



## DESAFIOS NO PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DO CURSO *GÊNERO E DIVERSIDADE NA ESCOLA (GDE)* NO ESTADO DE SANTA CATARINA

Mareli Eliane Graupe<sup>1</sup>

Miriam Pillar Grossi<sup>2</sup>

### RESUMO

Este texto objetiva discutir sobre o processo de implementação do curso *Gênero e Diversidade na Escola (GDE)* no Estado de Santa Catarina e sua implicação na formação continuada de profissionais de educação da rede pública de ensino acerca das temáticas - questões de gênero, sexualidade, relações étnico-raciais e a orientação sexual, bem como refletir sobre possíveis contribuições que este curso pode acrescentar no planejamento pedagógico d@s professor@s. É um estudo qualitativo e quantitativo que foi realizado durante os dois anos de pesquisa de pós-doutorado. Os resultados apontam que o curso foi importante para a sensibilização d@s professor@s em relação a estas temáticas. Também se constatou que há uma demanda por estratégias de acompanhamento na realização de projetos e atividades que abordam gênero, sexualidade, orientação sexual e relações étnico-raciais no cotidiano escolar envolvendo colegas, alun@s e comunidade escolar.

**Palavras-chave:** Formação de educadoras; Gênero; Diversidade e Escola.

### IMPLEMENTATION CHALLENGES OF THE COURSE *GENDER AND DIVERSITY IN SCHOOL* IN THE BRAZILIAN STATE OF SANTA CATARINA

### ABSTRACT

This paper aims to discuss the implementation process of the course *Gender and Diversity in School* in the Brazilian State of Santa Catarina and its implication in the ongoing training of public education professionals for issues, such as gender, sexuality, ethno-racial relationships and sexual orientation, as well as to reflect its possible contributions to pedagogical planning of teachers. This qualitative and quantitative study was conducted during two years of postdoctoral research. Results indicate that the course was important for teachers' awareness of these topics. It was also found that there is a demand for follow-up strategies in the implementation of projects and activities addressing gender, sexuality, sexual orientation and ethno-racial relations in everyday school life involving colleagues, students and the wider school community.

**Key-words:** Teacher training; Gender; Diversity and School.

### DESAFÍOS EN EL PROCESO DE IMPLEMENTACIÓN DEL CURSO *GÉNERO Y DIVERSIDAD EN LA ESCUELA* EN EL ESTADO DE SANTA CATARINA

<sup>1</sup> Doutora em Educação pela Universidade de Osnabrueck, Alemanha. Pós-doutora pelo Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas, UFSC (2011), Pós-doutora em Antropologia Social, UFSC (2012). Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação, na Universidade do Planalto Catarinense. E-mail: <mareligraupe@hotmail.com>.

<sup>2</sup> Doutora em Anthropologie Sociale et Culturelle - Universite de Paris V (1988), pós-doutorado no Laboratoire d'Anthropologie Sociale do Collège de France (1996/1998), na University of California-Berkeley e EHESS (2009/2010). Professora Associada do Departamento de Antropologia da UFSC desde 1989. Atua nos Programas de Pós-graduação em Antropologia Social e Interdisciplinar em Ciências Humanas e no curso de graduação em Ciências Sociais da UFSC.



## RESUMEN

Este texto objetiva discutir sobre el proceso de implementación del curso *Género y Diversidad en la Escuela* (GDE) en Estado de Santa Catarina y su implicación en la formación continuada de profesionales de educación de la red pública de enseñanza acerca de las temáticas – cuestiones de género, sexualidad, relaciones étnico-raciales y orientación sexual, así como reflejar sobre posibles contribuciones que este curso puede acrecentar en planeamiento pedagógico de profesores y profesoras. Es un estudio cualitativo y cuantitativo que fue realizado durante dos años de investigación de pos-doctorado. Los resultados apuntan que el curso fue importante para la sensibilización de profesores y profesoras con relación a estas temáticas. También se constató que hay una demanda por estrategias de acompañamiento en la realización de proyectos y actividades que enfocan género, sexualidad, orientación sexual y relaciones étnico-raciales en el cotidiano escolar involucrando colegas, alumnos, alumnas y comunidad escolar.

**Palabras-clave:** Formación de educadoras; Género; Diversidad y Escuela.

## Introdução

O Curso Gênero e Diversidade na Escola (GDE) aborda temáticas dos estudos de gênero e da educação para a diversidade no contexto escolar. GDE 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 Centro Latino-Americano em Sexualidade e Direitos Humanos (CLAM/IMS/UERJ), (HEILBORN; RODHEN, 2009, p. 11).

