

43 ENCONTRO NACIONAL DA ANPOCS

21 a 25 de Outubro de 2019

Caxambu - MG

ANPOCS

Associação Nacional de
Pós-Graduação e Pesquisa
em Ciências Sociais

SPG 29 SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO

Coordenadores:

Raquel Guilherme de Lima (UFF)

Murillo Marschner Alves de Brito (USP)

“Sensibilidades” e pensamento crítico:

Reflexões acerca do curso de aperfeiçoamento em Gênero Diversidade
na Escola GDE - SC

Leonardo de Miranda Ramos (UFSC)

2019

APRESENTAÇÃO DA PESQUISA¹

Minha pesquisa de mestrado está inserida no projeto “Direitos Humanos, Antropologia, Educação: experiências de formação em Gênero e Diversidades” aprovado pelo edital CAPES/MEC/SECADI 38/2017². Este projeto é resultado da articulação de dois núcleos de pesquisa do departamento de Antropologia da Universidade Federal de Santa Catarina³. É coordenado pelas professoras Miriam Grossi, coordenadora do NIGS - Núcleo de Identidades de Gênero e Subjetividades e pela professora Antonella Tassinari, coordenadora do NEPI - Núcleo de Estudos de Populações Indígenas. O projeto tem cinco frentes de pesquisa. Essas frentes de pesquisa focam em: a) no debate sobre as ações afirmativas na UFSC; b) sobre os impactos da licenciatura intercultural indígena; c) sobre os projetos de extensão realizados com recursos do PROEXT, pelo NEPI/UFSC na área de diversidades étnico-raciais e pelo NIGS/UFSC voltados para a temática de gênero e prevenção de violências nas escolas; d) a realização do curso de formação continuada de Gênero e Diversidade nas Escolas - GDE pelo Instituto de Estudos de Gênero - IEG na UFSC; e) avaliação da política de nome social e inclusão de pessoas trans na UFSC.

Minha pesquisa de mestrado está incluída no item d) e seu principal objetivo foi conhecer e refletir sobre experiências e impactos da 3ª edição do curso em GDE na trajetória de professoras e professores do ensino público de Santa Catarina. A problemática central de minha dissertação de mestrado é entender o impacto - tanto subjetivo na vida pessoal das sujeitas entrevistadas,

¹ O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 38/20171.

² Foi lançado no ano de 2017 e tinha o objetivo de estimular e apoiar a formação de recursos humanos por meio da realização de projetos de pesquisa dedicados à temática de Educação em Direitos Humanos e Diversidades, com o propósito de aprofundar as análises acerca das relações, desdobramentos e implicações envolvendo a questão. Situamos educação em direitos humanos, no âmbito deste Edital, com o objetivo central de fomentar a formação de cidadãos para a vida e para a convivência em sociedade, com o respeito ao outro, reconhecendo as diferenças, respeitando a diversidade, enfrentando todas as formas de preconceito e discriminação, em linha com o Pacto Universitário pela Promoção do Respeito à Diversidade e da Cultura de Paz e Direitos Humanos.

³ Agradecimento em especial às pessoas que participaram da pesquisa e às integrantes do Seminário de Tese de integrantes do Núcleo de Identidades de Gênero e Subjetividades da UFSC. Atividade de formação e de debate coletivo acerca das pesquisas das integrantes do núcleo

quanto nas práticas pedagógicas - desta formação de especialização na área de gênero e diversidade a partir da análise dos relatos de experiência e de trajetórias de professoras/es como egressas/os da primeira edição de especialização em Gênero e Diversidade na Escola de Santa Catarina que foi realizado entre 2015-2017. Esta, foi a terceira realização do curso GDE na UFSC, e as três edições em SC contaram com o apoio financeiro da SECADI/MEC/FNDE. A terceira edição, que estou analisando, contou com o financiamento da ordem de 800 mil reais, incluindo custeio da secretaria, viagens e impressão de materiais didáticos do curso no valor de aproximadamente 150 mil reais e em torno de 600 mil reais em bolsas para coordenação, professoras, tutoras e outras funções de apoio ao curso, pagas diretamente pelo FNDE/MEC e valor similar em contrapartida da UFSC (instalações físicas, equipamentos, salário de professoras do quadro permanente e bolsas de pós-doutorado vinculadas ao programa PNPd-CAPES).

O Curso Gênero e Diversidade na Escola foi uma política pública de formação de professores, elaborada a partir de 2005 pela Secretaria de Políticas para Mulheres (SPM) voltada para questões étnico-raciais, de gênero e sexualidade. As duas primeiras foram no modelo de curso de aperfeiçoamento com 200 horas de duração e a terceira como curso de pós-graduação com 360 horas aula e a exigência de escrita de Trabalho de Conclusão de Curso..

