriture de soi. In: *Ce que le genre fait aux personnes*. Paris, Edition de l` EHESS, 2008.

_____. Qu`est-ce qu`un parent? Pluriparentalités, genre et système de filiation dans les sociétés occidentales. In: M.Latchoumanin et T.Malbert (Orgs.). *Familles et parentalité*. Paris: L`Harmattan. pp. 21-40.

10:30 às 12:30 – Local: Sala 308 CFH - Palestra de Danielle Rives (França)– *Dissimulado, vivido, cuidado: o corpo disciplinado das mulheres religiosas*.

14:00 às 18:00 - Sala 10 da História - Defesa de Tese de Doutorado de Paula Pinhal de Carlos. - Título da Tese: "Sou para casar" ou "pego, mas não me apego"? Práticas afetivas e representações de jovens sobre amor e conjugalidade sobre amor.

Aula 7 – Quarta 27 de abril de 2011 - 8:30 às 10:00hs

Discussão dos textos de Sylvie Mouysset e Danielle Rives;

RIVES, Danielle. "Ayez toujours auprès de vous quelque beau livre de dévotion: Les livres des visitandines de Villefranche-de-Rouergue à l'époque moderne", *Revue du Rouergue*, n. 86, 2006. Pp. 187-204.

_____. Le crépuscule d'une communauté religieuse au miroir de son livre de raison: la Visitation d'Albi de 1783 à 1791. Article à paraître dans la revue catalane Ripacurtia.

_____. Entrer en religion: Vêtue et métamorphose identitaire: usages et symboles d'un rite de passage. Article publié en ligne en anglais. (actes colloque de la Western Society for French History, 2005.

_____. Mourir au Monde et renaître au Divin : le nom en religion. In: FINE, Agnès (Org.). *Etats civils en questions*. Paris: CTHS, 2008.

_____. A la table des Visitandines de Villefranche-de-Rouergue (XVIIe-XVIIIe siècles): de la cuisine au réfectoire. In: *Etudes Aveyronnaises*, 2003.

10:30 às 12:30hs – *Palestra de Sylvie Mouysset (Université de Toulouse – France)- Sofrer, curar, amar. Escrita e consciência de si no feminino na Europa do século XV ao século XX.*

MOUYSSET, Sylvie. Livres de raison et construction des réseaux familiaux: l'exemple du Sud-Ouest de la France à l'époque moderne". In: BEAUREPAIRE, P.Y; TAURISSON, D. (Orgs.). Les ego-documents à l'heure de l'électronique, nouvelles approches des espaces et des réseaux relationnels, Montpellier, journées d'étude organisées par le Centre d'étude du XVIIIe siècle (UMR 5050,

CNRS), Montpellier, Université Paul Valéry, 23-25 octobre 2002, Publications de l'Université Paul Valéry, 2003. Pp 261-277.

MOUYSSSET, Sylvie. “Les livres de raison, ou l’invention du quotidien“, *Revue française de généalogie*, n. 178, oct-nov 2008. Pp. 13-16.

MOUYSSSET, Sylvie. “De mémoire, d’action et d’amour: les relations hommes/femmes dans les écrits du for privé au XVIIe siècle“, *Revue XVIIe siècle*, avr.-juin 2009, n. 244. Pp. 393-408.

Aula 8 – Quarta 11 de maio de 2011

Apresentações das teses de Eduardo Steindorf Saraiva (UNISC) e Marinês Santos (UTFPR) com discussão dos textos indicados.

SARAIVA, Eduardo Steindorf. *Conjugando amor e desejo: experiências masculinas do "assumir-se" homossexual*. Florianópolis, 2007. 259 f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas. Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas.

_____. Transcendendo o gênero: travetis e transexuais. In: Mara Coelho Lago; Miriam Pillar Grossi; Cristina Tavares Rocha; Olga Regina Garcia; Tito Sena. (Org.). *Interdisciplinaridade em diálogos de gênero*. Florianópolis: Editora Mulheres, 2004. Pp. 121-131.

SARAIVA, E. S.; GROSSI, Miriam Pillar; LAGO, Mara Coelho de Souza. Assumindo e escolhendo: projeto de conjugalidade, afirmação de uma identidade. In: GROSSI, Miriam Pillar; LAGO, Mara Coelho de Souza, NUERNBERG, Adriano Henrique. Florianópolis: Editora Mulheres, 2010. PP 391-432.

SANTOS, Marinês Ribeiro dos. O design pop no Brasil dos anos 1970 : domesticidades e relações de gênero na revista Casa & Jardim. Florianópolis, SC, 2010. 307 p. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina,

Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas, Florianópolis, 2010.

SANTOS, Marinês Ribeiro; PEDRO, Joana Maria. RIAL, Carmen Silvia. Novas práticas corporais no espaço doméstico: A domesticidade Pop na revista Casa & Jardim durante os anos 1970.

Aula 9 – Quarta 18 de maio de 2011

08:00 até 10:00 horas: Apresentação da tese de Giovana Salvaro.

10:30 até 12:30 horas: Apresentação da proposta de resenha e avaliação final da disciplina.

SALVARO, Giovana Ilka Jacinto. Entre a igualdade e a diferença : mulheres camponesas em lutas de gênero. 289 p. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas, Florianópolis, 2010.

Apresentação da proposta de resenha final e avaliação final da disciplina

PEDAGOGIA DA EQUIDADE: PRINCÍPIOS E COMPETÊNCIAS NO CAMPO DE GÊNERO E DA DIVERSIDADE

[...] Se na verdade não estou no mundo para simplesmente a ele me adaptar, mas para transformá-lo; se não é possível mudá-lo sem um certo sonho ou projeto de mundo, devo usar toda a possibilidade que tenha para não apenas falar de minha utopia, mas para participar de práticas com ela coerentes.

Paulo Freire

Um resultado significativo desta pesquisa sobre as contribuições e implicações do curso do GDE para o campo educacional, na nossa compreensão, é que os dados apontam que não basta apenas sensibilizar @s profissionais da educação e lhes proporcionar conhecimentos teóricos e metodológicos sobre as temáticas de gênero, relações étnico-raciais e diversidade na escola.

Nesta perspectiva, nos aventuraremos a apresentar a proposta da Pedagogia da Equidade, por entender que esta pode abranger as temáticas de gênero, relações étnico-raciais, diversidade sexual, religiosidade e outras, e também apontar alguns princípios e algumas competências que poderão contribuir para a discussão e reflexão da temática destes temas nas práticas escolares.