O curso integra a orientação geral do governo federal brasileiro que, a partir de 2003, na gestão do Presidente Lula (2002-2010), criou secretarias e políticas educacionais voltadas para o reconhecimento da diversidade cultural, a promoção da igualdade para tod@s<sup>3</sup> 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, podem proporcionar a ampliação e compreensão da importância da ação de combate à discriminação e ao preconceito no contexto escolar e na sociedade.

No Estado de Santa Catarina ocorreu a primeira edição do curso de formação em Gênero e Diversidade na Escola no primeiro semestre 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: nove professor@s

---

<sup>3</sup> Usa-se o @ para contemplar linguisticamente os gêneros feminino e masculino.

universitári@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 professoras da rede pública atuaram como tutoras presenciais. Quinhentos professor@s da rede pública de ensino se inscreveram no curso, oferecido em 10 Polos sediados em diferentes municípios das regiões do Estado de Santa Catarina (GROSSI; LAGO, 2009, p. 09).

A segunda edição do curso GDE-SC foi realizada em cinco<sup>4</sup> polos de Educação a Distância no período de outubro de 2012 a março de 2013, com vagas para 300 professor@s da rede pública de Educação Básica. Este foi oferecido pelo Instituto de Estudos de Gênero da Universidade Federal de Santa Catarina (IEG-UFSC) e contou com a participação de seis professores, seis tutores a distância e seis tutoras presenciais, além de uma equipe de secretaria e coordenação do curso.

A equipe adotou o material e a metodologia do Centro Latino-Americano em Sexualidade e Direitos Humanos (CLAM), e incentivou @s professor@s e tutor@s a realizar, nas 20 horas de encontros presenciais, oficinas e atividades diferenciadas que possibilitassem a participação ativa d@s cursistas. @ professor@ e @s tutor@s são responsáveis pela elaboração dos planos de ensino dos quatro encontros presenciais e pelo acompanhamento do processo de ensino aprendizagem d@s cursistas nas 180 horas via internet. @s tutor@s também possuem a função de acompanhar os projetos de intervenção que serão realizados pel@s cursistas após a conclusão do curso no mês de março de 2013.

A pesquisa foi realizada durante os dois anos de estágio pós-doutoral na Universidade Federal de Santa Catarina. No ano de 2011 buscamos investigar os impactos e contribuições do Curso GDE/2009 para a prática pedagógica d@s professor@s. Também objetivamos conhecer as necessidades atuais d@s protagonistas do sistema educacional na perspectiva do desenvolvimento de uma educação de qualidade para tod@s.

A análise crítica desta experiência poderá possibilitar novas reflexões sobre como essas temáticas (questões de gênero, relações étnico-raciais, sexualidade e orientação sexual) podem ser trabalhadas com eficácia na prática educativa no cotidiano escolar. Também poderá proporcionar um maior conhecimento sobre qual foi o impacto deste curso

---

<sup>4</sup> Florianópolis, Itapema, Palmitos, Pouso Redondo e Praia Grande.

de formação nas escolas de Santa Catarina, o que mudou na prática docente d@s professor@s que realizaram esse curso, quais foram as dificuldades encontradas pel@s mesm@s no que concerne à implantação dos conceitos teórico-metodológicos da proposta do GDE.

Além disso, objetivamos identificar quais mudanças deveriam ocorrer na proposta teórico-metodológica do curso do GDE no Estado de Santa Catarina, para que este possa cumprir com a sua função de fornecer aos professores instrumentos necessários para a promoção de uma educação democrática, plural e equitativa.

No ano de 2012 o foco da pesquisa estava centrado na análise do processo de implementação do curso GDE no Estado de Santa Catarina. Durante a realização desta pesquisa, também buscamos descrever e compreender como as políticas públicas educacionais, no campo dos estudos de gênero e sexualidade, são entendidas pel@s própri@s cursistas.

### **Pesquisa realizada no ano de 2011: metodologia e resultados**

Para a realização da pesquisa no ano de 2011 adotamos uma abordagem mista, incluindo métodos qualitativos e quantitativos, por acreditarmos que estes se complementam 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 tendência 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 (MAY, 2004, p. 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 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, p. 40). Neste sentido, é importante abordar que as pesquisas qualitativas e quantitativas oferecem perspectivas diferentes, mas estas não são compreendidas como opostas.

