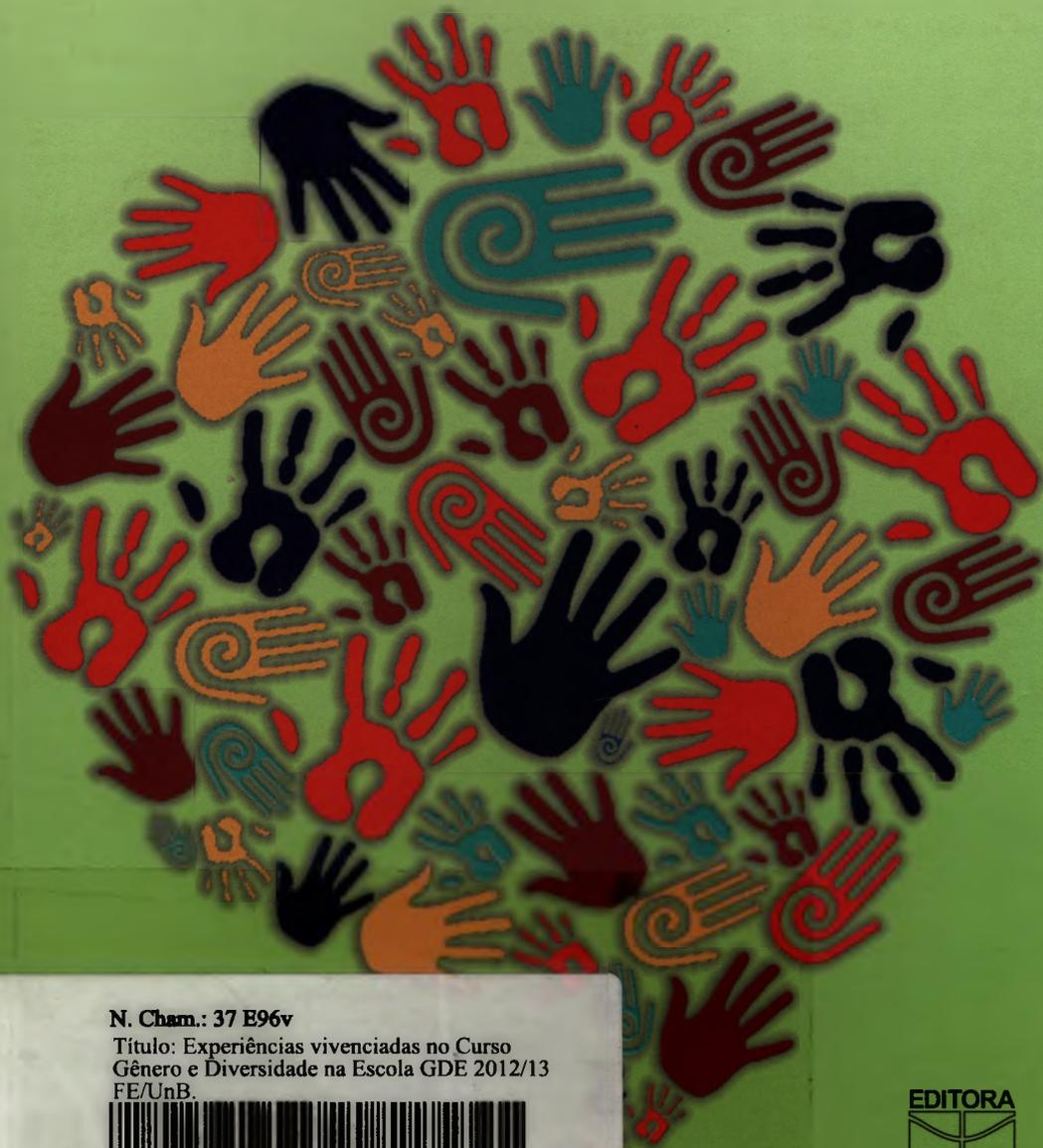


Experiências Vivenciadas no Curso Gênero e Diversidade na Escola GDE 2012/13 FE/UnB



N. Cham.: 37 E96v

Título: Experiências vivenciadas no Curso
Gênero e Diversidade na Escola GDE 2012/13
FE/UnB.



10415011

Ac. 1024803

Ex.3 BCE

EDITORA

UnB



**Profa. Dra. Iracilda Pimentel
Carvalho**

Doutora em História pela Universidade de Brasília, Professora adjunto da área de História da Educação, Gênero e Educação da Universidade de Brasília. Coordenadora do Curso Gênero e Diversidade na Escola (SECADI/MEC) Especialista em Educação continuada e a Distância pela Universidade de Brasília. Pesquisa e atua nas seguintes temáticas: Gênero, Educação, Sexualidade e Raça; História de Brasília; Mulheres Rurais; Educação continuada e à Distância. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa em Políticas Públicas, História, Educação das Relações Raciais e de Gênero. - UNB - GEPHERG.

Experiências Vivenciadas no Curso
Gênero e Diversidade na Escola
GDE 2012/13 FE/UnB

EQUIPE EDITORIAL

Gerência de produção editorial
Projeto gráfico, diagramação
e revisão

Marcus Polo Rocha Duarte

Gráfica Coronário

Copyright © 2014 by
Editora Universidade de Brasília

Direitos exclusivos para esta edição:
Editora Universidade de Brasília

SCS, quadra 2, bloco C, nº 78, edifício OK,
2º andar, CEP 70302-907, Brasília, DF
Telefone: (61) 3035-4200
Fax (61) 3035-4230
Site: www.editora.unb.br
E-mail: contato@editora.unb.br

Todos os direitos reservados. Nenhuma parte desta publicação poderá ser armazenada ou reproduzida por qualquer meio sem a autorização por escrito da Editora.