Entretanto, as reflexões aqui socializadas não têm a pretensão de servir de receitas pedagógicas, mas sim de enfatizar que a discussão e implementação da pedagogia da equidade nas escolas, é um processo individual e coletivo, que envolve não somente a razão e, sim a vontade política, o desejo e a subjetividade.

5.1 Princípios

Os princípios do querer, saber e poder são importantes para que o profissional da educação se instrumentalize e seja capaz de desenvolver as competências de relações de gênero no campo da educação, que certamente, poderão o auxiliar no desempenho de sua atividade enquanto professor@ comprometido com a sua função social na educação de menin@s, homens e mulheres.

a) Princípio do “**querer**”:

Este princípio se refere à vontade, à disponibilidade e ao engajamento d@ professor@, da equipe pedagógica e diretiva em proporcionar a educação equitativa na sua escola. Este princípio possui duas dimensões importantes – a individual e coletiva. Na individual, é importante considerar que @s professor@s, de modos diferentes, incorporam em suas subjetividades⁴⁷ e suas práticas sociais, ideias, conhecimentos, valores e opiniões sobre o que e como devem ser trabalhados na escola os temas da pedagogia da equidade.

Na dimensão coletiva é necessário que exista um projeto político pedagógico, objetivos claros, interesse e motivação por parte d@s profissionais para que est@s possam trabalhar e contribuir à implementação da perspectiva das relações de gênero. Enfim, isto requer uma vontade política individual e coletiva para que @ profissional da educação possa desenvolver as competências necessárias no campo de gênero, para que el@ posteriormente, possa introduzir estas discussões na prática diária.

b) Princípio do “**saber**”

O saber proporciona ao profissional de educação a possibilidade de debater, relacionar as questões de gênero desmistificando normas,

⁴⁷ As técnicas de subjetivação são, pois, as maquinações, as operações pelas quais somos reunidos, em uma montagem, com instrumentos intelectuais e práticos, componentes, entidades e aparatos particulares, produzindo certas formas de ser-humano, territorializando, estratificando, fixando, organizando e tornando duráveis as relações particulares que os humanos podem honestamente estabelecer consigo mesmos. ROSE, Nikolas. Inventando nossos eus. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. *Nunca fomos humanos: nos rastros do sujeito*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001, p. 176.

preconceitos e construções sociais, culturais e históricas sobre como homens e mulheres devem ser e se comportar. O conhecimento sobre os estudos, pesquisas no campo das relações de gênero e diversidade podem oferecer ferramentas @o professor@ para que el@ se sinta segur@ ao trabalhar estas temáticas em sala de aula. O Princípio do saber é necessário para que @ docente tenha consciência sobre a importância da discussão dos temas das relações de gênero e os seus efeitos na construção d@s nov@s cidadãos, cidadãs (estereótipos sexuais, identidades sexuais, preconceitos, desigualdade de gênero, relações de poder, profissões relacionadas a cada sexo, etc..).

c) Princípio do “fazer”

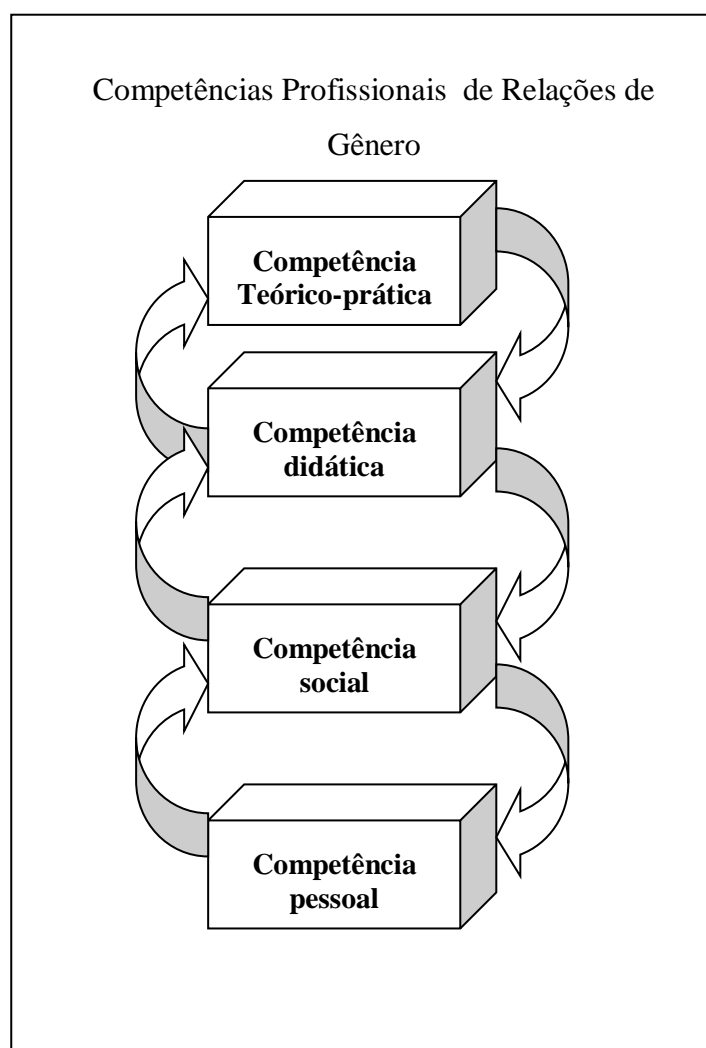
A implementação da temática de relações de gênero no campo escolar pressupõe competências, habilidades e estratégias tanto d@s gestor@s como d@s professor@s. Para que o tema das relações de gênero seja implementado e executado na escola é necessário que as responsabilidades, as atividades sejam bem definidas e, principalmente que as estas sejam contempladas no projeto político pedagógico de cada escola. Também, é importante investimentos na formação d@s profissionais, seminários que venham a propiciar e incentivar o desenvolvimento do trabalho sobre relações de gênero na escola e, além disso, investimentos em materiais didáticos e livros pedagógicos. Desta forma, @s professor@s terão aporte teórico-metodológico para identificarem os aspectos ligados às questões de gênero na interação entre @s alun@s, entre professor@s e alun@s.

Competências Profissionais de Gênero

Relatório de Estágio Pós-doutoral – Mareli Eliane Graupe

Primeiramente, é importante reconhecer que @s professores além de possuírem saberes, conhecimentos teórico-metodológicos, também necessitam construir e exercitar as suas competências profissionais e que estas não podem ser reduzidas ao domínio dos conteúdos a serem ensinados e técnicas a serem aplicadas.