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. Para tanto, foi utilizado o método de entrevistas focalizadas, que é uma técnica de entrevista semiestruturada que busca obter informações sobre um determinado, focalizado assunto (Merton, 1946, Kendall, 1984). A entrevista foi realizada por meio de “*Leitfaden*”, um guia/fio condutor que possui, como função, orientar os caminhos da pesquisa. No total foram entrevistad@s seis professor@s, d@s nove que trabalharam neste curso de formação. @s outr@s três professor@s não se disponibilizaram a participar deste estudo.

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 que, geralmente, se utiliza de questionários fechados ou abertos. Nesta abordagem, dificilmente se escuta @ sujeit@ após a coleta de dados, pois se está mais interessado em dados quantitativos, enquanto que na qualitativa, há mais reflexão e interação com @ sujeit@ participante da pesquisa.

A pesquisa quantitativa foi realizada com @s professor@s cursistas das escolas públicas de Santa Catarina que foram aprovad@s no curso de formação à distância Gênero e

Diversidade na Escola (GDE). Esta pesquisa foi desenvolvida através de questionários, que foram encaminhados por e-mail para todos os 310 professores aprovados no GDE. No total recebemos 54 questionários respondidos, representando, no mínimo, quatro participantes por polo. Destes 310 e-mails enviados, em torno de 58 retornaram. Neste caso, os dados quantitativos são considerados uma pequena amostragem que apresenta, como função, auxiliar na compreensão dos dados da pesquisa qualitativa.

A análise dos dados qualitativos foi realizada de acordo com o método *análise de conteúdo qualitativo* de MAYRING (2007). Este autor conceitua a *análise de conteúdo qualitativa* como um conjunto de técnicas de análise da comunicação buscando 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, p. 467). Além disso, a *análise de conteúdo qualitativa* é considerada um método para o tratamento de dados que visa a 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 categorias 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 a redução do material (MAYRING, 2007).

A codificação dos dados foi desenvolvida por meio da técnica de sistematização segundo MAYRING, 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.

Os dados da pesquisa qualitativa mostram que os professores entrevistados não acreditam que o curso do GDE tenha possibilitado mudanças efetivas nas práticas cotidianas dos profissionais da educação e apontam alguns indicadores.

Os resultados sinalizam que o curso foi importante para a sensibilização dos educadores das escolas públicas em relação às temáticas – questões de gênero, relações

étnico-raciais e orientação sexual, como é possível constatar na fala da professora Ana Maria:

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 A, 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 [posto] antes. Na minha percepção, a grande contribuição foi essa, foi a sensibilização para o tema (ANA MARIA, 2011, p. 01).

A professora entrevistada nos alerta que o curso proporcionou a sensibilização d@s profissionais da educação em relação a estas temáticas, e que isto não é suficiente para que @s educador@s mudem o seu jeito de pensar e agir, e argumenta que, para tanto, é necessária 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, p. 331).

A partir deste estudo, podemos afirmar que é necessário mais do que sensibilizar @s professor@s em relação às temáticas de gênero, relações étnico-raciais e diversidade sexual, ou seja, é indispensável instigá-l@s e desafiá-l@s 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, p. 146), e sua postura poderá contribuir na constituição de sujeitos cidadãos.

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 e alun@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 para 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. (JANETE, 2011, p. 33)

O professor 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 ela seja, tu vais querer que um cara mude uma construção de trinta e poucos anos da vida dele” (PEDRO, 2011, p. 30).

Para que o GDE realmente seja discutido e implantado nas escolas, é importante que as temáticas gênero e diversidade sejam contempladas 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 (2011, p. 05).

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

a 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 [no curso] eram da Educação Infantil (2011, p. 07).



Neste contexto, ressalta-se que as temáticas do GDE, segundo as recomendações do Ministério da Educação (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.

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 muit@s 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, p. 06).

Janete enfatizou que, no seu ponto de vista, as escolas também não apoiaram os professor@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[s] 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, p. 33).

Durante a realização do curso, @s professor@s foram desafiad@s a construir e a desenvolver um projeto de intervenção nas suas escolas, referentes às temáticas abordadas ao longo dos cinco módulos de formação. No entanto, nem tod@s conseguiram continuar a desenvolvê-los em suas respectivas escolas.

