

Aprendizados em cenas: o cotidiano escolar de uma especialização em Gênero e Diversidade na Escola em Santa Catarina¹

Pedro Rosas Magrini
Pos Doutorando em Antropologia Social (PPGAS/UFSC)

Miriam Pillar Grossi
Professora titular de Antropologia (PPGAS/UFSC)

Resumo

Com esse artigo nos propomos a refletir sobre as dificuldades e êxitos nos processos de ensino e aprendizagem do curso de especialização à distância em Gênero e Diversidade na Escola (GDE) promovido pelo Instituto de Estudos de Gênero da Universidade Federal de Santa Catarina (IEG/UFSC) no ano de 2015. A partir do acompanhamento etnográfico de encontros presenciais em cinco cidades catarinenses (Florianópolis, Itapema, Laguna, Praia Grande e Laguna); da elaboração, aplicação e correções de provas de mais de duzentas/os cursistas; e de reuniões periódicas da coordenação do curso para a resolução de problemas das mais diversas naturezas, apresentaremos algumas cenas emblemáticas do cotidiano do curso nos quatro primeiros módulos. A cena 1 aborda a realização de uma oficina para a discussão sobre a legalidade e criminalização do aborto, onde as/os cursistas foram divididas/os em grupos pró e contra para debater sobre a questão. A cena 2 põe em foco a realização de um fórum no primeiro trimestre do curso dentro do Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem (AVEA), que interpelava às cursistas da seguinte maneira: Você é feminista?. A cena 3 ilustra as performances de um professor do GDE que fez leituras de Caio Fernando de Abreu indumentado de salto alto e batom em aulas presenciais do curso; na cena 4, procuramos trazer à tona algumas das justificativas de desistências apontadas pelas/os cursistas que chegaram na coordenação do curso; e por último, na cena 5, descreveremos as performances de cursistas no encontro unificado realizado em novembro de 2015 e que reuniu os cinco polos do curso em uma aula presencial em Florianópolis. A partir dessas cinco cenas, percebemos muitos das dificuldades encontradas pelas/os cursistas, seja para aprenderem conceitos acadêmicos, seja para voltarem a estudar depois de anos, bem como de romperem muitos dos preconceitos presentes em suas práticas e no próprio cotidiano escolar. Apesar das dificuldades, os resultados dos trabalhos, das provas e dos questionamentos produzidos nos espaços presenciais mostraram um significativo avanço crítico frente as questões de gênero, sexualidade e raça/etnia.

Palavras-chave: Gênero, diversidade, aprendizagem.

¹ Trabalho apresentado na 30ª Reunião Brasileira de Antropologia, realizada entre os dias 03 e 06 de agosto de 2016, João Pessoa/PB.

Introdução

Este artigo tem o objetivo de apresentar reflexões sobre as dificuldades e os êxitos nos processos de ensino e aprendizagem do curso de especialização à distância em Gênero e Diversidade na Escola (GDE) promovido pelo Instituto de Estudos de Gênero da Universidade Federal de Santa Catarina (IEG/UFSC).

O GDE foi pensado como uma política pública com o objetivo de formar profissionais da educação, principalmente aquelas/es vinculadas/os a escolas públicas, em temáticas de gênero, diversidades, sexualidade, orientação sexual, relações étnico-raciais, preconceitos e deficiências. Trata-se uma articulação de diversos segmentos governamentais como a Secretaria Especial de Políticas para Mulheres (SPM), a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), a Secretaria de Educação Continuada para a Diversidade (SECADI) junto ao Ministério da Educação (MEC).

Ofertado primeiramente como projeto piloto pelo Centro Latino-Americano em Sexualidade e Direitos Humanos (CLAM/IMS/UERJ), a partir de 2008 o curso começou a ser oferecido para todas as Instituições Públicas de Ensino Superior do país que se interessassem em ofertar cursos pelo Sistema da Universidade Aberta do Brasil (UAB). Em Santa Catarina, sob a coordenação do Instituto de Estudos de Gênero (IEG/UFSC), o GDE está em sua terceira edição. A primeira ocorreu entre março e julho de 2009 em 10 polos espalhados por todo o estado (Blumenau, Braço do Norte, Canoinhas, Chapecó, Concórdia, Florianópolis, Itajaí, Itapema, São José e Videira), com 500 vagas, em sua maioria para professoras/es de escolas públicas. A segunda edição ocorreu entre 2012 e 2013 em cinco pólos (Florianópolis, Itapema, Palmitos, Pouso Redondo e Praia Grande) com 300 vagas. Ambas as edições ocorreram na modalidade curso de extensão universitária.