15.4

Universidade de Brasília
D.: Ed. U
Ex.: 10415011
Data: 13/01/16

APF

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da Universidade de Brasília

E96 Experiências vivenciadas no Curso Gênero e
Diversidade na Escola GDE 2012/13 FE/UnB/ Iracilda Pimentel Carvalho,
organizadora.
- Brasília : Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, 2014.
143 p. : il. ; 30 cm.

ISBN 978.85.230.1118-5

1. Diversidade. 2. Gênero. Educação. I. Carvalho, Iracilda Pimentel, organiza-
dora.

CDU 37

Impresso no Brasil

Experiências Vivenciadas no Curso
Gênero e Diversidade na Escola
GDE 2012/13 FE/UnB



EDITORA

UnB

Profa. Dra. Iracilda Pimentel Carvalho
Organizadora

EQUIPE EDITORIAL

Gerência de produção editorial
Projeto gráfico, diagramação
e revisão

Marcus Polo Rocha Duarte

Gráfica Coronário

Copyright © 2014 by
Editora Universidade de Brasília

Direitos exclusivos para esta edição:
Editora Universidade de Brasília

SCS, quadra 2, bloco C, nº 78, edifício OK,
2ª andar, CEP 70302-907, Brasília, DF
Telefone: (61) 3035-4200
Fax (61) 3035-4230
Site: www.editora.unb.br
E-mail: contato@editora.unb.br

Todos os direitos reservados. Nenhuma parte desta publicação poderá ser armazenada ou reproduzida por qualquer meio sem a autorização por escrito da Editora.

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da Universidade de Brasília

E96 Experiências vivenciadas no Curso Gênero e
 Diversidade na Escola GDE 2012/13 FE/UnB/ Iracilda Pimentel Carvalho,
 organizadora.
 - Brasília : Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, 2014.
 143 p. : il. ; 30 cm.

ISBN 978.85.230.1118-5

1. Diversidade. 2. Gênero. Educação. I. Carvalho, Iracilda Pimentel, organiza-
dora.

CDU 37

Sumário

Apresentação	7
Introdução	9
<i>Iracilda Pimentel Carvalho</i>	
Histórias possíveis: identidades e relações de gênero na escola	21
<i>Edilene Oliveira Silva</i>	
Sugestões de atividades e critérios de avaliação para a temática de Relações Étnico-raciais no contexto do curso Gênero e Diversidade na Escola - GDE	45
<i>Lucia Maria de Assunção Barbosa</i>	
Diversidade Sexual Políticas Públicas Educacionais para o Enfrentamento à Homofobia nas Escolas	61
<i>Prof. José Zuchinwshi</i>	
Gênero e Diversidade na Escola: as experiências, os imponderáveis e as aprendizagens com a tutoria	77
<i>Renata Nogueira da Silva</i>	
Percepções de Professores e Professoras da Rede Pública de Ensino do DF sobre a Educação das Relações Étnico-Raciais: curso Gênero e Diversidade na Escola	93
<i>Ana José Marques</i>	
<i>Leila D'Arc</i>	
Reflexões sobre o Curso Gênero e Diversidade na escola no Distrito Federal	115
<i>Cláudia Denis Alves da Paz</i>	
Moodle no GDE: uma ferramenta indispensável	133
<i>Renato Aragão</i>	

Reflexões sobre o Curso Gênero e Diversidade na escola no Distrito Federal

Cláudia Denís Alves da Paz¹

Na escola, estudantes e profissionais da educação podem conviver com múltiplas questões relacionadas à sexualidade, por exemplo: curiosidade das crianças entre si; mulheres grávidas – mães, professoras, funcionárias, alunas; estudantes que namoram, trocam carinhos, carícias, se beijam; crianças e adolescentes que possuem um corpo que se transforma; homossexuais no meio de regras heterossexuais; piadas etc. Essas são situações que podem ser observadas, esclarecidas, discutidas, favorecendo reflexão e educação de todos/as os/as envolvidos/as, mas que, muitas vezes, são ignoradas pelos/as profissionais.

Acreditamos que a escola, como instituição, por meio do trabalho pedagógico de seus/suas profissionais, pode separar e hierarquizar os/as estudantes reproduzindo valores que são encontrados na sociedade, na medida em que mecanismos como currículo, conteúdos, normas, utilização de espaços e tempos, brincadeiras, permissões e negações são utilizados como forma de transmitir e reafirmar as identidades de gênero e de sexualidade, papéis e lugares de homens e mulheres considerados corretos. Louro (1997, p. 64) afirma que “é indispensável questionar não apenas o que ensinamos, mas o modo como ensinamos e que sentidos nossos/as alunos/as dão ao que

¹ Doutoranda em Educação – Faculdade de Educação/UnB; professora da Secretaria de Educação do Distrito Federal – claudiadenis65@gmail.com.

aprendem”. Por outro lado, a escola também pode discutir, criar novas estratégias e superar as hierarquias que estão presentes na sociedade, mas, para isso, é importante que seus/suas profissionais possuam formação adequada para inserir essas discussões no cotidiano escolar.

Neste artigo, propomo-nos a realizar uma reflexão sobre o papel da formação continuada na formação humana no que se relaciona às questões de gênero e sexualidades, a partir de dados colhidos para uma pesquisa de doutorado que está sendo realizada, envolvendo profissionais que participaram do curso Gênero e Diversidade na Escola.

A formação continuada de professores/as

Em geral, diferentes países, em documentos oficiais e em todos os discursos, reconhecem que a formação continuada de professores é importante para que sejam realizadas as reformas na educação (IMBERNÓN, 2009). A partir da década de 1980, intensificou-se a discussão sobre uma formação que privilegiasse o/a professor/a pesquisador/a, a ação-reflexão, com conteúdos voltados para a realidade escolar contextualizada, entre outros pontos. Contudo, apesar das muitas formações continuadas serem oferecidas aos/às profissionais da educação – programas nacionais de formação –, poucas mudanças têm ocorrido:

Talvez seja porque ainda dominem políticas e formadores que praticam com afimco e entusiasmo uma formação transmissora e uniforme, com o predomínio de uma teoria descontextualizada, válida para todos, estejam onde estiverem distantes dos problemas práticos reais, com base num professor médio que não existe (IMBERNÓN, 2009).