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:

**Quadro 1 – Questionário**

POLO/respondentes	Responderam que não há projetos
Blumenau / 7	80%
Canoinhas / 5	85%
Chapecó / 6	90%
Itapema / 5	100%
Florianópolis / 8	65%
Itajaí / 4	75%
São José / 5	95%
Videira / 5	100%
Braço do Norte / 4	75%
Concórdia / 4	100%

**Fonte:** Autores da pesquisa.

Em torno de 80% d@s 54 respondentes apontaram duas causas como sendo as principais inviabilizadoras no processo de discussão e implementação das temáticas do GDE no cotidiano da escola. A primeira seria a “falta de capacitação e formação” e, a segunda, a “insignificância dos temas para o contexto escolar”.

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 d@s 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 disso, vontade política individual e coletiva d@s gestor@s escolares e da maioria d@s docentes.

### **Pesquisa realizada no ano de 2012: metodologia e resultados**

No ano de 2012 tínhamos, como objetivo, a tarefa de pesquisar e refletir sobre o processo de implementação do curso GDE no Estado de Santa Catarina. Nesta etapa usamos o método etnográfico, especialmente os dados do diário de campo.

Segundo o autor alemão BOHNSACK, a “etnografia não pode ser reduzida somente a um método, pois esta também é um estilo de pesquisa que abriga vários métodos, ou seja, uma metodologia” (1997, p.03).

Para GEERTZ análise etnográfica é denominada como uma “descrição densa”, que o etnógrafo encontrará uma:

[...] multiplicidade de estruturas conceptuais complexas, muitas delas sobrepostas ou amarradas umas às outras, que são simultaneamente estranhas, irregulares e inexplícitas, e que ele tem que, de alguma forma, primeiro apreender e depois apresentar (GEERTZ, 1989, p. 20).

O método etnográfico sugere a necessidade de se buscar uma atitude de *estranhamento* pelo pesquisador, segundo a qual ele viesse a pensar outros sistemas de referência que não o seu próprio, ou seja, outras formas de representar, definir, classificar e organizar a realidade e o seu cotidiano.

Da MATTA (1997), recordando MALINOWSKI, afirma que

a pesquisa antropológica era um caminho de duplo movimento: uma viagem de ida, em direção ao “selvagem” desconhecido e confundido em meio a costumes exóticos e irracionais e uma viagem de volta, quando o etnólogo reexamina seus dados e os integra no plano mais profundo das escolhas humanas. Descobre-se então que o que se chamou de exótico ou de irracional é apenas a forma explícita de um traço conhecido em sua própria sociedade. Só que, entre nós, este traço está implícito, (MATTA, 1997, p. 107).

Como toda pesquisa implica ir avançando para um texto que possa traduzir, pelo menos em parte, o campo etnográfico, nosso papel é discorrer sobre o discurso dos nativos e, no caso deste estudo, sobre o que é *dito* e *feito* (PEIRANO, 2002) no processo de implementação das políticas educacionais no campo das relações de gênero e diversidade.

As diversidades existentes na sociedade fazem parte do objeto de estudo da Antropologia e, conforme diz Fonseca (2000), a palavra *alteridade*, descreve bem o objeto

de estudo dessa ciência, na medida em que envolve simultaneamente, *a mim* e *ao outro* e possibilita uma compreensão sobre as representações da alteridade e as práticas do *outro*.

O olhar antropológico no campo da educação e gênero possui, como desafio, auxiliar o pesquisador a observar os comportamentos humanos e suas relações com outras lentes, ou seja, analisar a heterogeneidade e a diversidade sociocultural e se distanciar de uma postura etnocêntrica que faz do *diferente* um inferior, e da diferença uma *privação cultural*. Esta perspectiva modifica o estilo homogeneizador para o exercício do estranhamento, no qual são afastados os conhecimentos estereotipados provenientes do senso comum e é exercitada a postura antropológica.

A articulação entre antropologia e educação possibilita perceber a existência de diferentes culturas, diferentes formas de ser homem e mulher na nossa sociedade, e a compreensão da existência dessas diferenças é significativa na compreensão da análise dos dados sobre a realização do curso GDE 2012/13.

Os resultados apresentados neste texto sobre a implementação do curso Gênero e Diversidade na Escola (GDE) são parciais, pelo fato que @s cursistas, sob orientação d@s tutor@s presenciais, ainda estão realizando os projetos de intervenção em suas referidas escolas. O projeto de intervenção deve ser compreendido e desenvolvido como ação coletiva entre professor@s, alun@s e gestor@s. Logo, não se trata da elaboração solitária de um projeto para, posteriormente, ser executada por uma pessoa num curto período de tempo. Este projeto objetiva gerar impactos de curto, médio e longo prazo na escola, e @s professor@s são considerados mediadores e potenciais agentes multiplicadores de mudanças no cotidiano escolar, capazes de aplicar na prática pedagógica os pressupostos teórico-metodológicos do curso GDE.