O conceito de competência no campo das *relações de gênero* é considerado como palavra-chave para a formação e atuação de um profissional da educação embasado nos princípios da pedagogia da equidade. Apresentamos a seguir um gráfico que representa a articulação entre vários níveis de competência, de acordo com Ruth Enggruber:



Competência teórico-prática:

Esta competência explicita a necessidade do profissional de educação apresentar diferentes tipos de conhecimentos e capacidades cognitivas no campo das discussões teórico-práticas sobre as Relações de Gênero. Além disso, ele deve ser capaz de diagnosticar situações em que a temática de gênero se apresenta, objetivando desenvolver atividades e conversas sobre a mesma, sem emitir sua opinião pessoal sobre o tema em discussão.

Para o desenvolvimento da competência teórico-prática é necessário que o profissional tenha conhecimento sobre:

- história dos estudos de gênero no Brasil e no mundo;
- linhas teóricas de relações de gênero;
- a dimensão política, social, cultural, histórica e legal das relações de gênero;
- os métodos, processos e as tecnologias relacionadas ao tema;
- as condições estruturais e de poder que permeiam as organizações sociais (ex. Escola, empresas, família, igrejas, etc.);
- pesquisas empíricas e teóricas sobre a distribuição de sexo nas diferentes áreas na sociedade (profissão, trabalho, saúde, mídia, família, etc.);
- processos e mecanismos, nos quais as relações de poder e de dominância, a exclusão, as diferenças sociais produzem subjetividades e consolidam construções de identidades;
- estudos científicos e metodológicos que possibilitam a análise de estruturas e processos discriminatórios, assim como, as suas causas e consequências;
- metodologias e técnicas que poderão promover processos de mudanças e implementação da igualdade de oportunidades na educação;

Competência Didática:

Capacidade de identificar quando os estereótipos sexuais e as discriminações sexistas surgem no contexto escolar e de reconhecer os efeitos

destes, na formação de opiniões entre @s estudantes. Também, deve ter além do conhecimento teórico, o didático-metodológico, para intervir de forma ágil e eficiente nestes contextos evitando a propagação d@s mesm@s entre @s estudantes.

@ profissional deverá ter habilidades para planejar e focalizar objetivos que propiciam a resolução de tarefas e desafios que el@ encontrará durante o desempenho de suas atividades profissionais no campo das relações de gênero. Para tanto, é indispensável o que @ profissional tenha capacidade de realizar análise e síntese, conhecimento sobre diferentes técnicas de trabalho que poderão ser desenvolvidas em sala de aula, além disso, é necessário ter capacidade de cooperar com profissionais de outras áreas do saber. Conhecer e dominar conceitos de uma política anti-discriminatória, assim como, usar estratégias didáticas para introduzi-los no cotidiano escolar. (Ex.: discutir o que aparece nos livros didáticos como mais apropriados para homens e mulheres...)

Competência social:

Esta competência é importante para discutir e solucionar conflitos emergidos das diferentes opiniões sobre as questões de gênero. @ profissional deve ter a capacidade de reconhecer mal-entendidos sobre o tema e empaticamente promover uma discussão séria e com embasamento teórico-metodológico.

Competência pessoal:

Significa que cada profissional deverá ter “ferramentas pessoais” que poderão contribuir no desempenho de suas atividades profissionais, isto é, deverá ter habilidade para analisar e avaliar as questões de gênero, sem que a sua opinião e experiência pessoal sobre os papéis sexuais sejam evidenciados.

Para que ocorra o desenvolvimento das competências de gênero é necessário que @s profissionais da educação articulem a discussão das relações de gênero considerando a esfera da vida privada, política e profissional. Alguns desafios para que ocorra este desenvolvimento são como, por exemplo, ter sensibilidade e consciência sobre a influência dos aspectos relacionados ao seu campo de atuação enquanto profissional de educação, assim como, ter capacidade de realizar autorreflexão sobre o seu papel em relação a sua expectativa individual à contribuição da implementação das questões de gênero no campo educacional.

As competências de relações de gênero proporcionam discussões sobre os estereótipos que estão de forma conscientes ou inconscientes presentes nas práticas educativas; proporciona o reconhecimento consciente do direito e da liberdade d@s estudantes serem motivados em diferentes áreas.

Uma escola que aborda e que vivencia nas suas práticas pedagógicas as questões de gênero pode proferir a pedagogia da equidade. A formação de competências de relações de gênero pode ser entendida como um processo aberto e flexível que objetiva oferecer aos profissionais de educação uma base pedagógica, metodológica e didática. Enfim, as competências de relações de gênero não podem ser um objetivo pessoal, mas de toda a equipe escolar. Desta forma, a escola poderá incluir o tema das competências no seu cotidiano buscando diminuir as desigualdades sociais entre meninos e meninas, homens e mulheres, heterossexuais e homossexuais e propiciar o cumprimento dos direitos iguais e equitativos para tod@s.

Competências interculturais

Nos últimos anos, ocorreram mudanças políticas, sociais, econômicas na sociedade e a partir deste novo cenário, as teorias educacionais são desafiadas a repensarem os seus conceitos para atenderem as novas