O curso teve como uma de suas premissas a desnaturalização do senso comum a respeito das relações de gênero no contexto escolar, e conseqüentemente o desenvolvimento de uma visão crítica sobre a forma como a escola reproduz preconceitos e discriminações de gênero, raça, orientação sexual e deficiência. ⁴ Os editais foram propostos em todo o país junto da Secretaria nacional de Políticas para Mulheres - SPM e através da Secretaria

⁴ O primeiro edital foi proposto a partir de um projeto elaborado pelo Centro Latino Americano de Sexualidade e Direitos Humanos - CLAM da Universidade Estadual do Rio de Janeiro - UERJ. Começa a ser ministrado em 2006, quando é realizado como experiência piloto em municípios de vários estados. Era uma iniciativa que abraçava a recente criação da Universidade Aberta do Brasil - UAB, a possibilidade do ensino à distância e experiências bem sucedidas do Centro de Educação a Distância do Estado do Rio de Janeiro - CEDERJ.

de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - SECADI/MEC desde 2009. Surge como parte de um processo do governo federal que começou em 2003 com a criação de secretarias e políticas educacionais voltadas para a diversidade cultural, igualdade e enfrentamento de preconceitos e de todas as formas de discriminação. Criando a oportunidade para que universidades brasileiras interessadas em oferecer tal formação pudessem sediar o curso. O que começou como um curso de aperfeiçoamento, se desenvolveu e se transforma em curso de pós-graduação em 2014.

O recorte temporal de minha pesquisa de mestrado (2009 - 2017) é um momento chave de criação de diversas políticas públicas de inclusão e combate ao preconceito. Foram criados diversos programas nacionais como a formação em gênero e diversidade na escola - GDE (2006), o Programa de Combate à Violência e à Discriminação Contra LGBT (2004 - 2007), no qual estavam inseridos programas como o de Promoção da Cidadania Homossexual chamado "Brasil sem Homofobia" e o "Prêmio Construindo a Igualdade de Gênero"(2006 - 2015) (para estudantes de ensino médio, escolas e professores/as), entre outros. O momento de implementação dessas políticas, no início dos anos 2000 foi fruto de uma demanda social intensa por ações públicas no campo da prevenção a violências. Os governos Lula e Dilma foram marcados por esse tipo de programa que visava a redução das desigualdade sociais no Brasil. No entanto, desde governos de Fernando Henrique Cardoso existem programas nessa linha sendo desenvolvidos como analisou Felipe Fernandes em sua tese de doutorado (2011). E as/os educadoras/es, a escola e seu processo de socialização, tinham um lugar central nas expectativas de transformação social e na criação de novas dinâmicas sociais que contemplem "diversidades".⁵ O

⁵ Dentro da perspectiva antropológica, Clifford Geertz em "Os Usos da Diversidade", apresenta que a diversidade nos permite "ver" esses outros, que não são somente aqueles de outras culturas, mas aqueles outros a um determinado "nós". Uma noção de diversidade que não leva em conta os processos de etnocentrismo, discriminação e preconceito fica escassa na diferença essencialista, e um "preciosismo" de uma impermeabilidade das culturas, acaba por reforçando perspectivas etnocêntricas e discriminatórias. Para o autor "temos é de conhecer um ao outro, e viver com este conhecimento, ou acabar como náufragos num mundo beckettiano de solilóquios em colisão" (Clifford Geertz, 1999). A categoria "diversidade" dentro dos sentidos nativos é evocada para bordar a população LGBT QI+, e diferentes grupos de origens étnicas e raciais consideradas como "minorias".

curso contribui para a difusão de informação acerca das questões relacionadas ao respeito a diversidades sexuais, étnico raciais e de gênero.

Segundo as duas coordenadoras gerais da terceira edição do curso, que participaram dos grupos focais realizados na pesquisa: "cursos como o GDE, além de oferecerem ferramentas para um diálogo que leve em conta questões de gênero, etnias e diversidades dentro do contexto escolar, são espaços de produção de metodologias para promover valores baseados no respeito às diferenças". Segundo Tiago Hyra Rodrigues (2006), essas políticas públicas voltadas para as questões dos direitos humanos, visavam, o entendimento e a negociação de conflitos no campo das diversidades no ambiente escolar e o desenvolvimento e construção de capacidades de "resolução e de construção de uma convivência social baseada na co-produção da segurança", e de espaços de diálogo. Segundo Renata de Fátima Tozetti; Marcos Claudio Signorelli; Daniel Canavese de Oliveira (2018) a escola, enquanto espaço de disputa e transmissão de sentidos e "sensibilidades", possui o potencial para colaborar na construção de uma sociedade mais justa, igualitária e democrática, aberta para novos aprendizados e respeitando as diferenças . Miriam Grossi, Felipe Fernandes e Fernanda Cardozo (2017) em livro com resultado de pesquisa sobre escolas públicas de Santa Catarina apresentam o espaço escolar como um campo heterogêneo e de disputas de sentido entre diversos mediadores dos saberes escolares, que vai além das/os professoras/es e alcança todas as instâncias da administração e da estrutura escolar.

Nesse sentido, percebe-se que a postura de engajamento do Instituto de Estudos de Gênero da UFSC e suas redes e experiências prévias foram aspectos fundamentais no entendimento da aplicação do curso. De acordo com uma das entrevistas realizadas com a equipe, por conta da relação que o IEG - UFSC possuía com a SPM, o IEG assume logo na primeira edição a realização do GDE em SC, isso em 2009. Quando o curso "chega" até o IEG, ele passa também por processos de ajuste de conteúdo que se refletirão no material didático produzido.