Inicialmente, faremos uma breve análise descritiva dos desafios que surgiram desde o primeiro contato com a Secretaria de Educação Continuada e Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), e tentaremos avançar até o momento da implantação dos projetos de intervenção nas escolas.

No início do mês de fevereiro de 2012 começamos a negociar com a SECADI e a UAB (Universidade Aberta do Brasil) a realização da segunda edição no curso GDE no Estado de Santa Catarina. No mês de março encaminhamos o projeto Pedagógico do GDE para a SECADI e solicitamos à UAB/CAPES a relação de polos aptos a receber o curso.

No dia 04 de abril de 2012 encaminhamos o projeto pedagógico do Curso GDE, a planilha financeira referente ao valor que, segundo a UAB/UFSC, estava disponível para a realização do curso GDE e, também, a relação dos polos que foram aprovados pela UAB/CAPES para o oferecimento do curso GDE. Posteriormente, descobrimos que a Matriz Orçamentária 20 RJ deveria ser dividida entre vários cursos, e que não existia nenhum recurso previsto para o GDE. Solicitamos com urgência uma reunião na Reitoria com a participação de todos os coordenadores de cursos desta referida matriz e negociamos a realização do GDE/2012 em pelo menos três polos.

Encaminhamos, no dia 09 de maio de 2012, para a SECADI, um ofício solicitando complementação de recursos para a realização do curso GDE nos outros três polos que já haviam sido aprovados pela UAB/CAPES e que, devido a esta nova configuração orçamentária, foram excluídos.

No dia 11 de junho realizamos a primeira reunião com a equipe de professores que iria atuar no curso do GDE em três polos (Florianópolis, Itapema e Palmitos), pois, devido ao corte no orçamento financeiro, seria possível oferecer o curso somente nestes três dos seis polos que foram aprovados pela CAPES/UAB como aptos para receber o curso GDE/2012.

A aprovação do curso GDE pela SECADI foi divulgada no dia 22 de outubro de 2012, o cadastramento de bolsa foi liberado no mês de novembro, os recursos financeiros referentes à Matriz Orçamentário 20 RJ foram descentralizados da UFSC para a Fundação José Arthur em duas etapas.

Constatou-se que esses atrasos inviabilizaram algumas datas do calendário inicial de execução do projeto, pois a liberação dos recursos financeiros e a aprovação do curso aconteceram num período do ano inadequado para o início das aulas do curso GDE (outubro em alguns polos e novembro em outros), período esse em que os professores estão sobrecarregados com o calendário escolar.

Durante o processo de realização do curso GDE/UFSC - 2012 foi possível observar que as políticas de implementação, especialmente a falta de um canal direto de comunicação entre funcionários da SECADI responsáveis pelo GDE nacional, coordenação do curso na UFSC, coordenação da UAB/UFSC e reitoria/UFSC inviabilizam e dificultam a execução do projeto GDE.

Num segundo momento, podemos elencar outros desafios, como por exemplo, dificuldades d@s cursistas em realizar um curso a distância, falta de familiaridade com as ferramentas do Programa Moodle, desafios teórico-metodológicos do ensino e aprendizagem a distância relativos a gênero, orientação sexual, sexualidade e às relações étnico-raciais, dificuldade em conciliar a pesada carga horária de muit@s professor@s com as exigências do curso GDE (disponibilidade para participar de chats, fóruns, fazer leituras e trabalhos), poucas oportunidades formais de interlocução sobre as temáticas do curso com @s própri@s colegas da escola.

Um dos grandes desafios desse curso é contribuir para formação continuada de professor@s da rede pública de ensino nas temáticas de gênero, sexualidade, orientação sexual e relações étnico-raciais, para que sejam capacitad@s a trabalhar com essas referidas temáticas na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e Médio, promovendo a igualdade e equidade para tod@s.

Por um lado encontramos dificuldades na implementação do curso e, por outro, muitos momentos de satisfação, principalmente ao participar dos encontros presenciais em alguns polos (Florianópolis, Itapema e Palmitos) e constatar que a maioria d@s professor@s inscritos no curso estavam aproveitando a oportunidade para aprofundar seus conhecimentos e aprender novos conceitos teórico-práticos que servirão como ferramentas na discussão e abordagem de temas sobre sexualidade, homofobia, violências de gênero e relações étnico-raciais com alun@s, pais e colegas professor@s.