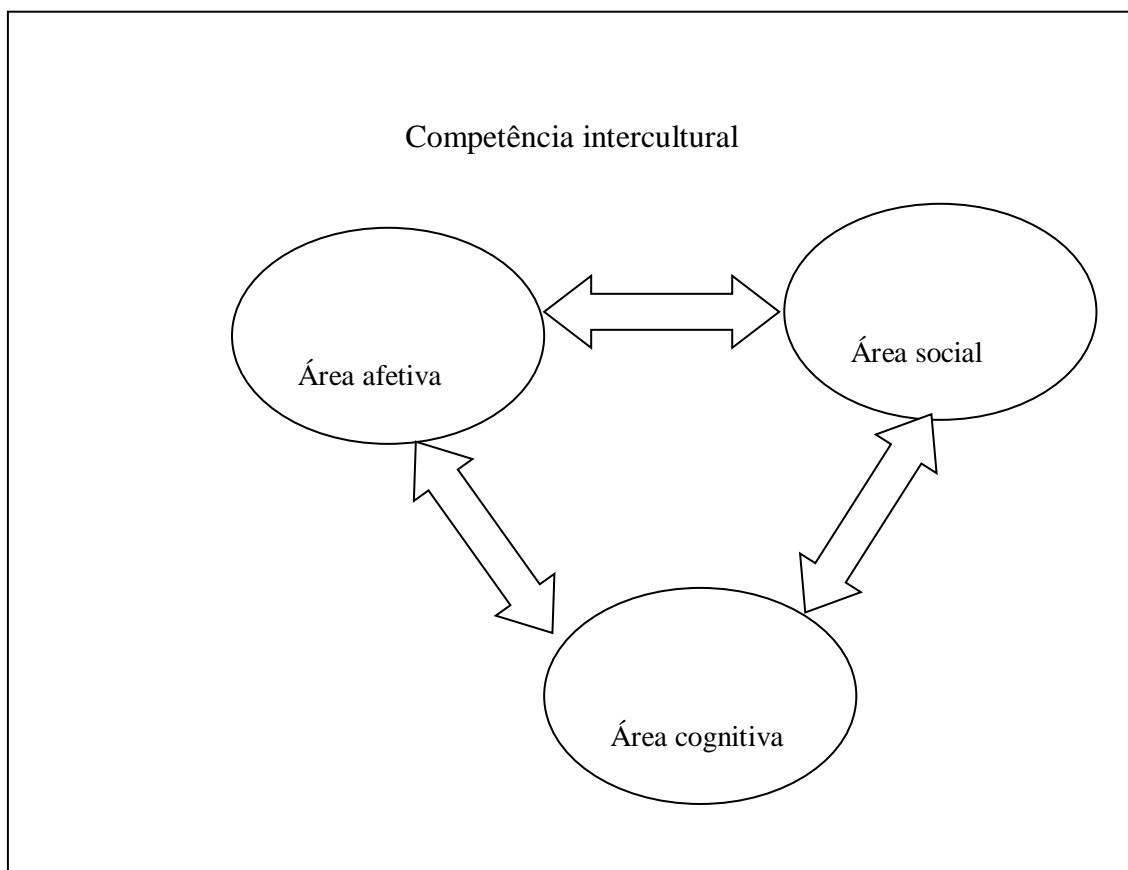
necessidades impostas pela sociedade atual. Nesse contexto, surge a competência intercultural como um conceito importante na formação d@s cidadãos/cidadãs de uma sociedade multicultural, onde as diferenças não podem mais serem vistas como problema ou ignoradas, mas devem ser entendidas como uma possibilidade para que tod@s @s sujeit@s possam aprender com e na diversidade.

A formação na perspectiva da educação Intercultural convida tod@s a exercerem uma autorreflexão sobre o significado da sua própria cultura e influência desta, na forma de compreender, agir e interagir com as demais culturas.

A globalização, a imigração, a diversidade social e as mudanças sociais, políticas, econômicas e culturais desafiam a educação a (re) pensar e (re) discutir o seu papel na constituição de uma sociedade mais justa.

As competências interculturais poderão contribuir para que @ profissional repense a sua prática pedagógica em realidades distintas. A reflexão poderá proporcionar possíveis mudanças na metodologia desenvolvida em sala de aula, na compreensão de novos paradigmas, novas leituras de mundo, buscando desta forma, construir uma educação mais democrática e equitativa para tod@s.

As competências interculturais são palavras-chaves necessárias na qualificação de todos @s profissionais da área educacional e social para que @s mesm@s possam desenvolver um trabalho significativo na perspectiva da pedagogia da equidade. As competências interculturais podem ser agrupadas em três áreas: afetiva, cognitiva e social.



A **área afetiva** é entendida como a capacidade de cada profissional da educação em refletir sobre sua própria cultura. A cultura, as normas e os conceitos de cada pessoa influenciam na compreensão e no desenvolvimento do trabalho intercultural pelo profissional da educação.

As competências nesta área visam os seguintes aspectos:

- A percepção da influência das suas próprias origens culturais, isto é, a conscientização de que os seus valores, a sua história de vida desempenha um papel fundamental na sua forma de pensar e agir num contexto intercultural (qual influência da família, dos papéis de gênero, do meio ambiente social, da religião, escola e dos meios de comunicação têm tido no desenvolvimento de nossa autoimagem, podendo gerar uma maior sensibilidade na compreensão e no diálogo com as outras culturas).
- A aceitação da relatividade cultural e das diferentes percepções culturais das outras pessoas;
- Capacidade para reconhecer as diferenças e as semelhanças entre as diferentes culturas. Cada pessoa tem várias identidades (por exemplo, étnicas, sócio-cultural, religiosa, sexual, geracional, profissional) e se sente parte de muitos grupos.
- Discussão dos seus próprios preconceitos, os estereótipos e racismo referente às diferenças culturais.
- Sensibilização: as próprias origens culturais são percebidas, refletidas e definidas em relação a outras culturas. Reconhecer seus próprios preconceitos e estereótipos e estar ciente da influência da sua própria cultura ("óculos culturais"), ou seja, que a sua subjetividade influencia na forma como você compreende e vê as outras culturas, buscando realizar uma autorreflexão sobre os seus conceitos.

Área Cognitiva: Competência intercultural na área cognitiva sugere que @ profissional seja capaz de:

- analisar situações e contextos interculturais;
- discutir e trabalhar os problemas decorrentes das diferenças sociais, culturais, religiosas, econômicas, etc.
- refletir criticamente sobre as suas próprias ações, ideias, seus conceitos e comportamento e representações sobre as diferenças culturais;
- discutir e refletir sobre o que é considerado como “normal”, como “padrão” numa certa cultura;
- realizar um processo de ensino e aprendizagem que priorize o desenvolvimento integral de todos @s alun@s.
- ser capaz de associar a teoria com a prática. Aplicar na prática diária os conhecimentos teóricos, didático-pedagógicos da área da educação intercultural.
- ter conhecimento sobre valores e atitudes culturais da sua própria cultura e de outras culturas. Conhecimentos sobre a relação da cultura com o idioma, o país de origem.
- ter empatia, significa ser capaz de perceber as reações e de buscar compreender os outros;
- Capacidade de dialogar;
- A competência intercultural, capacidade de reflexão e de desenvolvimento na prática dos conceitos básicos do ensino intercultural devem ser relacionadas aos conhecimentos específicos de diferentes disciplinas que compõem o ensino educacional;
- Capacidade de auto-reflexão;
- estima e curiosidade pelas diferentes culturas;

A perspectiva Intercultural na área cognitiva necessita da compreensão de conceitos pedagógicos como: conflito, discriminação, preconceito, racismo, globalização, sociedade plural, cultura, religião, nacionalidade, estrangeiro.⁴⁸

É importante ressaltar que a participação em seminários e a leitura de livros, artigos sobre este tema não é suficiente para aplicá-los na prática com sucesso. Além disso, é indispensável:

- Conhecimento sobre a importância deste tema na prática diária – o que este tema implica o que se conseguirá com o desenvolvimento deste.
- Responsabilidade individual, respeito a si mesmo e aos outros, capacidade de dialogar com pessoas de diferentes culturas sem impor o valor de uma cultura sobre outra.
- Informação: conhecer as diferentes culturas que compõem a sociedade brasileira, e principalmente, as que se fazem presentes na sala de aula, escola, comunidade em que as crianças moram.
- Capacidade de ação: realizar atividades, projetos que objetivem um diálogo entre as diferentes culturas.