Ao participar de um workshop de gestão e avaliação de políticas públicas no Tribunal de Contas Estado de Santa Catarina, aprendi que os sentidos das políticas e seus objetivos são negociados em cada instância e são adaptados às realidades de cada contexto onde chegam. O professor Leonardo Secchi (2016), especialista em políticas públicas da UDESC, fala sobre como os projetos, que em cada nível de ação da política pública, são também negociados com os projetos do próprio contexto. Ou seja, o GDE, ao chegar no IEG, vai ser adaptado aos objetivos do próprio instituto. Estes objetivos serão transmitidos na gestão e em sala de aula, assumindo características locais. Destaca-se como abordagens pedagógicas do curso em SC o caráter participativo das e dos cursistas em sala de aula e a ênfase no caráter relacional da produção de conhecimento.

Esta abordagem se estende do ambiente doméstico ao ambiente profissional das cursistas. De acordo com uma maioria de entrevistas, esta última foi uma das áreas intensamente afetadas em suas vidas após a realização do curso. “Fazer o GDE afeta suas relações no mundo, ele gerou muito impacto nas minhas relações. O confronto no local de trabalho, ali na instituição, acontece bastante. Eu sempre uso o GDE eu falo ‘gente, eu aprendi desse jeito na pós e tal...’” conta uma das interlocutoras do oeste catarinense.

METODOLOGIA DA PESQUISA

Minha pesquisa de mestrado está sendo realizada orientada por princípios teórico-metodológicos oriundos da Antropologia. O processo de análise e avaliação de impactos de um política pública é sem dúvida seu momento mais desafiador, portanto, ao lançarmos mão de diversas estratégias de pesquisa, teremos múltiplas formas de acesso e então uma ampla compreensão das dimensões subjetivas sobre as quais produzem impacto. A pesquisa se desenvolveu de duas formas: como parte de um projeto de pesquisa coletiva e individualmente enquanto objeto de minha pesquisa de mestrado.

Como pesquisa coletiva meu projeto se insere na articulação de dois diferentes núcleos de pesquisa compostos por diversas/os pesquisadoras/es, que desenvolveram a pesquisa orientados pela prática da pesquisa coletiva, que tem sido desenvolvida em diferentes projetos do Núcleo de Identidades de Gênero e Subjetividades (NIGS) da UFSC (GROSSI, 2017). Segundo entrevista com a professora Miriam Grossi, esse método de pesquisa "está baseado no modelo de pesquisa da antropologia francesa que se consagra na expedição Dakar Djibuti, 1931 - 1933, liderada pelo antropólogo Marcel Griaule. Esse método contrasta com modelos dominantes difundidos dentro da antropologia brasileira que optam pelo modelo malinowskiano de uma pesquisa realizada de forma solitária."

Coletivamente realizamos dois grupos focais com professora/es egressas do curso e uma entrevista semi estruturada com o coordenador de tutoria e editoração do material didático daquela edição em SC.⁶ Fizemos contato com todas as egressas através de e-mails e participaram dos dois grupos focais realizados um total de 9 egressas e duas coordenadoras da terceira edição.

Individualmente acompanhei um grupo de 22 egressas/os do GDE, vivendo em Chapecó, Concórdia, Jacinto Machado, Itapema, Biguaçu, Palhoça e Porto Alegre, cidades de Santa Catarina e Rio Grande do Sul. Através de um formulário online (google forms) enviado para as 140 egressas/os da terceira edição do GDE, recebi resposta de 22 egressas com as quais realizei entrevistas e acompanhei-as em seus cotidianos escolares.

Além do acompanhamento destas 22 egressas/os, realizei também entrevistas com pessoas que haviam atuado em postos-chaves do GDE: uma pós-doutoranda, hoje professora no NEIM UFBA, que atuou na segunda edição do GDE e atual coordenadora do GDE UFBA; com as duas coordenadoras da terceira edição do GDE UFSC e uma entrevista com uma pós-doutoranda que foi tutora nas 3 edições na UFSC. Essas pessoas foram entrevistadas durante o

⁶A metodologia de grupos focais foi baseada nos escritos de Rosaline Barbour (2009), pesquisadora das áreas da psicologia e saúde. Sua aplicabilidade na pesquisa antropológica foi pensada a partir da reflexão e experiência de pesquisa com grupos focais e saúde sexual no Rio Grande do Sul publicadas pelas cientistas sociais Andrea Leal e Gabrielle dos Anjos (1999).

primeiro semestre de 2019 em suas respectivas cidades acerca de suas experiências.

Seguindo propostas de autores como FERRANDIZ (2011) e BECKER (1999), estas entrevistas foram realizadas de forma não dirigida. Foram feitas perguntas amplas sobre o GDE, abrindo espaço para expressão das entrevistadas. Assim, procurei realizar perguntas que produziam respostas de cunho descritivo. Alguns exemplos são: a) Descreva qual foi a situação durante o curso que mais te marcou? b) Quem foram as pessoas com quem você mais se relacionou? c) Com quem ainda mantém contato do curso e como se dá esse contato? d) Como você aplica os conhecimentos do GDE em seu ambiente profissional?