Na 3ª edição do GDE/UFSC que se iniciou em 2015, o curso está sendo realizado na modalidade especialização, também em cinco pólos do Estado de Santa Catarina nos seguintes municípios: Concórdia, Florianópolis, Itapema, Laguna e Praia Grande. O Curso tem como base teórica os campos de Estudos de Gênero, Sexualidades, Relações Étnico-raciais e Estudos da Deficiência e uma metodologia que inclui a participação obrigatória das/os cursistas no Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem (AVEA), adotando ferramentas como chats, fóruns e outras atividades como instrumentos metodológicos de ensino, além da participação ativa destas/es nos

encontros presenciais, e em todas as atividades de formação propostas pelo curso (sessões de cinema e debate, video-conferências, palestras e mesas redondas). Ao contrário das duas primeiras edições, a duração prevista para a realização do curso será de dois anos, divididos em 12 disciplinas, incluindo mais uma etapa de um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Com mais de 300 cursistas², oriundas de dezenas de cidades catarinenses, principalmente aquelas que cercam os municípios onde se localizam os pólos presenciais³ e sabendo que o ambiente escolar é um campo profícuo de reflexões antropológicas, que tem se debruçado sobre as mais variadas formas de preconceitos e discriminações - sobretudo para compreender como as diferenças geram desigualdades nas escolas, sejam elas entre estudantes e entre estes e professoras/es - utilizaremos ferramentas teórico-metodológicas próprias da Antropologia da Educação e do campo dos Estudos de Gênero (LOURO, 1997; HEILBORN, 2006; ROHDEN, 2009), para tentar compreender melhor a eficiência do GDE em Santa Catarina na difusão de conceitos e práticas pedagógicas que reconheçam a existência das diferenças (de gênero, orientação sexual, etnia, cor de pele, classe social, religião, etc.), no contexto educacional.

Minha primeira incursão no GDE, ocorreu entre 2010 e 2011, quando fui tutor à distância em municípios do sul de Minas Gerais, no projeto organizado pela Universidade Federal de Lavras (UFLA). Desde março de 2015 passei a atuar na coordenação do Curso GDE oferecido pelo Instituto de Estudos de Gênero (IEG) da UFSC, juntamente com as professoras Miriam Pillar Grossi, Olga Regina Zigelli Garcia e Marie-Anne Stival Pereira e Leal Lozano, como parte do projeto de pesquisa pós-doutoral que desenvolvo no quadro do projeto PNPd/CAPES “Antropologia, Gênero e Educação”. Neste período tive a experiência de organizar conteúdos das disciplinas, planejar e ministrar aulas em diversos municípios do estado, elaborar, aplicar e corrigir

² A partir da análise das pessoas inscritas no curso, percebemos que a grande maioria das cursistas do GDE Especialização em 2015 são mulheres brancas, entre 20 e 40 anos de idade. O número de homens não atinge 10% do total de cursistas inscritas/os. Sobre a área de formação, a maioria é graduada/o em pedagogia e atua na rede pública de ensino em Santa Catarina. Também há cursistas com formação em outras áreas do conhecimento, como: Física, Matemática, Educação Física, Psicologia, História, Ciências Sociais, Administração, Letras, Direito, entre outros.

³ Em Florianópolis, há cursistas oriundas/os de toda a região metropolitana (Florianópolis, São José, Palhoça, Biguaçu, Santo Amaro da Imperatriz, Governador Celso Ramos, Antônio Carlos, Águas Mornas e São Pedro de Alcântara). Em Itapema, além de cursistas da cidade, há pessoas de Joinville e Blumenau. Na cidade de Laguna, Praia Grande e Concórdia, várias/os cursistas residem em cidades vizinhas. Além das pessoas que residem em cidades que cercam os polos do GDE, há cursistas do Paraná, São Paulo e Rio Grande do Sul que viajam longas distâncias para participarem das aulas presenciais e das provas.

provas de mais de duzentas/os cursistas; pensar estratégias político-pedagógicas do curso, atividades de formação para equipe de professoras/es-tutoras/es do curso, assim como estabelecer diálogos, presenciais e virtuais, com dezenas de cursistas que são professoras/es de ensino médio e fundamental no estado de Santa Catarina.

A partir disso, apresentaremos nesse artigo, quatro cenas emblemáticas que procuram refletir o cotidiano do curso. A cena 1 aborda a realização de uma oficina para a discussão sobre aborto, onde as/os cursistas foram divididas/os em grupos pró e contra. A cena 2 põe em foco a realização de um fórum no primeiro trimestre do curso dentro do Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem (AVEA) que buscava interpelar as cursistas sobre se as mesmas se afirmavam/identificavam como feministas. A cena 3 ilustra as performances de um professor do GDE realizando leituras de Caio Fernando de Abreu indumentado de salto alto e batom em aulas presenciais do curso e a última cena, cena 4, procuramos trazer à tona algumas das justificativas de desistências apontadas pelas/os cursistas que chegaram até à Coordenação do curso.

Metodologia de pesquisa

Os métodos e os procedimentos utilizados em uma pesquisa não podem ser concebidos como escolhas aleatórias e descontextualizadas, mas atreladas ao tema, às opções teóricas e à trajetória da/o própria/o pesquisador/a. A metodologia é o modo da/o pesquisador/a proceder para encontrar o que ela/ele acredita que pode ser conhecido, estando esse procedimento condicionado à sua concepção de realidade, sem reduzir os problemas metodológicos a simples questões de método (ALENCAR, 1999).