Área Social: Capacidades necessárias para a realização de um trabalho competentes nesta área são:

- Habilidade de perceber informações sutis que são fornecidas pelos outros e de perceber as reações de outras pessoas. Capacidade de buscar esclarecimentos, informações sobre a sua própria representação sobre as diferenças culturais e de realizar autorreflexão sobre sua própria cultura e as outras culturas. Simpatia pelos estrangeiros, capacidade de reagir

⁴⁸ Fischer, Veronika: Interkulturelle Kompetenz – ein neues Anforderungsprofil fuer die pädagogische Profession. In: FISCHER, Veronika; SPRINGER, Monika, ZACHARAKI, Ioanna (Hrsg.): : Interkulturelle Kompetenz: fortbildung – Transfer – Organisationsentwicklung. Schwalbach/Ts.

educadamente em situações de estresse, conflitos, buscando dialogar sobre as diferenças sem excluí-las ou avaliá-las.

- Tolerância - a capacidade de manter o controle nas situações de conflito;
- Tolerância à frustração - capacidade de aprender com os seus próprios erros, realizando autocrítica;
- Humor - a capacidade de rir de si mesmo e, de olhar para um determinado problema com certa distância;.
- Capacidade de dialogar com pessoas que dominam diferentes formas, estilos de comunicação, assim como com pessoas com personalidades, com idéias, pensamentos diferentes;
- Flexibilidade;
- Integração;
- Autoconfiança;
- Abertura;
- Paciência e perseverança ou persistência
- Simpatia e disponibilidade para ajudar os outros;
- Sensibilidade na interação com diferentes culturas;
- Superar a frustração e o stress na interação com as diferentes culturas, idéias, etc.
- Compreender que a cultura geralmente influencia na forma como as pessoas se comunicam;
- Abertura e flexibilidade para discutir e refletir sobre as diferenças existentes na sociedade;
- Ter capacidade de resolver problemas e negociar;
- Curiosidade - estar aberto a novas experiências e aprendizados;

- Identidade individual e cultural - consciência da influência dos seus próprios valores culturais como um pré-requisito para compreender as diferenças culturais de diferentes grupos;

É importante que as políticas públicas de educação invistam em projetos teórico-práticos que abordam a temática da competência intercultural, para que sejam desenvolvidas experiências pedagógicas sobre como @s professor@s poderão abordar este tema na sua prática diária em sala de aula. A forma de compreender e atuar com as diferenças étnicas, culturais, econômicas, sociais, de gênero deve contribuir para o desenvolvimento pleno de cada sujeit@.

O desenvolvimento social-cultural e econômico de uma sociedade depende das necessidades básicas que deveriam ser um direito de tod@s, como: trabalho, educação, moradia, energia elétrica, sistema sanitário e de saúde de qualidade, etc.

@s profissionais da área educacional devem estar preparad@s para trabalharem com a perspectiva da educação intercultural com seus/suas alun@s, para juntamente com el@s construir, uma consciência intercultural, motivando assim, outr@s cidadãos-cidadãs a viverem numa sociedade com menos racismo, preconceitos e discriminações.

Se @ profissional dispuser de conhecimento e habilidade estará melhor preparad@ para agir em situações de conflitos culturais evitando desta forma, continuar a consolidando preconceitos e ideias equivocadas sobre a diversidade cultural. Num contato intercultural, as pessoas envolvidas não deveriam se comportar como elas agiriam no seu próprio grupo cultural, mas sim estarem abertas para reconstruírem uma nova forma de agirem, buscando compreender e respeitar as diferenças culturais das mesmas. A escola não deveria esperar que @s alun@s de diferentes culturas se adaptem a sua cultura escolar. As pessoas que migram, mudam a si próprias e estimulam mudanças no lugar aonde chegam!

Portanto, um objetivo importante do desenvolvimento da competência intercultural, está baseado na capacidade de estar constantemente refletindo sobre as novas experiências interculturais, os conhecimentos adquiridos, a desmistificação ou não de crenças sobre outras culturas, buscando dialogar e reconstruir novos conceitos sobre e com os diferentes grupos culturais.

Por outro lado, a capacidade sócio-político e organizacional também são importantes, porque nem todos os problemas culturais podem ser resolvidos através das competências culturais, por isso é relevante considerar as oportunidades de participação, poder, relacionamento, e situações de dependência em que estes grupos culturais se encontram. Ter competência para analisar e reconhecer as diferenças na educação intercultural é indispensável para a construção de uma sociedade democrática e igualitária.

As competências interculturais podem ser apreendidas e é um processo de aprendizagem que dura uma vida inteira. Ter competência intercultural significa que o profissional enquanto sujeito deverá ser capaz de agir em diferentes situações, em diferentes contextos sociais e culturais, se relacionando e se comunicando com outras pessoas, baseando-se nos princípios éticos e filosóficos da proposta político-pedagógico da instituição.

A cultura étnica, nacional são dois elementos que fazem parte das identidades sociais (ver Hoffmann, E.). Hoffmann considera a identidade como algo dinâmico: a identidade multicultural e múltiplas de cada indivíduo está em interação com o seu ambiente social e é recriado constantemente.

A educação intercultural deveria ser percebida primeiramente como uma missão da escola. Assim, ela exigirá de tod@s os meninos e as meninas, o desenvolvimento de atitudes e formas de comportamento em que o princípio ético da humanidade e de princípios da liberdade e da responsabilidade, da solidariedade e estejam comprometidos com a democracia.