Nestes encontros presenciais ouvimos relatos de professor@s que optaram em realizar o curso GDE justamente para ampliar seus conhecimentos e conseguir argumentar e se posicionar perante a direção da escola, alun@s e famílias sobre a importância e necessidade de trabalhar essas temáticas no cotidiano escolar, pois durante vários séculos a escola não precisou abordar temas sobre hierarquias e desigualdades, sobre sexualidade, homofobia, mas, atualmente, essas temáticas fazem parte (explícita e implicitamente) do currículo escolar e muit@s professor@s sentem-se despreparad@s no momento de abordá-las.

Em relação à hierarquia de gênero, as mulheres foram *naturalmente*, quando não excluídas, diminuídas, estimuladas diferentemente e incluídas em ações menos importantes. Entendemos que a escola, desde sempre, aplicou uma pedagogia de gênero

que consolidou a ideia de desigualdade e diferenças entre meninos e meninas. Também, em razão das diferentes experiências com a sexualidade e o desejo, a escola, sem qualquer explicação, sempre se colocou no lugar da produção da norma heterossexual, produzindo, contribuindo e ampliando preconceitos, praticando a homofobia, a lesbofobia e a transfobia.

Muit@s d@s professor@s matriculadas no GDE veem este curso como uma possibilidade para refletir sobre as desigualdades sexuais, raciais e de gênero. Também porque este possibilita o debate da educação enquanto um direito fundamental, que precisa ser garantido a tod@s sem qualquer distinção, promovendo a cidadania, a igualdade de direitos e o respeito à diversidade sociocultural, étnico-racial, geracional, de gênero, de classe e de orientação sexual.

Entendemos que a formação e a qualificação de professor@s da Educação Básica para a percepção, valorização e inserção dos temas do curso GDE no cotidiano escolar é essencial para a construção de uma educação justa e igualitária para tod@s.

A formação d@ profissional de educação deve abranger discussões sobre as questões de gênero, diversidade, sexualidade e relações étnico-raciais para que cada profissional possa 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, etnia, classe social, religião e orientação sexual. Desta forma, @s profissionais estarão contribuindo para que a escola proporcione uma educação equitativa para tod@s. Uma escola que não desestime as meninas a se desenvolverem intelectualmente no campo das áreas técnicas e que nem desestime os meninos a se interessarem pelas áreas sociais, dança e atividades manuais. Uma escola que não discrimine homossexuais, índi@s, negr@s, pobres, etc.

É importante que o tema da igualdade de gênero esteja presente 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. Conforme Louro, “gênero pode ser, pois, um conceito relevante, útil e apropriado para as questões educacionais” (2002, p. 229).

A desigualdade vivenciada atualmente por muit@s alun@s no sistema educacional fortalece e acentua a disparidade de oportunidades sociais, criando um senso

comum sobre a existência e continuidade das injustiças. Desse modo, é imprescindível que as políticas educacionais contemplem o fortalecimento de uma escola que promova uma educação equitativa, uma vez que ela pode contribuir para a desmistificação das injustiças, desigualdades, e para a constituição de uma sociedade mais justa e inclusiva.

A escola desempenha um papel importante na construção das identidades de gênero e das identidades sexuais, pois, como parte de uma sociedade que discrimina, ela produz e reproduz desigualdades de gênero, raça, etnia e classe no seu cotidiano escolar.

#### Segundo Grossi

[...] gênero serve, portanto, para determinar tudo que é social, cultural e historicamente determinado. No entanto, como veremos, nenhum indivíduo existe sem relações sociais, isto desde que se nasce. Portanto, sempre que estamos referindo-nos ao sexo, já estamos agindo de acordo com o gênero associado ao sexo daquele indivíduo com o qual estamos interagindo (GROSSI, 2010, p.5).

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 (meninas gostam de..., meninos são melhores em..., ela é lésbica..., ele é gay..., etc.).

Conforme SILVA, atualmente “vivemos num mundo social onde novas identidades culturais e sociais emergem, se afirmam, apagando fronteiras, transgredindo proibições e tabus identitários, num tempo de deliciosos cruzamentos de fronteiras, de um fascinante processo de hibridização de identidades” (2001, p. 7). Um momento que demanda novas formas de ensinar e aprender para que @s alun@s, @s pobres, @s ric@s, @s religiosos@s, @s não religiosos@s, negr@s, branc@s, homossexuais, heterossexuais, possam vivenciar, em salas de aula, atitudes, ações, que desenvolvam com criticidade, ideias, competências, embasadas nos princípios dos direitos iguais para pessoas diferentes. Portanto, para que isso ocorra, é necessário que @s professor@s tenham conhecimentos sobre as relações de gênero, diversidade, sexualidade, relações étnico-raciais e a consciência que estas influenciam no desenvolvimento cognitivo, social e afetivo d@s estudantes.