Por isso, assumimos esse trabalho como uma pesquisa etnográfica, pois buscamos priorizar—uma investigação do cotidiano de professoras/es que estão como estudantes de um curso de especialização e que tem trajetórias de vida singulares que merecem aprofundamento. Além disso, o GDE é uma ação governamental e os resultados dessa pesquisa podem contribuir como está se dando a aplicação desses investimentos.

Entendemos etnografia nos termos propostos por Claudia Fonseca:

A etnografia é calcada numa ciência, por excelência, do concreto. O ponto de partida desse método é a interação entre o pesquisador e seus objetos de estudo, “nativos em carne e osso”. É, de certa forma, o protótipo do “qualitativo”. E — melhor

ainda — com sua ênfase no cotidiano e no subjetivo, parece uma técnica ao alcance de praticamente todo mundo, uma técnica investigativa, enfim, inteligível para combater os males da quantificação (1999, p. 58).

É importante salientar que não há fórmulas ou regras prontas numa pesquisa antropológica, especialmente porque cada grupo e processo de pesquisa é único (FONSECA, 1999). De qualquer forma, a pesquisa requer conhecimento de referenciais teórico-metodológico e estes podem orientar os processos de “olhar, ouvir e escrever” o outro (OLIVEIRA, 1998). Dentro dessa tríade, é fundamental uma “descrição densa”, marcada por uma “multiplicidade de estruturas conceituais complexas” nos dizeres de Geertz (1989).

Portanto, o método antropológico de pesquisa pode proporcionar uma outra forma de problematização a partir da qual, as/os cursistas não serão percebidas/os pela “ótica da privação cultural”, mas será encarado nos seus próprios termos, a partir de seus sistemas de referência e valores, buscando interpretar os fenômenos ditos educacionais, dentro ou não das instituições educacionais a partir de um outro código, apropriando-se de outras linguagens, conceitos e modos de “olhar, ouvir e escrever” que são essenciais no trabalho do antropólogo (OLIVEIRA, 1998).

A partir dessa ideia e de uma necessidade pessoal de interagir e conhecer o cotidiano de cursistas do GDE 2015/2016 mais a fundo, acompanhamos aulas presenciais nos cinco polos da terceira edição do curso. No primeiro semestre de 2015, pudemos conhecer todos pólos, registrar o dia a dia nas aulas presenciais, transcrever muitas impressões em cadernos de campo e identificar histórias *sui generis*, como os casos das mulheres policiais civis professoras da Academia de Polícia Civil de Santa Catarina (ACADEPOL/SC); as cursistas que também fazem parte do movimento negro da cidade e as cursistas evangélicas que se assumem feministas.

Realizamos uma etnografia virtual⁴ no Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem (AVEA) do curso, focando de maneira minuciosa em todo o conteúdo produzido pelas/os cursistas em chats de discussões virtuais, em fóruns de debate e também nas atividades realizadas. Além disso, monitoramos alguns emails de dúvidas, muitos desses com conteúdos ligados à reclamações, justificativas de atraso de trabalhos e os motivos das desistências de algumas/ns cursistas.

⁴ A etnografia virtual é um termo complexo que tem sido apropriado por inúmeras áreas do conhecimento, havendo, inclusive, diversas correntes de pensamentos, além de nomenclaturas distintas como netnografia (Kozinets, 2007) ou uma etnografia de tela (Rial, 1995).

A etnografia virtual (HINE, 2000) é utilizada na antropologia para estudos em comunidades virtuais e consiste na inserção de um/a pesquisador/a no dia a dia de um grupo investigado. Também chamada de netnografia ou “prática online da etnografia” (KOZINETS, 2007), esse tipo de pesquisa é uma adaptação da pesquisa antropológica tradicional aos ambientes virtuais ou o que se convencionou a ser chamado de ciberespaço por Pierre Lévy. Contudo, segundo Hine (2000), a etnografia virtual não é um novo método que foi aprimorado ou que é mais avançado, se não uma nova forma de utilizar a etnografia em “novos” espaços, virtuais, *online*.

Segundo Kozinets (2007), haveria dois tipos de pesquisadoras/es da netnografia determinados de acordo com seu grau de inserção no grupo estudado: a/o pesquisador/a participante e a/o pesquisador/a observador/a. Em nosso caso, assumiremos uma postura participante, afinal, o investigador dessa pesquisa está profundamente inserido no contexto estudado, participando de todas as atividades do curso e tendo ligações próximas ao objeto de estudo.

Outra ferramenta fundamental dessa pesquisa foi a análise documental, tanto dos bancos de dados que informam o perfil das/os cursistas do curso, dos índices de ingresso e de desistência da primeira edição (2008/2009) e da segunda (2012/2013) do GDE/UFSC, quando o curso ainda operava em caráter de extensão, para que possamos compará-los com os da terceira edição, em formato de especialização, bem como das reflexões realizadas nos livros com os resultados das edições anteriores, elaborados pelas equipes de professoras e participantes do curso organizados por Luzinete Simões Minella e Carla Giovani Cabral (2009) e por Olga Regina Zigelli Garcia, Miriam Pillar Grossi e Mareli Eliane Graupe (2014). Trabalhos com temáticas semelhantes também serão aprofundados, como Alves (2009), Assunção (2012) e Garcia (2015).