Há muitos casos de discriminação e desigualdade nas instituições escolares. Em algumas circunstâncias @s alun@s podem transferência de uma escola para outra por serem humilhados pelos colegas devido o baixo rendimento na aprendizagem, complexo de inferioridade, problemas de indisciplina, receio de serem reprovados e etc.

O trabalho com a diversidade segundo a perspectiva da pedagogia da equidade no contexto educacional significa promover chances iguais para os diferentes em vez de exclusão. Para a realização do trabalho com um grupo heterogêneo, é necessário que @s docentes tenham acesso aos conhecimentos metodológicos e didáticos na sua formação, isto é, que desenvolvam as competências interculturais.

É necessário uma Pedagogia e um currículo que não se concentram apenas na diversidade, mas que entendam a diferença como um processo - e não se limita a celebrar as diferenças culturais, e sim busca problematizá-las no contexto escolar.

Atualmente, não é uma tarefa nada fácil para @ professor@ trabalhar com a questão da diferença cultural na sala de aula, para tanto é necessário que @ mesm@ compreenda como a diversidade se manifesta e em que contexto. Planejar uma concepção de ensino que inclua as questões étnicas e raciais significa, portanto, fazer avanços na discussão das diferenças sociais, diversos grupos étnicos e o direito de ser diferente e, ampliar o currículo proposto com a intenção de proporcionar uma educação mais democrática para todo@s.

Portanto, a inclusão do tema das diferenças culturais é um desafio para @s professor@s, uma vez que el@s são os responsáveis pelo processo de ensino e aprendizagem. Muit@s d@s professor@s não estão cientes do fato de que o país é multicultural e que a escola é o local ideal para a discussão sobre as diferentes culturas, as questões de gênero e relações de poder .

Trabalhar a diferença cultural perspectiva da pedagogia da equidade não é uma tarefa fácil para @s profissionais da educação. Pré-requisito para isso é de fato, entender como e em que contexto, a diversidade se expressa.

O tema da diferença cultural se tornou significativo no contexto escolar, porque são @s professor@s que estão diariamente em contato, direta ou indiretamente com um mundo em que a diferença cada vez mais se torna relevante. Além disso, o discurso pedagógico em si parece estar se distanciando do programa de homogeneização, que foi inventado pelos ideólogos da modernidade e que objetivavam tratar todos de forma igual, sem distinção de qualquer diferença, atualmente parece mover-se rumo a um reconhecimento da diversidade.

A diversidade cultural desafia @ profissional da educação a rever os seus princípios teóricos e metodológicos para atuar de forma competente e satisfatória na contribuição de uma sociedade mais justa e igualitária para os diferentes cidadãos.

1.4 Pedagogia da Equidade

A pedagogia da equidade requer um processo de ressignificação de concepções e práticas, no qual @s educadores sejam motivados a compreender a diferença humana em sua complexidade, não mais com um caráter fixo e um lugar: preponderantemente no outro, mas entendendo que as diferenças estão sendo constantemente feitas e refeitas e estão em tod@s e em cada um@.

A proposta de trabalhar gênero e diferenças culturais, na perspectiva da Pedagogia da Equidade propõe reconhecer a existência de diferenças entre @s alun@s, mas não fazer desta diferença um motivo para podar potencialidades e impedir que @s alun@s se desenvolvam plenamente.

A perspectiva da Pedagogia da Equidade abordada pela autora Faulstich-Wieland objetiva o desenvolvimento de uma educação equitativa, isto é,

estimula a discussão de uma educação que reconheça a existência das diferenças entre os sexos, mas não faz desta diferença uma barreira para o desenvolvimento individual de cada ser humano. Esta perspectiva defende uma educação que invista no desenvolvimento de cidadãos, “homens e mulheres”, livres de estereótipos apropriados para cada sexo e, que enfatiza a competência e os princípios de responsabilidade, ética e de cidadania.

A Pedagogia da Equidade abriga várias temáticas que são interdependentes e transversais: Gênero, classe social, raça/etnia, religiosidade, nível de aprendizagem, nacionalidade/regionalidade, corpo e sexualidade, etc.

A Pedagogia da Equidade de gênero pretende oferecer aos meninos e as meninas condições para que el@s possam descobrir e desenvolver seu pleno potencial. Para que esta possa ser posta em prática é necessário que @s professor@s “tenham conhecimentos sobre as relações de gênero e as diferenças culturais existentes na escola, e a consciência de estas influenciam no desenvolvimento d@s estudantes⁴⁹”.

Segundo a proposta da pedagogia da equidade de gênero as meninas e os meninos devem receber, na escola, a mesma oportunidade para desenvolverem suas habilidades e interesses, sem serem limitados pelos estereótipos sexuais, pelos papéis sexuais relacionados à masculinidade ou à feminilidade⁵⁰. Esta proposta ainda possui como objetivo refletir criticamente sobre as diferenças entre os sexos e promover possibilidades em favor da construção de uma educação de qualidade para tod@s @s educand@s.

Se meninas e mulheres, assim como rapazes e homens, forem aceitos e entendidos no processo educacional como indivíduos únicos, isto é, que cada ser é diferente, possui desejos e atitudes diferentes, seria possível oferecer uma educação voltada para o desenvolvimento das potencialidades de cada

⁴⁹ Sievers, 2006, p.66 in Jösting/Seemann, 2006.

⁵⁰ Sievers, 2006, p.67 in Jösting/Seemann, 2006.

um, sem essencialmente identificá-los como representantes de um grupo.⁵¹ (meninas gostam de..., meninos são melhores em...).

A abordagem dos temas competências de gênero e competências interculturais na escola pode proporcionar a desconstrução e re-construção das regras e normas necessárias para a convivência entre os diferentes, sem preconceitos e sem estereótipos de discriminação. Trabalhar essas temáticas no campo educacional permite vislumbrar que a educação pode contribuir na constituição de uma sociedade mais justa e igualitária para ambos os sexos.

A escola necessita reconhecer o potencial não somente dos meninos e das meninas, mas especialmente o potencial de cada criança indiferente do seu sexo, sua classe social, sua religião. Todos podem ser motivados a realizarem diferentes atividades, sem rótulos, preconceitos, discriminações.

A perspectiva da equidade caracteriza-se por reconhecer e valorizar as diferenças, a heterogeneidade das turmas e a diversidade dos processos de construção coletiva e individual do conhecimento. Esta valoriza e trabalha com os diferentes níveis de desempenho escolar, considerando a pluralidade um fator relevante para o desenvolvimento do pensamento.