É interessante observar que as mudanças sociais² ocorridas nos últimos tempos têm abalado a docência, por ser uma profissão fundamentada na inculcação de valores, socialização dos/as estudan-

² Podemos destacar algumas dessas mudanças: evolução da sociedade em suas estruturas (materiais, institucionais, organização de convivência); grande mudança nos meios de co-

tes aos costumes sociais e à transmissão de conhecimentos considerados relevantes. Essas mudanças podem orientar novas formas de pensar políticas educacionais e, entre elas, a formação dos/as profissionais de educação.

A formação continuada deveria fomentar o desenvolvimento pessoal, profissional e institucional dos/as docentes. Isso é possível vinculando essa formação a um projeto de trabalho da escola. Desta forma, os/as docentes estariam envolvidos/as em uma formação voltada para a própria prática pedagógica, realizando reflexões e debates contextualizados.

Esse tipo de formação coloca o/a profissional em um papel ativo e

(...) participar na formação significa participar de uma maneira consciente, implicando sua ética, seus valores, sua ideologia que nos permite compreender os outros, analisar seus posicionamentos e suas visões (idem).

Dois pontos não são descartados nesta proposta: o primeiro deles é que a formação coletiva realizada a partir de um projeto da escola não impede a participação de apoio externo que possa colaborar nessa formação; o segundo é a troca de experiência entre pares, interna e externamente, ou seja, não há isolamento da escola.

A formação não significa apenas aprender mais sobre determinados temas, ela pode ser um momento de reflexão sobre hierarquias, sexismo, proletarianização, individualismo etc., voltada para o combate de determinadas práticas sociais como exclusão, homofobia, racismo, segregação etc., criando projetos de intervenção social.

E quando pensamos na formação de profissionais para lidar com as questões de gênero e sexualidade? A formação inicial pouco

municação e de toda tecnologia subjacente; educação deixa de ser patrimônio exclusivo da escola e de professores/as, ampliando para novos modelos e práticas; professores/as compartilham a transmissão de conhecimentos com meios de comunicação variados (televisão, redes informáticas, educação não formal); sociedade multicultural e multilíngue (diálogo entre culturas, convivência com a diversidade) etc. (IMBERNÓM, 2009).

apresenta essa possibilidade³. Acreditamos que um curso nessas áreas precisa sensibilizar as pessoas envolvidas com relação aos temas, abrindo espaços que tragam reflexões e discussões a partir de teoria, história e questões práticas. Dessa forma, é possível reconhecer preconceitos, discriminações e estereótipos que estão presentes na visão de cada profissional e nas instituições das quais participam. Rohden (2009), refletindo sobre a experiência de um curso com as temáticas gênero, diversidade sexual e relações étnico-raciais, destaca dois pontos que considera desafios em uma formação com esses temas. Um deles é sobre a dificuldade dos/as profissionais em respeitar a fronteira entre o público e o privado.

Esse fato ocorre porque, muitas vezes, deixa-se de lado o debate teórico e parte-se para a defesa de posições pessoais, de convicções de ordem privada. Outro ponto destacado está relacionado à dificuldade de aceitação da diversidade e de um pensamento transformador: “Nesse aspecto, não é desprezível o fato de tanto gênero quanto sexualidade e raça/etnia, tal como aparecem na nossa sociedade, terem sido concebidos historicamente sob o prisma das diferenças biológicas” (idem, p. 174). Essa questão reafirma um fundamentalismo que apresenta bases naturais para as desigualdades sociais. Aparece aqui a importância de realizar as reflexões considerando a natureza histórica e política que levam à construção desse raciocínio.

Gênero e sexualidades nas políticas públicas

A inclusão da questão de gênero e sexualidades nas políticas públicas fez parte do processo de democratização brasileiro, trouxe a inclusão de novos sujeitos para o cenário político, bem como a incorporação de novos temas na agenda política:

Nos documentos normativos da área educacional, após a Lei de Diretrizes e Bases – LDB nº 9.394/96, foram elaborados

³ ECOS. As políticas de educação em sexualidade no Brasil – 2003 a 2008. São Paulo: Ecos/Fundação Ford (mimeo), 2008.

os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN que se constituíram uma referência nacional para a estrutura curricular dos ensinos fundamental (1997) e médio (2001) do sistema educacional brasileiro, bem como os Referenciais Curriculares da Educação Infantil – Recnei (1998). Esses documentos são referência para definição do currículo do país e apresentam em uma parte de seu conteúdo discussões relacionadas às relações de gênero e sexualidade que não se enraizaram na cultura dos sistemas de ensino, “quer por falta de respaldo em políticas educacionais específicas, quer por suas insuficiências em relação a essas temáticas” (JUNQUEIRA, CHAMUSCA, 2007).

Mesmo constando nos documentos normativos, pesquisas indicam que esses são temas que os/as profissionais de educação não se sentem confortáveis para abordar em sala de aula – por falta de formação nesses temas, por acharem que essa responsabilidade é da família ou por sentirem-se expostos/as. Tendem ainda a ignorar as situações que ocorrem na escola e na sala de aula que poderiam levar a uma discussão sobre o tema (PAZ, 2008; GRÓSZ, 2008; MADUREIRA, 2007, entre outros).

Os PCNs receberam críticas de especialistas da área, por trazer concepções naturalizantes, biológicas e normalizadoras sobre sexualidade. Apesar de ser o primeiro documento oficial do MEC a associar a sexualidade à ideia de prazer, não houve discussão adequada sobre a homossexualidade/lesbiandade e não houve menção sobre as transgeneridades. Outro aspecto criticado está relacionado à noção de orientação sexual utilizada no documento, além da falta de aprofundamento do debate de forma crítica e plural sobre as doenças sexualmente transmissíveis, da aids e da gravidez adolescente, que apresenta o discurso da responsabilização dos sujeitos, além de apresentar grande associação entre sexualidade e saúde (ALTMANN, 2001; VIANNA, UNBEHAUM, 2004).