Antropologia, Gênero e Educação

A antropologia desde sua origem teve relação com o campo da educação, ainda que poucos reconheçam a importância atribuída à educação nos estudos dos antropólogos culturalistas como Franz Boas e Margaret Mead. É a esse passado da própria antropologia que Gusmão (1997) se refere, ao estabelecer as bases de uma relação histórica entre antropologia e educação. Partimos nesse projeto, da constatação que apesar da educação e do espaço escolar serem importantes espaços de socialização e transmissão cultural, ainda são poucos os estudos que articulam Antropologia e

Educação, envolvendo questões de gênero (MELLO et al, 2007), questões indígenas (TASSINARI, GRUPIONI, SILVA) ou questões étnico raciais (GOMES, MUNANGA, 2005).

No final do século XX e início do século XXI as lutas pela igualdade de gênero, étnico-racial e também, pelo respeito à pluralidade cultural adquirem significativa visibilidade nas políticas públicas sociais a nível global, como resultado das lutas de movimentos feministas, LGBTT, negro, indígena, de pessoas com deficiências, etc.

Segundo o Ministério da Educação a inserção destes grupos “minoritários” no processo educacional representa um imenso desafio a serem enfrentados, quer do ponto de vista objetivo, ampliando-se o acesso à educação básica de qualidade para todas/os, assim como, do ponto de vista subjetivo, estimulando-se o respeito, tolerância e a valorização das diferenças culturais, sociais, sexuais econômicas, religiosas e políticas, pois as discriminações de gênero, étnico-raciais e de orientação sexual, a homofobia e a violência “têm sido produzidas e reproduzidas em todos os espaços da vida social e infelizmente, também na escola”. (HADDAD, FREIRE, SANTOS, 2009, p. 9) Para tanto, ações educacionais no campo da formação de profissionais, como o curso Gênero e Diversidade na Escola (GDE), tem tido importante papel para ampliar a compreensão e fortalecer a ação de combate à discriminação e ao preconceito.

Uma das hipóteses desta pesquisa é que estas ações poderão fomentar transformações na sociedade para as próximas décadas no que se refere a valorização das políticas educacionais para a diversidade e as questões de gênero. Ao estarmos formando profissionais que trabalham com a educação as temáticas propostas pelo curso, estamos também trazendo o debate para dentro das escolas em que estas/es atuam, assim como uma maior reflexividade de suas próprias práticas de ensino em sala de aula.

Guacira Lopes Louro (1995) afirma que a construção de gênero caracteriza-se por um processo pelo qual toda a sociedade está envolvida, a partir de suas diferentes instituições, seus discursos, práticas e representações. Ela também aponta que a construção social e cultural sobre o que é ser homens e o que é ser mulheres dá-se num processo de relação, cujos sujeitos são distintos cultural e historicamente.

A educação, na modernidade, visou a preparação para a vida e, também, para as exigências impostas pelo mercado de trabalho. Ela foi popularizada, para atender às necessidades da elite, do mercado e do capitalismo. Professoras/es ensinavam verdades estabelecidas pela ciência e se utilizavam de um modelo de conhecimento “pronto”,

“incontestável”, “metafísico”. A educação tinha como princípio “formar” e disciplinar os indivíduos, tornando-os mais dóceis e aptos a aceitar as normativas de se viver em coletividade.

A fabricação de subjetividades, pela escola moderna, não é resultado direto e mecânico das práticas, mas das relações entre as normas estabelecidas pelos discursos e as estratégias de resistência, reinterpretação e adaptação que essas normas geram naqueles que a elas estão submetidos. A escola constrói sujeitos masculinos e femininos quando demarca o que é mais adequado para cada gênero, quando institui o que cada sexo pode fazer. Também, quando assume a postura de não questionar as diferenças hierárquicas construídas historicamente entre os gêneros. Anteriormente, as práticas pedagógicas eram punitivas e repressivas; atualmente, gradativamente se tornam mais auto-reguladas e disciplinadoras. Mudou-se a arquitetura escolar, a forma de percepção do processo ensino aprendizagem das/os alunas/os e a reorganização dos componentes curriculares. A importância do GDE nessa produção de novas reflexividades à essas/es professoras/es pode permitir que novas ressignificações e resistências possam emergir nas escolas que essa ação governamental consegue alcançar.

Com base nisso e sabendo da importância do papel das/os educadoras/es nos processos de transformações sociais, mas também de reprodução de preconceitos, é que apresentaremos algumas cenas cotidianas, virtuais e in loco do primeiro semestre da 1ª Edição do Curso de Especialização EaD Gênero e Diversidade na Escola ofertado pelo IEG em parceria com a UFSC.

Cenas etnográficas do 1º Curso de Especialização em Gênero e Diversidade na Escola da Universidade Federal de Santa Catarina

CENA 1: *Quando a temática ainda é um tabu*

Praia Grande é conhecida como a cidade das duas mentiras: *não tem praia e não é grande*. Ouvimos essa piada do Seu Elair, motorista que nos levou no início de 2015 para ministrar aulas presenciais do Curso Gênero e Diversidade nessa cidade. É uma pequena cidade com características, em um primeiro olhar, rurais. A placa da entrada da cidade mostrava os dizeres *Praia Grande - A cidade dos Canyons* e ao fundo havia uma cadeia de montanhas imponente e exuberante, os famosos canyons.