Para que a educação escolar se estruture e se consolide, segundo os princípios da Pedagogia da Equidade, devem-se considerar as experiências socioculturais d@s alun@s, seus saberes e práticas familiares. O contexto escolar se organiza em torno de espaços e de tempos que de aprendizagem e desenvolvimento em seus estilos e ritmos próprios e da sala de aula à comunidade em que a escola se insere.

Na escola, algumas vezes, há manifestações de racismo, discriminação social e étnica, por parte de professor@s, alun@s, equipe escolar, ainda que de maneira involuntária ou inconsciente, o que causa constrangimento a essas pessoas se vêem expostas.

⁵¹ Faulstich-Wieland, 2005, p. 15.

A escola tem papel fundamental no combate ao preconceito, pois, ela é formalmente responsável pela formação de cidadãos e cidadãs. Desse modo deve estar sempre preocupada em não reproduzir estereótipos, que podem ser definidos como rótulos usados para desqualificar grupos raciais, étnicos ou de sexos diferentes.

Na Pedagogia da Equidade, @ professor@ precisa conhecer a dinâmica da sala de aula e reconhecê-la como espaço produtor de conhecimentos. Ele deve ser mediador, aproximando os saberes d@s alun@s e valorizando as experiências individuais, as culturas e os costumes del@s. As diferentes posições d@s professor@s também, resultam em diversos olhares sobre os conceitos didático-pedagógicos, e diferentes intervenções d@s mesm@s no decorrer das aulas, que algumas vezes, são politicamente corretas com a pedagogia da equidade e que outras vezes, nem tanto.

@ professor@ deve construir, junto com a @s alun@s, um ambiente de respeito pela aceitação e pela valorização das diferentes culturas, trilhando, desta forma, o caminho da superação do preconceito e o da discriminação.

Para que a pedagogia da Equidade seja colocada em prática, é indispensável investimentos em boa formação e qualificação continuada para @s docentes. Para tanto, é necessário que haja investimentos no que diz respeito à formação e qualificação do professor, enquanto mediador entre o que o currículo oficial reconhece como legítimo e o que a realidade em sala de aula lhe apresenta como demanda. É necessária a valorização desse profissional para que ele reconheça na educação o componente substancial para o desenvolvimento de políticas em favor de cidadania. Segundo Auad é necessário “repensar a Formação de Professores/as, à luz das relações de gênero, é parte do caminho que temos que trilhar para construirmos a igualdade na escola”⁵².

⁵² Auad, 2005.

Na Pedagogia da Equidade é necessária que @s professor@s usem técnicas e métodos de ensino que facilitam o desempenho escolar de alun@s de diferentes grupos raciais, étnicos e de classes sociais. Isto inclui a utilização de uma variedade de estilos de ensino, coerente com a diversidade de estilos de aprendizagem dos vários grupos étnicos e culturais⁵³.

A integração da perspectiva do gênero no campo escolar pode começar com uma análise da situação cotidiana sobre a vida das mulheres e dos homens, tornando visíveis as suas necessidades e os diferentes problemas que estes enfrentam no seu dia a dia. Para além do gênero, el@s também são caracterizad@s, constituíd@s pela religião, origem étnica, educação, orientação sexual, classe, etc., que reforçam ou dão origem a outras desigualdades que podem ser abordados no âmbito da pedagogia da Equidade. Um dos desafios desta perspectiva consiste em mostrar que tod@s podem se beneficiar de uma sociedade mais equitativa, assentada no reconhecimento da diferença, que acolhe e valoriza as necessidades, potencialidades individuais e de grupo.

Pedagogia da Equidade busca incentivar o desenvolvimento de meninas e de meninos em diferentes aspectos, capacidades e habilidades. Um menino deve ser considerado como um menino independentemente, se sua área de interesse está no domínio da Física ou no campo das artes plásticas, independentemente, se ele fala alto, é agressivo ou sensível e cauteloso. A menina deve ser tratada como uma menina independente, se ela gosta da área das ciências sócias ou técnica, se ela é tranquila ou agitada.

A pedagogia da Equidade objetiva uma educação democrática para tod@s. Para que @s alun@s, @s pobres, @s ric@s, @s religios@s, @s não religios@s, possam vivenciar em salas de aulas atitudes, ações, que possam desenvolver com criticidades, ideias, competências, embasadas nos princípios dos direitos iguais para sexos e pessoas diferentes.

⁵³ Vgl. Banks, 1999, S. 17.

A igualdade de gênero é um princípio da Pedagogia da Equidade e é importante que esteja presente como tema na educação escolar, principalmente nas discussões sobre as estruturas de poder, na escolha de conteúdos e métodos de Ensino, nas atividades de lazer, no desenvolvimento social e cognitivo de meninos e meninas.

A escola deveria despertar o interesse das meninas para as áreas técnico-científicas assim, como estimular o desenvolvimento de meninos no campo artístico, na área de estudos linguísticos. Tod@s @s alun@s devem desenvolver competências nos aspectos intelectual, cognitivo, comunicativo, social, emocional, independentemente do sexo da criança. A escola pode incluir no seu currículo a discussão sobre exemplos de mulheres e homens bem sucedidos em diferentes áreas do saber.

A linguagem que é apresentada nos livros didáticos e principalmente, usada pel@s profissionais da educação durante a realização das aulas, pode influenciar na constituição de valores e na construção de imagens e representações sobre o que é apropriado para cada sexo, sobre quais profissões, quais culturas, quais classes sociais, são privilegiadas ou rejeitada consciente ou inconscientemente nos discursos e nas práticas sociais d@s sujeit@s. Ressalta-se a necessidade de observar e refletir sobre quais valores, estereótipos, modelos, padrões são privilegiados nos discursos escolares,

O material didático e a linguagem usada pel@s professor@s na escola deveria estimular o desenvolvimento de cidadãos/ cidadãs sem o menosprezo, discriminação de um ou outro sexo, uma ou outra cultura, uma ou outra religião. A redução das desigualdades de gênero e sociais, principalmente no que se refere às políticas educacionais da escola a perspectiva de gênero e as diferenças culturais são um critério importante para a qualidade da educação.

Uma boa escola não é somente aquela que prepara @s seus/suas alun@s de forma técnica e metodológica - em que @s alun@s são ótim@s nos conteúdos exigidos. Mas sim, uma escola que se preocupa com o desenvolvimento social, cognitivo, afetivo e físico de cada indivíduo. Meninos e meninas chegam à escola com diferentes ideias de masculinidade e feminilidade, com diferentes comportamentos, com diferentes perspectivas. El@s realizam as mesmas atividades, mas constroem experiências diferentes. Essas experiências podem estar carregadas de diferentes valores sobre as perspectivas de vida para cada um@.