Gênero e sexualidades na formação continuada de professores/as

No Ministério da Educação, foi criada a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade⁴ (SECAD), em julho de 2004, reunindo temas que antes estavam distribuídos em outras secretarias⁵.

Ao longo dos anos de 2009 e 2010, foram oferecidas cerca de 40 mil vagas para o atendimento de professores da educação básica em todo o Brasil. Para 2011, a meta é ampliar o atendimento e alcançar pelo menos 50 mil vagas, distribuídas em todo o território nacional (SECAD/MEC, Relatório de Gestão, 2011)⁶.

Em 2006, a Secretaria de Políticas para as Mulheres, em parceria com a SECAD/MEC, a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir), o British Council e o Centro Latino-americano em Sexualidade e Direitos Humanos (CLAM/UERJ)⁷, desenvolveu o projeto-piloto do curso Gênero e Diversidade na Escola – GDE, oferecendo 1.200 vagas, em seis municípios de diferentes regiões do país⁸. A partir de 2008, o curso passou a ser

⁴ Em 2011, houve uma reestruturação do órgão, que passou a chamar-se Secadi (Decreto nº 7.480/2011).

⁵ Secretarias de: Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Educação Ambiental, Educação Escolar Indígena e Direitos Humanos, Diversidade Étnico-racial, Gênero e Diversidade Sexual.

⁶ Secadi/MEC/Relatório de gestão do exercício 2010. Fevereiro/2011. Disponível em: portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task.

⁷ Disponível em: <http://www.e-clam.org/gde2006.php>. Acesso em: 03/02/2012.

Porto Velho, na região Norte; Salvador, na região Nordeste; Niterói e Nova Iguaçu, na região Sudeste; Dourados, da região Centro-Oeste, e Maringá, da região Sul. Para mais detalhes, ver GRÖSZ, 2008.

⁸ Em 2008, a Secadi, em parceria com outros órgãos do MEC - Secretaria de Educação a Distância (Seed) e a Coordenação de Pessoal do Ensino Superior (Capes), instituiu a Rede de Educação para a Diversidade - Rede, que passou a ter a responsabilidade sobre a formação a distância para as temáticas da diversidade. A função do MEC seria coordenar e oferecer suporte técnico e financeiro ao Programa de Formação para Diversidade, implementando cursos por meio do Sistema Universidade

ofertado pela Rede de Educação para Diversidade⁹, mantendo a articulação com a SPM e a Seppir.

Em nível nacional, o curso GDE ofereceu mais de treze mil vagas, em 2008/2009, como extensão, na modalidade a distância, em diferentes estados. Em 2009/2010, foram mais de dez mil vagas, entre extensão e especialização, envolvendo aproximadamente 40 instituições de ensino superior. A oferta do curso foi ampliada em 2011, 2012 e 2013.

Os números indicam iniciativas na formação continuada de professores/as no que diz respeito à educação para a diversidade e enfrentamento das discriminações de gênero, étnico-raciais e de orientação sexual no âmbito das instituições escolares, uma vez que essas temáticas praticamente não são trabalhadas na formação inicial de professores/as e demais profissionais da educação. Importa, contudo, que as políticas públicas e suas ações tenham acompanhamento e continuidade no que se refere aos programas de formação continuada de professores/as. Um curso de extensão ou especialização, por melhor elaborado e executado que seja, não garante mudança na prática pedagógica dos/as professores/as. Para que isso ocorra, é importante que as referidas ações de formação sobre as temáticas da diversidade sejam ampliadas para gestores/as e demais funcionários/as da escola e que estejam contempladas em seu projeto pedagógico, envolvendo assim toda a comunidade escolar (WELLER; PAZ, 2011).

O curso Gênero e Diversidade na Escola no Distrito Federal

A Secretaria de Educação do Distrito Federal – SEDF possui uma Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais de Educação –

Aberta – UAB/Capes, a partir da adesão de instituições públicas de ensino superior e das Secretarias de Educação dos estados, municípios e Distrito Federal.

⁹Missão da EAPE: promover o aperfeiçoamento continuado dos/as profissionais da educação da rede pública de ensino, contribuindo para maior qualidade no processo educacional.

EAPE¹⁰. Nos últimos anos, a EAPE e parcerias ofereceram diversos¹¹ cursos voltados para as temáticas da diversidade; entre eles, podemos citar o curso *Gênero e Diversidade na Escola* (2009, 2012 e 2013).

O curso GDE, cujo objetivo é a atualização nas temáticas de gênero, sexualidade e orientação sexual e relações étnico-raciais, foi ofertado para profissionais da rede pública de ensino do Distrito Federal, resultado de parceria entre MEC/SECADI, UnB/FE e SEDF/EAPE.

A intenção é que o debate entre os temas seja realizado de forma articulada, fornecendo elementos para transformar as práticas de ensino, desconstruir preconceitos e romper o ciclo de sua reprodução pela escola. O curso foi estruturado em cinco módulos, sendo quatro deles temáticos: *Diversidade, Gênero, Sexualidade e Orientação Sexual, Raça e Etnia*, que foram discutidos utilizando a plataforma Moodle. Foram organizados, ainda, encontros presenciais nos quais aconteceram palestras, debates e socializações de atividades.

Foram oferecidas um total de 280 vagas, sendo divididas em duas edições no ano de 2009. Concluíram o curso 175 profissionais, sendo 66 na primeira oferta e 109 na segunda oferta. No ano de 2012/2013, foram oferecidas duas edições, com 300 vagas no total. Concluíram 216 profissionais, sendo 68 na primeira oferta e 148 na segunda. A previsão para 2014 são de mais 300 vagas, também em duas edições. Esta pesquisadora teve participação nas edições do curso no Distrito Federal, como tutora, coordenadora de tutoria e professora pesquisadora.