Busquei ter, durante as entrevistas, uma postura de “silêncio sensível”, ancorado na expressão não verbal de interesse por parte do entrevistador. Essa ideia de “silêncio sensível” trabalhada por Francisco Ferrándiz, tem a ver com a expressão corporal de quem pesquisa, com a forma de demonstrar interesse sobre o que está sendo dito, de forma a estimular a pessoa a discorrer mais longamente sobre o que foi perguntado. Nesse sentido, o tipo de metodologia com o qual se realiza a pesquisa está diretamente relacionado com o tipo de resultado que se obtém, assim, essa escuta sensível, abre espaço para dimensões subjetivas surgirem durante a entrevista.

Por fim, fiz um vasto levantamento documental nos arquivos do GDE UFSC, organizando fichas de inscrição e dados das cursistas que finalizaram o curso. Também me debrucei sobre o material didático produzido pelo IEG UFSC para esta 3ª edição - livros e moodle - visando entender que conceitos e argumentos eram utilizados para a formação das cursistas.

SENTIDOS SOBRE EDUCAÇÃO E ESCOLA NO GDE - FUNDAMENTAÇÕES DO CURSO

Como resultados da pesquisa, constatei que o curso GDE contribuiu para o desenvolvimento de capacidades de construção de espaços de diálogo, de formas de intervenção que levem em conta questões de gênero, etnias e

diversidades e que contribuam para a desnaturalização de determinados tipos de violências no contexto escolar.

“No espaço da sala de aula o que muda com o GDE. Eu comecei a dar aula com o GDE. Percebi angústias em relação a alunos que não querem participar de um grupo, aluna com crise de identidade. Consegui perceber algumas exclusões que talvez eu não conseguisse perceber. Tentei contribuir neste processo. Fiz projetos e chamei os colegas a avaliar outras capacidades dos alunos nos cursos técnicos. Sempre fui muito preocupada com a metodologia”

Para Leonardo Secchi (2016), políticas públicas passam por diversos estágios de negociação e são implementadas de acordo com o “clima” político do recorte histórico em questão. Serão negociadas dentro dessas diversas instâncias governamentais e em suas interações com as instituições civis. Portanto, os sentidos transmitidos em cada uma de suas etapas, sua dimensão administrativa, e sua execução, serão apresentados e debatidos em um cenário onde haverá sempre múltiplas vozes e múltiplos interesses.

O que está em jogo aqui são *significados públicos*, como aqueles que fala Geertz em *Interpretação das Culturas* (1973). Concebidos historicamente, tal como propõe Joan Scott (1999), essas dimensões que são percebidas subjetivamente apenas no plano pessoal dos sujeitos, são de fato também históricas.

Qual o significado acerca do que é essa noção de “educação”? Quais seriam os sentidos que são atribuídos à “educação”? Para quê e para quem eles servem? É possível responder a estes questionamentos a partir das análises de Pierre Bourdieu (2014), sobre a trajetória escolar e a aquisição de capital cultural e simbólico. Para o autor em *Escritos da Educação*⁷, a escolarização é fundamental para a vida acadêmica e profissional posterior dos estudantes. Esses sentidos subjetivos, são os que orientam as práticas pedagógicas nas salas de aula, e estão em disputa e negociação também na criação de políticas públicas educacionais, tanto por estarem no plano da experiência de todas as

⁷ compilado brasileiro de seus escritos

peças envolvidas, mas também por seu caráter discursivo que produz sentidos sociais do que é e de como deveria ser a “educação”(SCOTT, 1999).

PROCESSO DE “SENSIBILIZAÇÃO”

O curso foi percebido por todas minhas interlocutoras como um momento marcante nas suas vidas, e no processo de constituição enquanto cidadãs/ãos com consciência crítica, representando uma ruptura com o senso comum acerca das questões relacionadas à raça, gênero, sexualidades, etnia e deficiência. Fluxos informacionais produzem cultura, esses sentidos debatidos e acordados influenciam e têm impacto na realidade social, cultural e política das localidades em questão - o que não pode ter um efeito direcional e previsível, pois atinge diretamente as dimensões subjetivas dessas pessoas.

As entrevistadas para a pesquisa falam do curso com muito carinho e saudosismo. Ao perguntar a uma das egressas se ela tinha alguma crítica ao GDE, recebi a seguinte resposta: “Sim, não aconteceu de novo”.

Elas relatam processos de aprendizagem que desencadeiam mudanças de perspectivas que as/os tornaram mais atentas/os às especificidades dos diferentes contextos das estudantes. Existe uma “sensibilidade”⁸ desenvolvida coletivamente ao longo do curso, que dá certa base para identificação de situações de violência e formas de interceder apropriadas ao contexto de cada caso.

“Você é uma pessoa antes do GDE e uma pessoa depois. Sem dúvidas **o GDE não é só uma experiência intelectual e de formação profissional é uma experiência de transformação pessoal.** Você muda como profissional e como pessoa.vc passa a olhar seus atos, e todo o processo das disciplinas das discussões acaba te levando a olhar pra sua vida e suas práticas, pra você enquanto pessoa, enquanto ser humano. É muito massa.”