No primeiro contato com a turma, percebemos, eu e outra professora do curso, um perfil relativamente homogêneo de cursistas, mas que se mostraria ao longo do dia bastante diversificado. Eram, sobretudo, mulheres jovens e brancas moradoras da cidade ou de localidades vizinhas, formadas principalmente em pedagogia, mas também em matemática, educação física, física e história, além de três policiais civis, estas últimas com uma trajetória de aprofundamento nos estudos de gênero⁵.

É importante salientar que se tratava do primeiro contato com a turma e que muitas das cursistas não tinham nenhuma intimidade com a temática de estudos de gênero e feministas. Durante a explanação, enquanto falávamos sobre movimentos feministas, entramos na discussão sobre o aborto e a temática *caiu como uma bomba*, segundo uma das cursistas. Logo a discordância de um pequeno grupo se apoiou no argumento contra essa reivindicação feminista histórica, utilizando-se do jargão de que eram *à favor da vida*. A resposta coletiva veio instantaneamente, mas o tempo da aula estava acabando e tivemos que encerrar a primeira parte da aula. O assunto teria que ser retomado no dia seguinte. Ao sairmos da sala a caminho do hotel, outra cursista que se mostrou contra às práticas do aborto, olhou para o bebê de uma colega que acompanhou toda a aula conosco e disse: *como pode olhar para uma coisa linda dessa e falar de aborto?* O tema ainda era um tabu para várias daquelas pessoas.

No dia seguinte, retomamos a discussão e começamos a aula dividindo a turma em quatro grupos, sendo que dois deles deveriam procurar argumentos contra o aborto e dois à favor. Foi interessante que a divisão dos grupos foi setorial, aproveitando onde as cursistas já estavam sentadas no semicírculo, e que algumas pessoas contrárias ao aborto tiveram que argumentar contra e vice-versa. Distribuimos cartazes para os quatro grupos e os dois que eram contra o aborto escreveram uma única questão, pautando-se em preceitos morais religiosos do direito a vida. Mas no decorrer das discussões, foi complementado por uma das cursistas que o aborto também era uma questão constitucional fundamental. Os outros dois grupos enumeraram uma série de argumentos a favor do aborto, desde a questão do problema da saúde pública, com informações sobre o número de mulheres que fazem aborto no Brasil, os números de mortes decorrentes de práticas clandestinas; o direito ao corpo; e comentaram sobre o “aborto masculino”, que segundo elas é quando o homem abandona a mulher grávida.

⁵ Duas têm mestrado, sendo que uma delas é atualmente doutoranda em linguística. As três policiais dariam o tom da discussão durante os dois dias, junto com outro grupo de pedagogas que se juntou na parte de trás da sala.

Para complementar a discussão, trouxemos vários ao debate, como o mapa do aborto no mundo, legislação entre outras informações.

Obviamente que nossas posições eram a favor da descriminalização e regulamentação do aborto e isso parece ter afetado parte das cursistas que eram contra. Os ânimos estavam tensionados e parte das cursistas pareceram boicotar o restante da aula, afinal, grande parte da turma se posicionou contra e de maneira firme, com vários argumentos e informações levantadas na hora pela internet. O exercício de acolhimento de nós professores frente às opiniões discordantes não foi fácil, mas tentamos garantir o exercício do diálogo, sabendo que aquele era apenas o primeiro de muitos encontros que ocorreriam no pólo e que o aprofundamento dessas temáticas era, inclusive, uma das proposta do GDE.

CENA 2: *Você é feminista?*

A cena 2 põe em foco a realização de um fórum da disciplina Gênero: um conceito importante para o conhecimento do mundo social no primeiro módulo⁶ do curso dentro do AVEA, que interpelava às/os cursistas da seguinte maneira: *Você é feminista?* As respostas variaram muito segundo a profundidade que as/os cursistas tinham sobre temática e trouxeram à tona questões fundamentais frente a assunção de uma identidade política, do conhecimento de conceitos e da visão estereotipada que o feminismo ainda carrega numa visão geral.

Por exemplo, grande parte das cursistas percebiam o feminismo de modo estigmatizado, e após as primeiras impressões adquiridas através do curso - seja devido as aulas presenciais, seja devido aos debates *online* - mudaram e endossaram tal identidade. Alguns relatos foram significativos nessa ressignificação do feminismo.

A duas aulas atrás, um professor perguntou para nós se éramos feministas. Eu respondi que não sabia, se era feminista, pois não tinha muito conhecimento sobre o que era ser feminista. [...] Percebo que ser feminista não é só ser ativista de um movimento ou criticar severamente os homens, ser feminista vai além desses critérios. Me considero feminista, porque luto fielmente pela igualdade e respeito de todos, não só pelas mulheres, mais também pelos negros, homossexuais, pelos deficientes, ou seja, por todos.