No relatório final do curso, enviado para o MEC¹², as coordenadoras explicaram que “os desistentes relataram dificuldades pessoais em lidar com aprendizagem no ambiente virtual, adequação

¹⁰ Sexualidade, gênero e educação (2009), *Gênero e diversidade na escola* (2009), *Vidas plurais – Enfrentando a homofobia e o sexismo na escola* (2010), *Educação e diversidade: como lidar com as relações étnico-raciais, de gênero e de sexualidade?*(2011), *Gênero e diversidade na escola* (2012/2013), entre outros.

¹¹ UnB/FE/GERAJU, Relatório final, s/n, 2009.

¹² Consideramos o termo profissionais de educação porque participam dos cursos de formação continuada professores/as que ocupam diferentes funções na escola – sala de aula, coordenação pedagógica, supervisão e orientadores/as educacionais.

aos processos de participação em sala de aula online e ainda dificuldade de acesso a computadores com Internet”. Contudo, é possível observar que a cada oferta do curso essas dificuldades foram diminuindo e que o debate nos fóruns foram mais aprofundados no que se refere a opiniões pessoais, teoria e prática pedagógica.

Uma pesquisa sobre o curso GDE no Distrito Federal

No ano de 2010, iniciei uma pesquisa de doutorado cujo objeto é a formação continuada de profissionais de educação¹³ em gênero e sexualidade e o trabalho pedagógico no Distrito Federal. Serão apresentados dados que foram coletados por meio de grupos de discussão¹⁴ realizados durante o trabalho de campo da pesquisa. Os sujeitos de pesquisa, inicialmente, seriam aqueles/as que tivessem participado do curso Gênero e Diversidade na Escola e que desenvolvessem projetos. Utilizamos os dados da pesquisa exploratória Mapa da diversidade¹⁵ e o banco de dados dos/as cursistas que finalizaram o curso GDE no ano de 2009 para localização dos sujeitos nas escolas.

Apesar da pesquisa Mapa da diversidade apresentar inúmeras escolas que assinalaram desenvolver projetos nas áreas de gênero e sexualidade, houve dificuldade de encontrar escolas na rede pública que estivessem efetivamente trabalhando com projetos nessas áreas. O contato inicial foi realizado a partir de escolas em que algum/a profissional tivesse participado do curso GDE¹⁶ para realização de grupos de discussão para coleta de dados.

¹³ BOHNSACK; WELLER. (2010); WELLER (2006); WELLER (2005).

¹⁴ A pesquisa exploratória Mapa da diversidade das escolas do Distrito Federal teve por objetivo mapear e conhecer as experiências pedagógicas existentes na rede pública de ensino do Distrito Federal, relacionadas aos direitos humanos e à diversidade. (Parceria entre a Subsecretaria para Educação Integral, Cidadania e Direitos Humanos, a Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais de Educação – EAPE/SEDF, o Grupo de Pesquisa: Educação e Políticas Públicas – Gênero, Raça/Etnia e Juventude

¹⁵ GERAJU/FE/UnB e o Grupo de Pesquisa Trabalho, Educação e Discriminação – TEDIs/UnB).

¹⁶ Curso Gênero e Diversidade na Escola, parceria MEC/Unb-FE/SEDF-EAPE (<http://www.e-clam.org/gde.php>).

Ao sair a campo em busca de maiores detalhes, deparei-me com situações do tipo:

- 1- Palestras isoladas para estudantes, em sua maioria realizadas por especialistas externos convidados/as (enfermeiro/a; médico/a; sexólogo/a);
- 2- Comemoração de dia específico (dia da mulher, dia da luta contra a aids).

Algumas considerações sobre a pesquisa e o GDE

A seguir será apresentada parte da análise de um dos grupos de discussão a partir de uma questão relacionada ao trabalho pedagógico desenvolvido na escola com os temas gênero, sexualidade e relações étnico-raciais. Esse grupo de discussão foi realizado em uma escola de ensino fundamental – 1º ao 5º anos, em uma região administrativa do Distrito Federal, com professoras e orientadoras educacionais.

Segue quadro de caracterização dos/as participantes do grupo de discussão:

Grupo de discussão	Integrantes ¹⁷	Formação na área de gênero e sexualidade	Idade	Formação inicial	Pós-graduação	Atuação profissional	Tempo de serviço em educação
Número: Ritmo: Duração: 1h38'	Ferva (Ff)	Não	31	Escola Normal	Especialização	Professora/ Anos Iniciais	9 anos e 6 meses
	Tica (Tf)	Não	34	Pedagoga	Não	Orientadora Educativa/ Anos Iniciais	2 anos e 7 meses
	Hélia (Hf)	Sim Disciplina na Faculdade	35	Pedagogia	Não	Professora/ Coordenadora Anos Iniciais	13 anos
	Élida (Ef)	Não	36	Escola Normal	Especialização	Professora/ Anos Iniciais	15 anos
	Soma (Sf)	Sim 1 Palestra	41-50	Escola Normal	Não	Professora/ Anos Iniciais	13 anos
	Cleo (Cf)	Sim GDE	52	Escola Normal/ Pedagogia	Especialização	Orientadora Educativa/ Anos Iniciais	12 anos

¹⁷ Nomes fictícios.

A questão apresentada para discussão foi sobre o trabalho pedagógico desenvolvido na escola com as questões de gênero e sexualidade. No primeiro momento, todas as profissionais presentes afirmaram que o trabalho com as temáticas era realizado na escola. Contudo, não detalharam como o trabalho era efetivado.