Uma de minhas hipóteses é de que professoras/es que fizeram o GDE na UFSC compartilham de uma *experiência social*, no sentido de Joan Scott

⁸ Sensibilidade entre aspas está se referindo à categoria nativa. Enquanto sem aspas a uma análise teórica baseada nos processos discursivos da experiência (SCOTT, 1999)

(1999). Ou seja trata-se de uma dimensão relacional e discursiva que produz sujeitos, dimensão na qual sentidos e perspectivas em relação à determinados temas no espaço escolar, são transformadas nas relações entre as próprias agentes. Sherry Ortner (2007), discorre sobre a dimensão relacional e dialógica entre sociedade e sujeitos e a constituição de subjetividade, que está em constante diálogo como os contextos em que as pessoas estão inseridas. Diz uma cursista:

“O curso traz uma responsabilidade, com você, com as pessoas que vc convive, com o ambiente que você está inserido. Isso é uma coisa para se pensar... que além dessa transformação essa responsabilidade que você recebe com uma formação dessas. Com o tempo, inserido na educação, vamos desenvolvendo a “sensibilidade”, mas depois de um tempo de prática isso acaba se anestesiando. **O GDE traz isso de volta, esse cuidado, “sensibilidade”.**

“Sensibilidade” e “sensibilização” foram categorias que emergiram das conversas com participantes da pesquisa. É essa percepção que as/os permite intervir de forma bem sucedida em situações de violência e preconceitos no ambiente escolar, negociar sentidos e transmitir competências centradas no diálogo e respeito às diversidades.

“Independente de notas, etc, as “sensibilizações” e politicidade sempre aguçada merecem parabéns, que haja disponibilidade e continuidade pela importância do curso no curso de todas as vidas das pessoas”

Tanto nos grupos focais como nas entrevistas, professoras egressas do curso e integrantes da equipe do GDE, narram experiências em que ter feito o curso lhes deu base para intervir em situações de violência e preconceito. Relatam sobre adolescentes sendo alvos de violência dentro de casa, ou de abuso sexual no ambiente universitário, em que puderam intervir de forma efetiva.

“O GDE muda a minha vida. Eu passei a me enxergar como cidadã. **Eu me sinto mais sensível em sala de aula.** Eu noto muito mais a fome e preconceito. Fiquei muito mais “sensível”. [Conta sobre dois casos de abuso sexual contra estudantes]. A estudante do 6º ano era alegre, ‘faceira’. Um dia apareceu de cabelo cortado, e começou a

vir usando agasalho no verão, às vezes ela chorava em aula. Um dia ela se sentiu segura, nunca uma menina tinha contado nada para mim: 'Tenho vontade de matar meu padrasto'. Chamamos o Conselho Tutelar e resolvemos no mesmo dia. Outra aluna entra de óculos escuros em sala de aula. Já tinha contado que levou um soco do padrasto. Importante falar sobre esses temas em sala de aula. Esta menina começa a chorar, estava sendo estuprada pelo padrasto desde os 9 anos."

Os exemplos mostram que a partir do GDE foram capazes de reconhecer situações de violência e opressões em suas vidas cotidianas. Durante a pesquisa, escutamos relatos de professoras/es sobre casos de estudantes adolescentes sendo alvos de violência ou abuso sexual dentro de casa ou no ambiente universitário, sobre os quais puderam intervir, dando fim à situação de violência. Ter feito o curso aparece em suas narrativas como algo que lhes "abriu os olhos" e deu base para suas ações. Podemos identificar que o GDE tem produzido uma ruptura com o senso comum acerca de questões relacionadas às diversidades e dado suporte para intervenções bem sucedidas na identificação e prevenção de violências no ambiente escolar e fora dele.

Graças essa mudança de perspectivas que o GDE ajudou a construir, as cursistas puderam perceber e auxiliar no que estava acontecendo com aquelas estudantes. O GDE aparece como um momento fundamental em sua constituição como cidadãos com consciência crítica. Tanto, egressas quanto equipe GDE, relatam processos de mudança de perspectivas que as/os tornaram mais atentas/os às especificidades de pessoas em diferentes contextos culturais e sociais. Essa "sensibilidade" desenvolvida no curso dá base para ações e intervenções efetivamente bem sucedidas. Identificamos nos relatos, tanto das egressas quanto das professoras, tutoras e coordenadoras do curso, duas principais formas de explicação sobre as transformações que o curso acarretou na vida das cursistas:

1.a percepção de que o curso produz uma "sensibilização" acerca das experiências de vida e processos de subjetivação das/os cursistas professoras/es que as permitem observar e compreender melhor seus e suas

estudantes no ambiente escolar e universitário em situações que envolvem gênero, orientação sexual, raça/etnia e deficiência.

2. o desenvolvimento de novos instrumentos e metodologias pedagógicas para enfrentar situações de conflitos, violências e tensões no ambiente escolar onde atuam.

PROCESSOS DE TRANSFORMAÇÃO

O impacto deste tipo de política pública em contextos do interior catarinense ficou visível nos momentos das entrevistas em que discorremos sobre as e os cursistas desistentes. Em conversa com uma das tutoras do curso, chegou ao meu conhecimento o caso de uma pessoa que desistiu do GDE por conta de identificar, através de ferramentas teóricas oferecidas pelo curso, que se encontrava em um relacionamento problemático: “Ela me disse que se não saísse do curso o casamento dela ia acabar! Ela era religiosa...”, me conta em determinado momento.