⁶ No primeiro módulo do curso era composto por três disciplinas: Introdução à Tecnologia de Ensino a Distância; Diversidades, Diferenças e Interculturalidade; e Gênero: Um Conceito Importante para o Conhecimento do Mundo Social.

Olá depois da aula presencial [...] descobri que sou feminista de uma família de feministas, pois grande parte das mulheres da minha família buscaram estudar. E através da educação transformaram suas vidas econômicas, pessoais e sociais, são mulheres corajosas que buscaram seus direitos, o que toda feminista busca.

Falando sério! Se tivessem me feito essa pergunta a uns poucos dias atrás, eu diria sem pestanejar "Não, eu não sou feminista". Mas depois das aulas que participei no GDE, de tudo que li, dos vídeos que vi e de meus colegas de turma e professores falando e se posicionando sobre o tema Feminismo. Gente! Me senti muito mal informada. Quando brigo pelos meus direitos, quando critico alguma atitude preconceituosa, e tantas outras que já me envolvi, vejo como sou FEMINISTA. Então minha resposta é sim sou feminista.

Nunca havia pensado nisso. Mas, de acordo com os meus ideais acredito ser feminista sim. Busco a igualdade de gênero e diversidade. Nasci em 1967, fui criada no meio de uma sociedade machista e arcaica. Sofri muito por causa dos ditos: Conceitos machistas. Sou casada há trinta anos. Mas, faz quinze anos que nos libertamos de tais conceitos. Hoje trabalho, estudo e meu esposo divide comigo as tarefas domésticas, coisas que antes ele não fazia e nem sabia fazer. Observo que com o passar dos anos os conceitos estão mudando. Estamos vivendo um processo de ação, reflexão, ação, um processo de transformação social. Sei que muitas das conquistas se deu por causa dos movimentos feministas.

Sempre tive ressalvas com relação a esse termo, desconhecia o verdadeiro sentido. Comecei então a me deparar com questões as quais sempre defendi, a busca incansável por direitos iguais, sem distinção. Desde muito cedo já era um desconforto. Achava estranho quando as pessoas falavam que isso pode isso não pode, pelo fato de ser mulher. Ser feminista é não aceitar estereótipo que a sociedade atribui. É repensar sobre outros comportamentos e atitudes. Sou feminista e acredito nessa evolução. Infelizmente ainda temos que passar por desafios que nos interpelam acerca de nosso comportamento ou forma de viver.

Mesmo que isso não represente, de fato, uma assunção frente várias das lutas feministas e que possa ser uma primeira aceitação estimulada pelo primeiro contato com o curso, essa desestigmatização parece ser um momento fundamental e importante proporcionado pelo GDE. Muitas pessoas refletem sobre muitas de suas experiências, revêem suas práticas e desconstroem seus preconceitos. Contudo, esse processo não se deu de forma linear e consensual no fórum, outras pessoas não se sentiram tão à vontade e condicionaram a pergunta a um maior entendimento do que aquela identificação representaria. Ser feminista, pode depender de uma serie de fatores.

Sinceramente, não sei como encarar a pergunta, sou feminista ou não...? Certos conceitos estão profundamente arraigados, minha mãe criou a mim e a meu irmão com noções de igualdade, estabelecendo que se quiséssemos jogar bola, jogávamos. Da mesma forma, se quiséssemos brincar de boneca. Claro, meu irmão não tinha bonecas, e sim soldadinhos e índios em miniatura, Eu ficava com as bonecas. Nossa brincadeira, nessa época, era 'fazendinha'.

Esta não é uma pergunta simples de ser respondida. O que implica em ser feminista? estar envolvida em um movimento em pró dos direitos das mulheres? É não ser machista? É lutar pela igualdade entre homens e mulheres? Se for saber trocar o chuveiro. [...] Percebo que já superei muitas questões em relação a definições de papéis. Mas não sei se posso me considerar feminista. Principalmente quando penso em mulheres que foram totalmente revolucionárias. Como mulher negra também reflito essas questões quando peso no movimento negro. Não sou engajada.

Não me considero feminista de fato pois não participo de mobilizações referentes ao feminismo, mas defendo a igualdade gêneros, igualdade de direitos, igualdade no trabalho, e igualdade na sociedade. Defendo que a mulher tem direito de trabalhar mesmo que essa profissão seja considerada masculina, a tem direito a igualdade sim.

Nesses casos, a dificuldade de identificação com o feminismo vem mais pela criticidade dessas cursistas do que pela negação a identidade. Ou seja, para ser feminista uma pessoa deveria ser militante e participar efetivamente de um movimento organizado, no entanto, essa negação pode conter também resquícios de preconceito que essa assunção ainda carrega. O exemplo da própria família, geralmente assumida como uma espaço sem preconceitos, parece ser uma estratégia comum de defesa pessoal. O exemplo, abaixo, mostra o único relato que rechaçou a identidade feminista.

Não sou feminista! Acredito que o conceito Feminista ainda mantém sua principal filosofia de defender e promover o direito da mulher e não tão amplo como foi mostrado em nossa aula.