A escola é o espaço sócio cultural em que as diferentes identidades se encontram, se constituem, se formam e se produzem, portanto, é um dos lugares mais importantes para se educar com vias ao respeito à diferença. Daí a importância de se formar professor@s, orientador@s pedagógic@s, gestor@s e demais profissionais da Educação Básica quanto aos conteúdos específicos das relações de gênero, étnico-raciais e da diversidade de orientação sexual, para que saibam trabalhar com seus alun@s temas da diversidade em suas variadas formas e transversalmente.

A implementação da proposta teórico-metodológica do curso GDE na escola possibilitará a construção de uma educação em que os interesses de tod@s sejam respeitados e trabalhados. A escola terá uma 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, livres 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. O Curso Gênero e Diversidade na Escola é uma dessas políticas públicas que busca promover uma cultura do respeito, garantia de direitos humanos, da equidade étnico-racial e de gênero, de valorização da diversidade.

O curso GDE contribui na promoção de uma série de medidas visando ao enfrentamento, por meio da educação, de todas as formas de discriminação e à constituição de uma cultura dos direitos humanos. Educar para a diversidade não significa apenas reconhecer as diferenças, mas refletir sobre as relações e os direitos de tod@s.

Esperamos que o Curso GDE/UFSC/2012 e 2013 promova possibilidades de criação de uma rede de cursistas, fóruns para que est@s possam continuar em contato após o término do curso, discutindo e estudando as temáticas sobre gênero, sexualidade, orientação sexual e relações étnico-raciais que são amplas e complexas para serem trabalhadas em apenas quatro meses de curso.

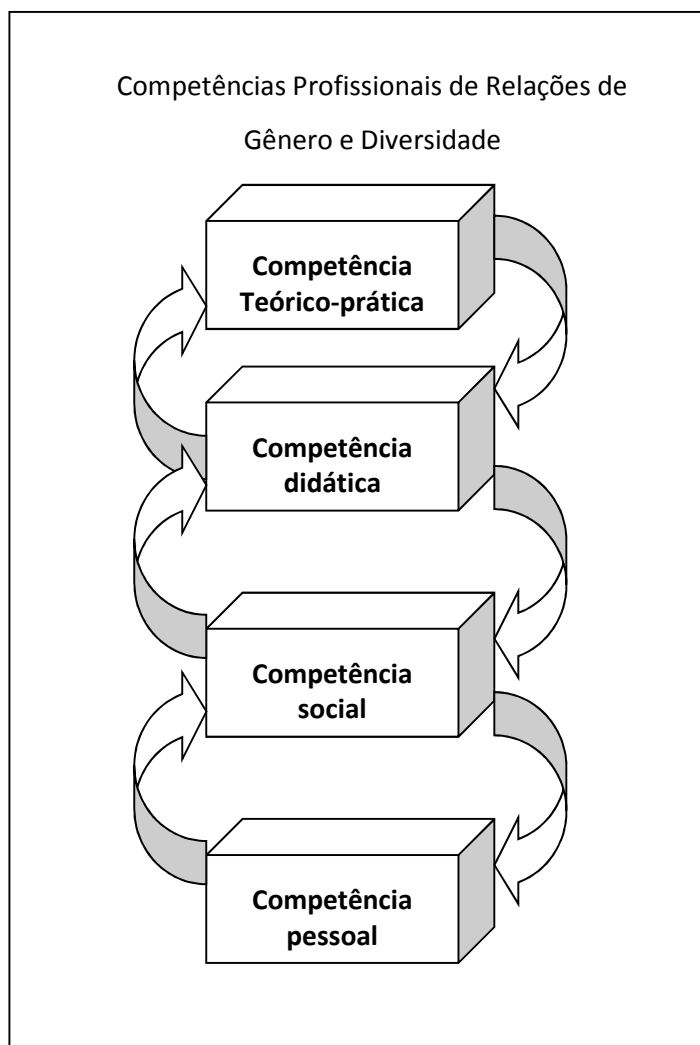
### **Considerações finais**

Um resultado significativo destes dois anos de estudo sobre os desafios da implementação do curso do GDE 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. É necessário, além disso, compreender que a implementação dessas temáticas do curso GDE no campo educacional é um processo complexo, individual e também coletivo, que envolve não somente a razão, e sim a vontade política, o desejo e a subjetividade de todos @s sujeit@s envolvid@s (gestor@s, professor@s, alun@s, pais, comunidade) no processo educativo.