Em muitas das entrevistas, professoras contam que a seu contexto familiar foi uma das áreas de sua vida mais profundamente afetada. “Eu não podia mais deixar certas coisas passarem!”, afirma uma professora entrevistada na região Oeste. “O GDE, ele me abriu os olhos!” afirma outra professora, relatando suas experiência no curso. “Eu passei a entender essas pessoas que eram consideradas radicais; não é radical... precisa ser feito!”, afirma uma professora da região leste. Identifica-se, portanto, que há um profundo e constante processo de negociação e adaptação de sentidos e recursos, que vão se transformando ao longo do processo de trâmite de tal política (SECCHI,2016), intermediando e mesclando experiências e contextos de sociabilidade, produzindo novos sentidos compartilhados (ORTNER,2007; SCOTT, 1999; GEERTZ 2011)

Não somente, essa arena de disputa de sentidos se configura no ambiente escolar. O GDE oferece a essas cursistas enquadramentos e ferramentas teóricas para incorporar determinados fatos e determinadas “sensibilidades” às formas como pensam e agem no mundo.

“Terminei um relacionamento abusivo durante o curso, quando me dei conta do machismo e da violência simbólica a que eu era submetida. [...] O curso abriu para mim um mundo de conhecimentos, experiência e com isso novas relações...”

Quando ingressamos na graduação em antropologia, e temos nosso primeiro contato com teorias como relativismo e evolucionismo aprendemos a desnaturalizar uma série de formas de pensar nossas relações e o mundo que nos cerca. Assim como essa descoberta de novas formas de entendimento do mundo social que experimentamos ao ingressar em algum curso que nos dê novas luzes sobre a sociedade, egressas do curso e integrantes da equipe do GDE contam experiências comoventes sobre os impactos em sua vida, e sobre como aprender mais sobre as questões relacionadas ao sexismo, racismo, homofobia e capacitismo transformou sua percepção de mundo e de escola.

“O curso foi maravilhoso, me ajudou a crescer como pessoa e a entender todo tipo de discriminação que aparece na escola e que devemos combater.[...] Foi mais fácil lidar com questões como racismo e homofobia na escola.”

ANÁLISE DO MATERIAL DIDÁTICO DO GDE

No módulo dois dos livros do GDE, em uma aula acerca da laicidade do ensino e sobre os processos de disputa acerca dos sentidos e funções do ensino religioso na escola, temos a seguinte consideração: “A educação Brasileira é marcada por conflitos entre legislação, perspectivas pessoais e teórico metodológicas” (2015:30) Welter, também nos fala de como essas perspectivas são mobilizadas por sujeitos sociais na defesa de seus interesses pessoais ou institucionais, no seu texto mais relacionadas a questão da religiosidade, e aqui tomo liberdade de alargar sua análise para questões gerais no âmbito da educação. De fato, dentro da análise de Welter, existe uma crítica a esse processo, que vai contra o princípio institucional da laicidade. Ao passo que possibilitamos um debate acerca de assuntos que vão além do interesse

peçoal de alunas e professores, permitimos um ampliamto de sua visão de mundo, e o desenvolvimento de um determinado pensamento crítico, e uma possível sensibilidade para questões que vão além da organização simbólica pessoal do indivíduo.

A professora Mareli Graupe, na mesma publicação, discorre sobre a importância da discussão da temática de gênero nos dispositivos escolares. Esses como tendo um lugar privilegiado de discussão sobre a reprodução dessas igualdades e no desenvolvimento intelectual das estudantes e professoras, em minhas palavras. Ampliando assim sua visão de mundo, e complexificando debates políticos sociais e históricos. Orientando assim, atividades e debates para a de sujeitos com capacidade de reflexão crítica e científica acerca de processos sociais. Para a autora, o debate acerca do “currículo” está pautado diretamente na constituição do sujeito e de sua subjetividade, assim como sua identidade. Ou seja, o conhecimento e os modos de aprendizagem estão diretamente relacionadas com a formação de nossas subjetividade. Constituem nossas identidades e nosso arcabouço para pensar mundo, o que também pode ser tratado em termos bourdieusianos como capital cultural. Retomando o debate acerca da agência e da subjetividade, ancorado no debate que Sherry Ortner desenvolve junto das teorias do antropólogos Anthony Giddens e Clifford Geertz, a constituição de *teias de significados* públicos que organizam a sociedade.

As autoras defendem que conhecer os debates acerca de gênero e de desigualdades sociais e culturais através da história e da cultura, nos remetem a questionamentos da ordem dos valores culturais transmitidos pela escola, das relações de poder e justiça. O mesmos tem o intuito de auxiliar estudantes a contemplar os aspectos relacionais entre agentes da sociedade como entremeados por relações de poder. Para Bragagnolo e Brabosa, ainda na mesma publicação, (2015:125) tais experiências no ambiente escolar impulsionam o alargamento de padrões de referência ampliando o escopo de ação e reflexão desses sujeitos. O efeito concreto desse tipo de debate, contribui para a redução de índices de reprovação e evasão, que muitas vezes,

são resultados de atitudes, ações explícitas ou veladas de preconceitos e práticas discriminatórias (GRAUPE; SOUZA, 2015: 113).