Como já foi citado na apresentação de uma das colegas de curso, eu também fui criado sob um regime familiar de direitos e deveres que não diferenciava os filhos das filhas. Aprendi, desde criança, a cozinhar, limpar a casa, lavar roupas e louças e muitas das demais tarefas ditas “de responsabilidade da mulher”. Por outro lado minhas irmãs participavam da arrumação de cercas, capinagem do terreno, lavagem de carro, etc. A execução de tais tarefas eram necessárias e não cabia discutir se era o homem ou a mulher que deveria executá-las. Era o comprometimento com o bem comum que estava em questão. Agradeço meus Pais por isto. Não creio serem justas as afirmações que citam “nossos pais como machistas e nossas mães como submissas”. Acredito na dinâmica do desenvolvimento humano e, desta

forma, não tenho como incriminar alguém por algo que, na sua época, era o considerado correto. Por exemplo: conhecíamos o Descobrimento do Brasil de outra forma; a utilização do mercúrio para curativos era comum nos postos de saúde; cocaína, morfina e até heroína eram vistos como remédios miraculosos quando foram descobertos. As substâncias que hoje são proibidas estavam legalmente disponíveis no passado. Sinto pela analogia. Acredito no Direito Comum, que deve prevalecer sobre quaisquer movimentos sejam machistas ou feministas. Mulher ou Homem devem ter os mesmos direitos e obrigações sobre as suas aspirações e responsabilidades. Acredito que nossos conceitos mudam com o Conhecimento e que é desta forma que devem acontecer. Portanto, não sou a favor de movimentos que defendam um ou outro “lado da moeda”. Defendo os direitos do Ser Humano.

Nesta fala fica evidente uma das analogias mais comuns ao se discutir o feminismo, associá-lo a um pólo extremo e “radical” ligado as mulheres em oposição ao outro pólo machista, ligado aos homens. O meio termo, então seria, o ser humano. Para este cursista, assumir-se feminista seria inverter a dominação, priorizando a submissão do homem pela mulher. Apesar de ter sido o único relato dessa natureza nesse fórum, trata-se uma posição comum e bem difundida na sociedade.

Para além das posições que começaram a se assumir feministas, aquelas que ainda não tem clareza sobre o conceito ou que negam veementemente tal identidade política, outras pessoas se assumem de forma firme, refletindo, geralmente, numa vivência anterior de militância e/ou de estudos.

Sou feminista, revolucionária e socialista. Ingressei na militância por conta das lutas sindicais e aos poucos fui encontrando afinidade com as posições dos camaradas do PSTU, que realizavam intervenções nas assembléias de trabalhadores. Foi dentro do partido e no contato com outros partidos e correntes que desconstruí muitos mitos e tabus, a partir desta experiência riquíssima e do contato com lutadoras maravilhosas que me tornei uma feminista.

Sim, me considero feminista e os estudo de gênero no decorrer de minha trajetória acadêmica, bem como o curso GDE tem corroborado para fortalecer e reforçar posicionamentos com relação as lutas das mulheres por seus direitos. [...] Diante de tantas conquistas e muitos outros direitos ainda a serem discutidos e conquistados que não tem como não ser feminista. Cada vez mais devemos lutar pelo fim da invisibilidade das mulheres, fator importante na legitimação das desigualdades de gênero.

Se eu sou feminista? Sim, eu sou!!! Considerando que há muitos anos tenho me envolvido em questões sobre a igualdade de direitos para mulheres e homens, bem como pela valorização da mulher e o seu reconhecimento da

sua cidadania e que tudo isso é o que define o que é feminismo, então, eu sou sim uma feminista. [...] Uma frase que circula nas redes sociais atualmente e que eu adoro é: “Lugar de mulher é onde ela quiser!!” Abraços “feministas” e engajados a todas vocês...

A trajetória pessoal ligada à partidos políticos, movimentos sociais e à estudos de gênero em universidades mostrou-se fundamental para que curistas sentissem-se firmes para expor suas posturas militantes e engajadas .

Essa mesma facilidade, sobretudo de mulheres, na assunção da postura feminista, não foi observada nos relatos de alguns homens, que mostraram A dificuldade em se posicionarem como tal.

[...] ainda estou aprendendo sobre este conceito, e do pouco que já li e ouvi durante o curso, percebo que este se mostra bastante amplo. Partindo do aprendizado que já tive, não me considero um feminista. Passei a ficar mais atento a termos, atitudes e comportamentos, mas não defendo com afinco tais ideais, pois ainda há muito o que ponderar, pensar e debater para que eu possa adotar algum conceito ou postura em relação ao assunto.

Para um homem se posicionar como feminista é necessário muito cuidado. Por maior que seja minha vontade de me declarar como tal (vontade que aumentou exponencialmente quando minha filha nasceu) entendo perfeitamente os argumentos de uma parcela da militância ao considerar que não basta aceitar os ideais do movimento para ser feminista; o Feminismo não pode ser protagonizado por homens, mas seu apoio ajuda muito para que esse paradigma patriarcal seja desfeito. Mas isso não se faz sem que desconstruamos nossa própria masculinidade e entendamos que somos dotados de privilégios que precisam ser abdicados em prol de uma sociedade menos desigual.