A pedagogia da equidade procura combater toda a forma de discriminação, estereótipos e preconceitos que limitam o pleno desenvolvimento dos indivíduos, buscando promover a igualdade de participação das mulheres e homens em todos os segmentos da sociedade.

A coeducação, isto é, a educação de meninos e meninas numa mesma sala de aula, não deveria ser desenvolvida sem uma reflexão sobre como se educa meninos e meninas nas escolas. Um trabalho coeducativo na perspectiva das relações de gênero possui como função abordar e discutir em todas as etapas da educação escolar, políticas de igualdade de direitos para ambos os sexos. Principalmente, durante a fase da adolescência, que é um período intenso de desenvolvimento da identidade sexual dos jovens. Nesta fase, também ocorrem mudanças importantes na vida d@s adolescentes em relação à construção de planos sobre o futuro.

A escola como um lugar de aprendizagem para a vida, deve estar sensível aos estereótipos de gênero e aos papéis sexuais que são atribuídos aos meninos e as meninas, permitindo que os mesm@s possam desenvolver habilidades, competências, talentos, senso crítico e que possam se configurar como um@ membr@ ativ@ na sociedade.

Numa escola poderão ser implantadas metas para a construção da equidade de gênero, se as reflexões sobre as relações de gênero e os estereótipos sexuais fizerem parte do cotidiano e da cultura escolar.

Muitos profissionais da educação ainda vêem seus suas alun@s como se el@s fossem destituídos de uma identidade sexual. Alguns preferem usar uma linguagem neutra e se referem às/aos alun@s usando expressões como: "estudantes", "crianças", "Jovens". No entanto, este tipo de educação neutra impede a constituição de uma sociedade democrática, em que @s alun@s seriam preparados desde o início da vida escolar para desmistificação dos papéis sexuais que são atribuídos para cada sexo. Se @ professor@ se contrapor a uma educação neutra, el@ também estará contribuindo para a redução do efeito do currículo oculto, que em muitas escolas, ele ainda está dissimulando os estereótipos sexuais, como por exemplo, de que os meninos são melhores em matemática e, isto impede que as meninas se sentem estimuladas para desenvolverem seu talentos neste campo de conhecimento.

A Pedagogia da Equidade busca proporcionar não uma educação típica para meninos e outra para meninas, mas sim uma educação equitativa para tod@s. Ela possui como princípio educar os diferentes sujeitos de forma igualitária, buscando questionar as desigualdades existentes entre os sexos, através dos exemplos, representações contidas nos livros didáticos, nos comerciais, nas falas formais e informais em sala de aula sobre escolhas de carreira, planejamento de vida, lazer, etc.

Para a concretização de uma educação equitativa é necessário que @s professor@s proporcionem @s menin@s que apresentam diferentes condições sociais e culturais, diferentes necessidades, interesses, perspectivas de vida, uma educação capaz de atender as necessidades e as potencialidades individuais de cada alun@.

A temática da violência também deve ser contemplada no campo das relações de gênero. Uma competência do profissional, dentro da perspectiva de gênero, seria identificar os tipos de violências que são cometidos pelos jovens na sala de aula, na escola e, buscar desenvolver projetos sociais que objetivam a conscientização dos mesmos e redução da violência. Por todas estas razões, é indispensável que futuros professor@s sejam qualificados para esta importante tarefa de educar priorizando a construção de uma sociedade mais justa.

No campo das competências de relações de gênero é importante que @s professor@s e outr@s profissionais que trabalham no ensino, se politizem para discussão e implementação da igualdade de gênero na sala de aula, buscando realizar cursos de aperfeiçoamento que abordam o aspecto metodológico, pedagógico e didático de implementação. A formação das competências de relações de gênero busca propiciar a@s profissionais conhecimentos teóricos, metodológicos e empíricos como base para a compreensão e a atuação d@s mesm@s na área da educação escolar.

Na perspectiva da Pedagogia da Equidade, a escola possui como função identificar e promover a discussão sobre as competências de gênero e interculturais. É importante observar se @s professor@s questionam e trabalham não somente os conteúdos mínimos exigidos em cada disciplina, mas também as atitudes e representações que são atribuídas a cada sexo e as diferenças culturais presentes no cotidiano escolar.

A formação do futuro profissional de educação deveria abranger discussões sobre as questões de gênero e diferença intercultural para que cada profissional pudesse aprender a reconhecer e trabalhar as representações que são atribuídas para as mulheres, homens, menin@s, , homossexuais, bissexuais, heterossexuais, pobres, ricos, branc@s, índi@s, negr@s ..., estimulando que tod@s possam se desenvolver de forma integral independente do seu sexo, cor, classe social. Desta forma, @s profissionais

estarão contribuindo para que a escola proporcione uma educação equitativa para tod@s. Uma escola que não desestimule as meninas a se desenvolverem intelectualmente no campo das áreas técnicas e que nem desestimule os meninos a se interessarem pelas áreas sociais, dança, atividades manuais.

Enfim, uma escola poderá desenvolver a sua proposta pedagógica na perspectiva da pedagogia da equidade somente, se ela primeiramente, vivenciar internamente (entre professor@s, supervisor@s, direção e funcionários, pais e alunos) os princípios de democracia, direitos iguais, a capacidade de dialogar com os seus diversos setores de forma ética e justa. Uma escola livre de violência e que @s alun@s estejam engajados na construção de uma cultura escolar em que os interesses de tod@s sejam respeitados e trabalhados. Desta forma, a escola terá uma grande chance de oferecer aos seus/suas alun@s uma educação que questiona os papéis sociais e culturais que são atribuídos para cada sexo, estimulando-os a superar estas representações e desenvolverem suas potencialidades individuais livre de estereótipos e preconceitos.

Necessitamos atualmente de uma escola que proporcione o desenvolvimento de cada indivíduo, que ofereça uma educação de qualidade para os diferentes indivíduos. Ela precisa ser capaz de reconhecer as potencialidades e as dificuldades de alun@, procurando motivar o desenvolvimento d@s mesm@s em que os meninos e as meninas podem ser inquietos, quietos, sensíveis, agressivos, dominantes, flexíveis, dedicados, desinteressados.