Foi preciso insistir na questão: como o trabalho pedagógico com as temáticas era desenvolvido na escola? Que atividades eram realizadas? A partir das respostas, foi possível perceber nas falas das profissionais:

- a) que a criança não tem sexualidade, por isso abordar esse assunto poderia despertar ou aflorar nelas um interesse precoce;
- b) que sexualidade é um assunto privado, portanto, não deve ser tratado com todos/as os/as estudantes, apenas com aqueles/as que apresentarem algum problema, em seguida, falar com a direção da escola e com os pais/responsáveis;
- c) que essa é uma questão que deve ser tratada por especialistas e que não é função da professora que está em sala de aula;
- d) que quando o assunto é trabalhado, a visão higienista e biologizante da sexualidade tem sido a utilizada.

Esse assunto não é para crianças¹⁸:

Ef: Olha, na minha turma ainda não tem eu num:: os meninos daqui (.) não tem ainda. É, pelo menos na minha turma não tem aquele lado (.) não tá, não tá aflorado isso neles (.) é:: não apareceu porque acho que segunda série, segundo ano, primeira série, sete anos, eu acho que você só deve tocar no assunto quando você percebe que há alguma coisa aflorada dentro da turma. Como isso não aconteceu, né, num:: teve isso na sala, num teve nenhum aluno que se despertasse pra esse lado. As brincadeiras deles são muito infantis, eles ainda são é:: eles são tratados ainda como crianças pela família, então eles estão na realidade de criança, ainda bem que eles estão vivendo essa realidade ainda e ainda não têm

¹⁸ Códigos utilizados na transcrição dos grupos de discussão (WELLER (2006), Anexo IV).

a sexu- a sexualidade aflorada pelo menos na minha turma, então eu não tratei desse assunto. Em outras ocasiões eu já tive que fazer isso várias vezes, né, em turma de primeira série, em turma de quatro anos, né, porque tinha, mas esse ano não tem; quando tem a gente tem que tocar no assunto, a gente tem que conversar, a gente tem que chamar a família quando é exacerbado demais, quando é exagerado tem que conversar com todo mundo, né, tem que levar para a direção o caso.

Tf:

↳ Sem alarde, né.

Linhas 786-801

A professora Élide (Ef) não acha necessário tratar esse tema com crianças quando não está *aflorado* (linhas 786/9). Para ela, isso só deve acontecer se há algo diferente acontecendo com as crianças, pois sexualidade não é tema para criança. As crianças são consideradas inocentes e por isso não são seres sexualizados. Ela argumenta que, quando é preciso, a questão é trabalhada. Contudo, percebemos que existem estratégias a serem seguidas: falar com a criança, com a família, com a direção da escola (linhas 797/800). Taca (Tf) expressa a concordância com o grupo, quando acena com a cabeça: “sem alarde, né”. Ou seja, o tema sexualidade deve continuar no campo do privado.

Sexualidade é assunto privado

As professoras, em suas respostas, entendem que não é necessário tratar o tema sexualidade com todas as crianças. A abordagem do tema só precisa acontecer no caso de surgir alguma situação considerada *problema* e deve-se trabalhar individualmente, por considerarem ser da ordem do privado. Outros temas podem ser tratados no geral (racismo, erro, autoestima), mas sexualidade não. Uma questão que se repete, em outros momentos no grupo de discussão, é que a sexualidade pode ser *despertada* na criança que ainda não tenha “se despertado” para ela, que ainda seja inocente, assexuada. Talvez essa seja uma justificativa para que a escola não tenha um projeto sobre o tema sendo desenvolvido.

Hf: É um assunto delicado de se trabalhar porque, assim, nós realmente não paramos assim pra ter um projeto porque, assim, a meu ver (.) você trabalhar o racis-

mio, você trabalhar o erro a autoestima, é uma coisa no geral, né, agora, essa questão da sexualidade não é legal você abordar no geral porque assim como tem uma turma que ainda não tem, né, de repente você vai despertando (.) então, assim, é um trabalho mesmo do professor, da equipe, de tá acompanhando, né, então a gente não parou assim para montar – ah tem um projeto e ah esse mês a gente vai trabalhar a sexualidade, não (.) então, assim, porque são assim:: é do decorrer do homem, é uma questão de conscientização, é que nem teve a palestra, né, é que nem ter um caso isolado assim, que às vezes até o professor se pega assim: poxa e agora, o que vou fazer, aí procura alguém, é de chamar aquela criança no cantinho e até pra não tá expondo, né.

Tf: Aflorar a curiosidade, né.

Hf: Isso de que não tem ainda porque, assim, são casos assim, isolados, né, então e mesmo porque a nossa comunidade aqui, a maioria é evangélica, então eles têm ainda, têm esse preconceito, então tem alguns pais que:: têm a mente mais aberta, mas tem outros que então.

Sf: L °É bem complicado°.

Hf: É bem complicado, é um assunto bem:: delicado mesmo, que é melhor no particular:: mesmo. (2)

Linhas 950-969

O investimento continuado feito pela família, pela escola, pela religião, pela mídia, enfim, pelas instituições, por meio de diferentes estratégias, (re)afirmam algumas normas: crianças não têm sexualidade porque são ingênuas; sexualidade é um assunto privado; a heterossexualidade é a norma. A questão da religião também aparece como justificava para que o tema não seja abordado, indicando falta de conhecimento da legislação educacional sobre o assunto.

A professora Flávia (Ff) afirma não saber lidar com o tema da sexualidade em sala de aula, não sabia “mexer com essas coisas”. Dá exemplos de situações nas quais recorreu à ajuda da orientadora educacional¹⁹, a *especialista*.

¹⁹ A maioria das escolas públicas do Distrito Federal possui em seu quadro Orientador/a Educacional, profissional que deveria trabalhar em parceria com a professora para compreender o comportamento dos/as alunos/as e agir de maneira adequada em relação a eles/as. Contudo, esse/a profissional fica como responsável para lidar com as questões de sexualidade que surgem na escola.

Ff: Não no meu caso, na minha sala tinha um aluno e assim: a primeira vez estava na minha sala a aluna chegou e: Professora, posso falar uma coisa que o () está me falando? Eu: Pode. Professora, ele tá me chamando pra fazer sexo depois da sa- da aula. Ai eu (.) peraí que eu vou bem ali beber um copo d' água. Ai peguei, sai bem.