Em seu contexto histórico, a escola pública brasileira, segundo Graupe e Souza, está fortemente aliada a mecanismos de exclusão e produção de desigualdades. Isso acontece na repetição de atos correspondentes a normas socioculturais que têm influência direta na subjetivação dos sujeitos. Ou seja, as desigualdades entre sujeitos não se dão em suas determinações biológicas, mas nas forma de organização social e histórica das realidades em que nos encontramos. A escola como espaço privilegiado de formação do sujeito, tem o papel de ampliar o conhecimento de todas as envolvidas em seus processos. Ou seja, é imprescindível que se abordem questões acerca de diversidades sócio-culturais, pois concernem o universo simbólico de organização dos sentido atribuídos a realidade que nos cerca, e abordar esses debates oportuniza uma educação igualitária.⁹

Nesse sentido, a falta de visibilidade das diversidades, de suas histórias, lutas e conquistas em debates escolares, contribui diretamente para narrativas que perpetuam determinadas estratificações sociais. Os métodos inclusivos de transmissão de saberes possuem um papel de centralidade no desenvolvimento da capacidade de compreender e posicionar-se diante de transformações

⁹ Aqui, ressalto a importância de que, não somente as questões de gênero e sexualidades, tem esse papel, mas no Brasil, país marcado pelos conflitos que circundam questões raciais, ignorar tais debates no ambiente escolar é também perpetuar as lógicas simbólicas pelas quais operam preconceitos baseados no racismo, proselitismo e capacitismo. Trabalhos com o da professora Ana Célia da Silva, em seu livro "O Racismo no Livro Didático" 2010 apontam, através da análise de materiais escolares, como esse tipo de sentido é transmitido a estudantes através de cantigas, ilustrações e de atividades. Danielle Oliveira Valverde e Laura Stocco, no livro vinculado pelo curso GDE em 2016, módulo 4, página 63, discorrem sobre a diferença de experiência de crianças negras e brancas na trajetória escolar e de como a qualidade do ambiente escolar terá um impacto na permanência dessas alunas no ambiente de ensino e progressão para espaços universitários. Não somente, trabalhos como os das antropólogas, Anahi Guedes de Mello 2016, Antonella Maria Imperatriz Tassinari 2016, e Edilma Nascimento Monteiro, 2019, vão decorrer, respectivamente, sobre a necessidade de debate acerca desses sentidos atribuídos a população de pessoas com deficiência; a necessidade de reflexão acerca da inclusão de suas lógicas culturais no ambiente escolar e debate sobre os princípios educacionais transmitidos em escolas e indígenas, assim como; a experiência diversa de crianças oriundas de populações ciganas e sua relação com o ambiente escolar do homem branco.

políticas, econômicas e socioculturais; e, para que possam ser bem sucedidos, é necessário que as/os profissionais atuantes na área da educação sejam capacitadas a desenvolvê-los com suporte teórico-metodológico apropriado e autonomia. Parte-se do pressuposto que representações escolares são construídas e assumidas através de aspectos sociais que são ensinados, aprendidos e apropriados. De que as práticas e saberes escolares não são sistemas puramente intelectuais, neutros e objetivos, mas veículos de transmissão e apropriação de sistemas sociais localizados no tempo e no espaço: definem e determinam percursos e trajetórias de ensino e geram impacto na forma como as pessoas nesses espaços são socializadas. E de que os princípios que regem as normas e matérias escolares e a relação que se estabelece entre elas, sua maneira de selecionar, classificar e avaliar refletem aspectos culturais e expressões da hierarquia vigente, determinam o comportamento dos indivíduos e asseguram um certo tipo de controle social (VALLE, 2014).

CONCLUSÃO

A relevância e destaque deste tipo de ação governamental fica clara nesses relatos, apenas possíveis através de uma pesquisa qualitativa - defendendo assim a relevância desse tipo de pesquisa no campo de análise de impactos de políticas públicas num geral, meio predominado pela análise quantitativa e por números e estatísticas.

Os exemplos concretos dos resultados do GDE na formação de professoras/es e estudantes nesse campo mostraram as potencialidades e desafios dessa formação para a transformação das relações sociais marcadas por diferentes violências (GROSSI, 2017). Para muitas dessas professoras, o GDE foi a primeira experiência de formação em uma Universidade Federal, além de um primeiro espaço de debate acerca de tais questões, como podemos observar do caso de algumas professoras com as quais conversamos nos dois grupos focais realizados previamente. Também foi um local de reflexões que levaram a publicações de livros originados de suas pesquisas de conclusão de

curso para o GDE, assim como ao desenvolvimento de plataformas educacionais e de práticas pedagógicas inclusivas a partir de seus aprendizados.

BIBLIOGRAFIA

BARBOUR, Rosaline. **Grupos focais**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

BECKER, Howard. **Métodos de Pesquisa em Ciências Sociais**. São Paulo: HUCITEC, 1999.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de Educação**. São Paulo: Vozes, 2014.

GRAUPE, Mareli; SOUZA, Lúcia Aulete Búrigo. **Políticas Públicas de Gênero no Campo da Educação** In: Grossi, Miriam Pillar; Gracia, Olga Regina Z.; MAGRINI, Pedro Rosas (org.). Livro 2 - Módulo II - Gênero, Diversidade Sexual e Religião; As diferenças de gênero no espaço escolar. Florianópolis, Instituto de Estudos de Gênero // Centro de Filosofia e Ciências Humanas/ UFSC, 2015. 141p.