Primeiramente, é importante reconhecer que @s professor@s, além de possuírem saberes e 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 e diversidade 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 Rosenkranz-Fallegger.

**Gráfico 1** - A articulação entre vários níveis de competência



**Fonte:** Autores da pesquisa.

A competência teórico-prática 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.

Competência didática é a capacidade de identificar quando os estereótipos sexuais e as discriminações surgem no contexto escolar, e de reconhecer os efeitos destes/as, na formação de opiniões entre os 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; tenha conhecimento sobre diferentes técnicas de trabalho que poderão ser desenvolvidas em sala de aula e, é necessário desenvolver o espírito de cooperação com profissionais de outras áreas do saber. Conhecer e dominar conceitos de uma política anti-discriminatória, assim como usar de estratégias didáticas para introduzi-los no cotidiano escolar.

Competência social é importante para identificar e discutir conflitos emergidos das diferentes opiniões sobre as questões de gênero, diversidade, orientação sexual e relações étnico-raciais. @ profissional deve ter a capacidade de reconhecer opiniões discriminatórias e preconceituosas sobre os temas e empaticamente promover diálogos a partir de um embasamento teórico-metodológico, fazendo prevalecer uma postura ética e que o direito de todos (maioria e minoria) seja preservado.

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 temáticas de gênero, sexualidade, relações étnico-raciais e orientação sexual sem que a sua opinião, experiência pessoal e valores culturais e/ou religiosos sejam evidenciados.

Para que ocorra o desenvolvimento das competências de gênero e diversidade é necessário que @s profissionais da educação articulem a discussão das questões de gênero, sexualidades, diversidade e relações étnico-raciais, 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 temáticas de gênero e diversidade no campo educacional.

As competências de relações de gênero e diversidade proporcionam discussões sobre os estereótipos que estão, de forma consciente ou inconsciente, 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 na sua prática pedagógica as questões de gênero e diversidade (temas do curso GDE) pode proferir a pedagogia da equidade, ou seja, educação equitativa para todos. A formação de competências de relações de gênero e diversidade pode ser entendida como um processo aberto e flexível, que objetiva oferecer aos profissionais de educação uma base pedagógica, metodológica e didática. Enfim, essas competências não podem ser um objetivo pessoal, mas de toda a equipe escolar, pois, dessa forma, a escola poderá incluir esses temas 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.

## Referências

BOHNSACK, Ralf. “Gesellschaft ist wie die Army” – Jugendgewalt und Jugendmilieus in Ost- und West-Berlin. In: **Sozialanthropologische Arbeitspapiere**. Heft 71, 1997.

DA MATTA, Roberto. **O que faz o Brasil, Brasil?** Rio de Janeiro, 1997.

DEMO, Pedro. **Saber Pensar**. 4ª ed, São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2005.

FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2009.

FONSECA, Cláudia. Quando cada caso não é um caso – pesquisa etnográfica e educação. In: **Revista Brasileira de Educação**, nº 10. São Paulo, 1999.

GEERTZ, Clifford. Uma descrição densa: Por uma teoria interpretativa da Cultura. In: **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1989.

GROSSI, M. P. Identidade de Gênero e Sexualidade. **Antropologia em Primeira Mão**. Florianópolis, p. 1-18. (Versão revisada -2010).

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.

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.

MERTON, Robert K.; KENDALL, Patricia L. Das fokussierte Interview. In: HOPF, Christel; WEINGARTEN, Elmar (Hg.): **Qualitative Sozialforschung**. Stuttgart. (2. Auflage).

PEIRANO, Mariza. A análise antropológica de rituais. In: PEIRANO, Mariza. **O dito e o feito: ensaios de antropologia dos rituais**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2002.

ROSENKRANZ-FALLEGGGER, Edith. Gender-kompetenz: Eine theoretische und begriffliche Eingrenzung. In: LIEBIG, Brigitte; ROSENKRANZ-FALLEGGGER, Edith; MEYERHOFER, Ursula. **Handbuch Gender-Kompetenz: ein Praxisleitfaden für (Fach)Hochschulen**. Vdf Hochschulverlag AG, Zürich, 2009.

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

**RECEBIDO EM 12 DE FEVEREIRO DE 2013.**

**APROVADO EM 20 DE ABRIL DE 2013.**