?f: L Que isso! @(1)@

Ff: Ali na sala falei @Cleo eu não sei mexer com essas coisas não, Cleo@, e a Cleo disse: Não chama os pais. Ai peguei, chamei os pais, conversei (.) Ai tá. Passou uns meses – foi até em agosto, setembro, né – tá lá os dois, esse e mais outro com uma camisinha na sala, aí eu virei assim: joga essa camisinha no lixo agora. Ai peguei jogou no lixo, aí pensando bem, coloca aqui dentro desse saco, aí encaminhei pra Cleo né, aí a Cleo chama os meninos pra conversar e aí no outro dia: °Fernanda, você pegou na camisinha°? Eu não, fia, só segurei o saco assim ((demonstrando o modo como segurou o saco)) pra eles colocar dentro, tava usada. E eu falei: Ah tá @ (.) @

Cf: Pegaram na rua @(.)@

Hf: L Na rua, meu Deus!

Ff: Ai assim, eu particularmente ainda fico assim, ainda meio, sabe, eu trabalho ciclo de vida, trabalhei seres vivos, reprodução, tudo mais, mas quando chega direto assim, você...

Sf: L É.

Ff: Você sabe que não pode fazer aquele negócio, mas (.)

Sf: É, é muito difícil.

Linhas 842-863

Flávia demonstra seu despreparo para lidar com as questões da sexualidade ao afirmar: “Ai assim, eu particularmente ainda fico assim, ainda meio, sabe, eu trabalho ciclo de vida, trabalhei seres vivos, reprodução, tudo mais, mas quando chega direto assim, você” (Linhas. 859/61). Ela trabalha temas como ciclo da vida, seres vivos e reprodução, mas não consegue reagir quando sua aluna conta sobre o “convite do colega” ou a camisinha que os alunos trouxeram para sala de aula. Não relaciona os assuntos trabalhados à vida dos/as estudantes, às suas vivências; questionando suas próprias atitudes, como, por exemplo, a própria camisinha. Para que serve? Onde acharam? Se podem pegar... Sônia

concorda com Flávia dizendo “É, é muito difícil” (linha 864). Elas demonstram que não ficam à vontade em trabalhar o tema, talvez por falta de formação. Então, quando afirmam que existe um trabalho na área, ele apresenta a visão biológica: “ciclo da vida”.

Sexualidade é assunto para especialista

Ef: Agora você vê a diferença que tem o orientador, né, porque ele já tem uma pessoa, uma referência.

?f: L É, ele vai lá.

Ef: Pra ele chegar...: pra ele conversar...:

Tf: L No ano passado, aqui na escola, de acordo com o projeto que nós fizemos, chamamos uma pessoa, um sexólogo, é orientador da rede, conversou com os professores, orientou né, Li:: cê tava aqui, que aí ele falou como era para agir em sala de aula, ele contou casos, frases, a realidade.

Cf: L É, o Ailton também, lá da EAPE.

Tf: É:: aí o Ailton veio, falou com os pais também, aí lotou o pátio porque aí os pais (.) como eu tenho essa dificuldade, eu entendo os pais também. Falar, é:: orientar a gente orienta, mas ele veio e falou, então foi aber::to.

Linhas 884-987

Élida, mais uma vez, afirma ser o/a orientador/a a pessoa que o/a estudante pode ter como referência para chegar e conversar, como se isso eximisse/aliviasse a professora, que tem outra função na escola: ensinar conteúdos. A pessoa do/a orientador/a educacional é considerada apta para lidar com as questões da sexualidade (Linhas 884/5). Já a orientadora Taca diz que um sexólogo foi convidado para fazer palestras (para professoras e pais). Em outro momento, ela diz que uma enfermeira do Posto de Saúde também esteve na escola para realizar palestras, ou seja, “especialistas” no assunto. As professoras entendem que a tarefa de realizar essas discussões é da orientadora educacional, e esta busca outro/a especialista: sexólogo ou enfermeira.

Visão higienista e biologizante da sexualidade

Cf: L E depois veio a mãe e falou assim (.) donã
Cleo, obrigada por você falar com meu filho como (.) ela não ensinava como fazer higiene do meni- filho, sabe não, ela nunca falou, tinha vergonha. Aí depois que eu, a gente conversou em sala, foi que começou a (.) que eu explico para menina e menino tudinho, não tenho vergonha não, sabe, e a mãe falou obrigada porque você falou isso pro meu filho.

Tf: L Isso é importante, os pais falaram que é importante
ter uma palestra sobre higiene pessoal aqui na escola.

Cf: L É:: eles têm vergonha.

Tf: L Eles têm

Cf: L Desde pequeno a mãe que vai ensinando, né.

Tf: *É só chamar alguém do posto, por exemplo, eu tenho dificuldade. O que eu faria? No caso, chamaria alguém pra falar com as crianças porque ele vai usar os termos corretos, ele não vai se inibir, ele vai responder todas as perguntas, quer dizer, são pessoas (.) a gente tem que saber aonde vai o nosso limite, né, como eu conheço não vou encarar essa.*

Cf: L Eu falo sobre a puberdade so- né, sobre a transformação,
tudinho, mas (.) entra higiene pessoal.

Tf: L É (.) que tudo isso é importante. (1)

Cf: *Teve aluno que falou: já tenho vida sexual ativa (.) Se você vê o tamanho*

Ff: *Leva um susto!*

Tf: L Cê olha é uma criança (.)

Linhas 898-917

Cleo = orientadora educacional – fala sobre seu trabalho com higiene pessoal e o agradecimento de uma mãe que tinha dificuldade em lidar com o assunto. As duas orientadoras talvez tenham se sentido responsáveis pelo tema sexualidade e então tentaram justificar o trabalho na escola. Taca apresenta o tema sexualidade como algo a ser tratado na área da saúde, como algo médico. Para resolver a questão, convidam uma pessoa do Posto de Saúde (enfermeira, médico/a) para que possam trazer um conhecimento considerado “correto”.