CAPES. EDITAL nº N° 38/2017, de 22 de agosto de 2017. PROCESSO N° 23038.014409/2017-38. EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS e DIVERSIDADES, [S. l.], ano EDITAL N° 38/2017, n. PROCESSO N° 23038.014409/2017-38, 22 ago. 2017.

FERNANDES, Felipe Bruno Martins. **Análise das políticas de combate à homofobia do Ministério da Educação (2004 - 2008)**. 2009. Projeto de Tese (Doutor) - Doutorado Interdisciplinar em Ciências Humanas, UFSC, Florianópolis, 2009.

FERRANDIZ, Francisco. **Etnografías Contemporáneas: Anclajes, métodos e claves para el futuro**. Madrid: Anthropos, 2011.

GEERTZ, Clifford. **Os usos da diversidade**. Horizontes Antropológicos, Porto Alegre, ano 5, n. 10, p. 13-34, maio 1999.

_____. **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1973

GROSSI, Miriam Pillar; FERNANDES, Felipe Bruno Martins; CARDOZO, Fernanda (Org.). **SEXUALIDADES, JUVENTUDE E PRÁTICAS DOCENTES** . 1. ed. Florianópolis: Tribo da Ilha, 2017. 224p p.

GROSSI, Miriam Pillar. **“Direitos Humanos, Antropologia, Educação: experiências de formação em Gênero e Diversidades”**. 2017. Projeto submetido ao Edital CAPES Educação em Direitos Humanos 2017 (38/2017) (Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas) - Programa de Pós-graduação em Antropologia Social, [S. l.], 2017.

LEAL, Ondina Fachel and ANJOS, José Carlos Gomes dos. Cidadania de quem? Possibilidades e limites da antropologia. **Horiz. antropol.** 1999, vol.5, n.10, pp.151-173.

MARCON, Amanda Nogara; PRUDÊNCIO, Luisa Evangelista Vieira; GESSER, Marivete. **Políticas públicas relacionadas à diversidade sexual na escola**. Psicologia Escolar e Educacional, SP, v.20, n.2, p. 291-301, mai/ ago,2016.

MINELLA, Luzinete Simões; CABRAL, Carla Giovana (Org.). **Práticas Pedagógicas e Emancipação: Gênero e Diversidade na Escola**. 1.

ed. Florianópolis: Editora Mulheres, 2009. 286 p

ORTNER, Sherry B. **Subjetividade e crítica cultural**. Horizontes Antropológicos.

Porto Alegre, ano 13. Nº28. p. 375-405. Jul/dez, 2007.

PIOVESAN, Flávia. AÇÕES AFIRMATIVAS NO BRASIL:: DESAFIOS E

PERSPECTIVAS. Revista de Estudos Feministas, Florianópolis, ano

2008, v. 16, n. 3, p. 887-896, 1 set. 2008. E-book.

RODRIGUES, Tiago Hyra. Sobre violências pedagógicas. *In*: RIFIOTIS,

Theophilos; RODRIGUES, Tiago Hyra. **Educação em Direitos**

Humanos. Florianópolis, SC: UFSC, 2011.

SCOTT, Joan. **Experiência**. *In*: SILVA, Alcione Leite; LAGO, Mara Coelho de

Souza; RAMOS, Tânia Regina Oliveira (Orgs.). Falas de Gênero. Santa

Catarina: Editora Mulheres, 1999. Disponível em: <

<http://historiacultural.mpbnet.com.br/feminismo/Joan>

[_Scoot-Experiencia.pdf](#)>. Acesso em: 10 jun. 2012. p. 1-23.

SECCHI, Leonardo. Análise de políticas públicas: diagnóstico de problemas,

recomendação de soluções. São Paulo: Cengage Learning, 2016.

TOZETTI, Renata de Fátima; SIGNORELLI, Marcos Claudio; OLIVEIRA, Daniel

Canavese de. Gênero e Diversidade para além da escola: avanços e

desafios da política pública. **Cadernos de Gênero e Tecnologia**, [S.l.],

v. 11, n. 38, p. 29-45, fev. 2018. Disponível em:

<<https://periodicos.utfpr.edu.br/cgt/article/view/8936/5863>>. Acesso em:

20 jan. 2019.

VALLE, I. R. . **Sociologia da educação: currículo e saberes escolares**. 2a. ed.

Florianópolis: Editora da UFSC, 2014. v. 1000. 116p

WELTER, Tânia. **Educação laica no ensino brasileiro**. In: Grossi, Miriam Pillar; Gracia, Olga Regina Z.; MAGRINI, Pedro Rosas (org.). Livro 2 - Módulo II - Gênero, Diversidade Sexual e Religião; As diferenças de gênero no espaço escolar. Florianópolis, Instituto de Estudos de Gênero // Centro de Filosofia e Ciências Humanas/ UFSC, 2015. 141p.

ZIGELLI GARCIA, Olga Regina; GROSSI, Miriam Pillar; GRAUPE, Mareli (Org.). **Gênero e Diversidade na Escola: Desafios da Formação em Gênero: Sexualidade e Diversidade Étnico-Raciais em Santa Catarina**. 1. ed. Tubarão, SC: Copiart, 2014. 190 p.