Taca, mais uma vez, afirma sua dificuldade em lidar com o tema e diz que tem suas limitações, mas não sinaliza a busca de formação na área, prefere abordar a questão da autoestima no trabalho com os/as estudantes (linhas 805/7).

As professoras e orientadoras educacionais deste grupo apresentam uma formação profissional considerada boa, com no mínimo graduação, e no qual metade já fez uma especialização. Contudo, apenas uma delas (Cleo) participou do curso Gênero e Diversidade na Escola, tratando especificamente sobre as temáticas gênero e sexualidade. Podemos inferir que a falta de formação na área faz com que as profissionais reproduzam afirmações e preconceitos sem reflexões mais profundas, sem que sejam ancoradas em teorias, debates ou discussões específicas.

Outra questão que nos parece interessante é o fato de que apenas uma das profissionais da escola participou do curso GDE; apesar de ela não ser uma voz discordante, afirma ter facilidade em tratar sobre esses temas. Ela percebe a necessidade de um trabalho com professoras e estudantes, mas não conseguiu influenciar e montar um projeto contínuo, nem que o tema fizesse parte do projeto pedagógico da escola.

Essa realidade, bem como outras que se repetiram em outros grupos de discussão durante a pesquisa, nos revela que:

- 1 - é necessário investir em mais formação continuada nessas áreas especificamente;
- 2 - deve-se viabilizar formas para que os/as profissionais da escola como um todo, inclusive a gestão, participe desses cursos para que deixe de ser um projeto isolado daquele/a professor/a que participou do curso e passe a fazer parte do projeto pedagógico;
- 3 - pensar formas de acompanhamento e assessoria, caso necessário, às escolas para implementar/desenvolver tais projetos.

A formação continuada é um caminho, mas ela precisa ser efetiva. O curso GDE traz ferramentas para o desenvolvimento de

projetos nas escolas, mas falta acompanhamento. O/A professor/a isolado/a pode não querer se comprometer com questões que ainda são tabus quando apresentadas e discutidas nas escolas.

Se antes falar sobre relações étnico-raciais, sexualidades e gênero eram invisíveis dentro da escola, agora esses temas fazem parte do currículo, com leis que os sustentam. No entanto, a legislação e a normatização por si só não podem garantir que exista um real processo de reflexão que contribua para a mudança de paradigma, nem tampouco a adoção pelos/as docentes de uma postura pedagógica diferenciada, que envolva uma prática emancipatória e que supere a discriminação.

Referências

IMBERNÓN, Francisco. *Formação permanente do professorado: novas tendências*. Tradução de Sandra Trabucco. São Paulo: Cortez, 2009.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz; CHAMUSCA, Maria Adelaide. *Gênero e diversidade sexual na escola: reconhecer diferenças e superar preconceitos*. Brasília: Ministério da Educação, 2007.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

ROHDEN, Fabíola. *Gênero, sexualidade e raça/etnia: desafios transversais na formação do professor*. *Cadernos de Pesquisa*, v. 39, n. 136, jan./abr., 2009.

WELLER, Wivian; PAZ, Cláudia D. A. *Gênero, raça e sexualidade nas políticas educacionais: avanços e desafios*, in: *Políticas públicas e gestão da educação construção histórica, debates contemporâneos e novas perspectivas*. Biblioteca Anpae – Série cadernos, nº 11, São Paulo/SP, 2011.

Edlene Oliveira Silva

Doutora em História pela Universidade de Brasília e professora adjunta na área de Teoria e Metodologia do Ensino de História da Universidade de Brasília. Coordenadora do LABEH (Laboratório de Ensino de História da UnB).

Lucia Maria de Assunção Barbosa

Professora de Português para Estrangeiros, do Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução (LET). Sou líder do grupo de pesquisa (CnPq) "Língua, Cultura, Representação" e é nesses três eixos que incluo estudos relacionados à educação para as relações étnico-raciais. Fiz mestrado em Teoria da Literatura e Literatura Comparada, na UNESP (SP) e o doutorado em Estudos Portugueses, Brasileiros e da África Lusofônica, na Universidade Paris VIII (França). Oriento mestrando(as) e doutorando(as) em dois Programas de Pós-Graduação (UnB e UFSCar).

Prof. José Zuchiwschi

Professor Adjunto II do Departamento de Teoria e Fundamentos - TEF, Faculdade de Educação - FE, da Universidade de Brasília - UnB. É membro das áreas de pesquisas em Educação Ambiental e Ecologia Humana, Multiculturalismo e Saberes. Concluiu o doutorado em Antropologia Cultural pela Universidade de Brasília - UnB (1998).

Renata Nogueira da Silva

Mestra em Antropologia Social (UnB), Professora de Sociologia da Secretaria de Educação DF, tutora do GDE/Brasília.

Ana José Marques

Licenciada em História e mestre em Políticas Públicas e Gestão da Educação pela Universidade de Brasília - UnB.

Lella D'Arc

Professora de séries iniciais com formação de curso normal, licenciada em educação Profissional e mestre em Políticas Públicas e Gestão da Educação pela Universidade Brasília - UnB.

Cláudia Denis Alves da Paz

Doutoranda em Educação - Faculdade de Educação/UNB; Professora da Secretaria de Educação do Distrito Federal.

Renato Aragão

Graduado em Gestão da Tecnologia da Informação. Atua na área de Gestão de T.I em ambientes acadêmicos. Lidera projetos de sistemas para a otimização do ambiente de ensino-aprendizagem. Estuda os impactos da aplicação das boas práticas de T.I no ambiente educacional.

ISBN 978-85-230-1118-5



9 788523 011185



Universidade de Brasília
Faculdade de Educação

Secretaria de Educação Continuada,
Alfabetização, Diversidade e Inclusão