Pensar e responder tal questão (se sou feminista) me fez antes de tudo levantar alguns questionamentos como: O que é ser feminista? Poderia eu, como homem, estar inserido em um movimento de mulheres? Como eu, não sofrendo dos mesmo preconceitos e discriminações poderia lutar pelas mulheres? Eu seria visto como menos masculino por apoiar as mulheres? As feministas, muitas vezes tão ferozes na lutar por igualdade e "emancipação", aceitariam um homem lutando por elas, justamente este que muitas vezes é o seu inimigo, o sujeito opressor de seus discursos?

A dificuldade reflete diversas questões como uma necessária autocrítica aos privilégios do homem na sociedade, mas também a um enorme conflito interno do próprio feminismo, quanto a possibilidade de um homem ser feminista.

CENA 3: *De batom e salto alto*

Vestido de saltos altos e com batom nos lábios, um professor do GDE leu durante cerca de 15 minutos em uma das aulas presenciais dois contos do que ele chamou de leituras marginais: *Terça-feira gorda* de Caio Fernando Abreu do livro *Morangos Mofados* e *Mulheres trabalhando* do livro *Balé Ralé* do autor Marcelino Freire. Enquanto lia, caminhava e olhava para todas/os presentes, cujos olhares eram um misto de encantamento e perplexidade. As feições atônitas permaneciam e algumas risadas quase saíram no trocadilho: “pinta de ser bom de pinto”. Mas não, o restante da leitura não abria espaço para risadas e a atenção estava toda centrada naquela performance que se encerrou com a frase: “Juro que deixo você enfiar no meu cú esse pau gostoso”. O silêncio era impressionante e depois de alguns segundos, o professor perguntou: *incomodou?*

O impacto foi instantâneo, os textos e a interpretação foram problematizadas a partir da ideia de que no carnaval tudo se é permitido. E na sala de aula? As normatizações de gênero começaram a entrar em pauta e conceitos foram aparecendo a partir das experiências das cursistas. As mais emblemáticas foram narradas por uma cursista que logo se assumiu lésbica, sobretudo num relato sobre as experiências que seu filho estava tendo ao longo das várias escolas que passou, da enorme dificuldade de professoras(es) em lidar com uma criança criada em um ambiente não-normativo por duas mães. Em uma aula, a criança chamou a professora de travesti, quando ela chegou a sala de aula vestida de princesa. A lógica era simples. O garoto foi criado em um ambiente cercado de pessoas trans e a mãe vem o ensinando tais nomenclaturas e categorias nativas das pessoas com quem se relaciona. Contudo, o peso da palavra e o estigma que carrega na sociedade afetou o ambiente onde o garotinho estudava. As consequências foram óbvias para um ambiente normativo que não problematiza tais questões. A mãe foi chamada e depois de uma discussão sem resultados, a mãe o tirou da escola que não aceitou tal “postura”.

Tal performance teve múltiplas interpretações, nem sempre positivas, mas que culminou em inúmeros relatos do cotidiano daquelas/es professoras/es. Tentar associar aquele momento com o rompimento da norma, heterocentrismo, diferença e diversidade se mostrou um espaço potente e promissor. Entre apropriações, dúvidas e confusões, percebemos que aquele momento tinha impactado aquelas cursistas de várias maneiras e que as discussões de gênero eram amplas e complexas, mas estavam presentes no cotidiano de todas/os.

CENA 4: *As desistências*

Procuramos trazer à tona algumas das justificativas de desistências apontadas pelas/os cursistas que chegaram na coordenação do curso. Grande parte delas chegou ao nosso conhecimento por email, geralmente depois de percebermos que a pessoa havia parado de fazer as atividades no AVEA, ou quando não justificavam as falas nas aulas presenciais.

Estou me desligando do curso. Não estou mais conseguindo acessar o moodle, (não é por problema técnico, é problema de tempo mesmo). Por isso estou desistindo do curso, até porque já fiz o curso de extensão e teria dois certificados com o mesmo tema. Vou me concentrar mais no meu outro curso de especialização, quem sabe em outra oportunidade possa fazer novamente este curso.

A rotina atribulada e a falta de tempo como relatado no caso acima são as principais justificativas de desistência do curso. Muitas/os dos cursistas trabalham mais de 40 horas semanais, o que muitas vezes exige uma organização grande para a realização das atividades. Além disso, parece que a dificuldade no manuseio de computador e da internet, bem como a dificuldade de acesso a internet contribuem para a desistência de algumas pessoas. Outra coisa que fica evidente, é o desconhecimento sobre os cursos EaD, geralmente associados a facilidade na obtenção de uma especialização.

Tivemos poucas justificativas que criticaram a estrutura do curso, entre elas as duas que seguem.

Gostaria de solicitar o cancelamento da minha matrícula no curso. Minha decisão deve-se às constantes trocas de horários, falta de organização, de planejamento e informações desencontradas entre tutores e site do curso. Como já disse para a tutora presencial da minha turma, minha rotina de estudos é bastante extensa e esse curso desorganiza demais meus horários, pois toda semana preciso me adaptar a alguma mudança.

Fiquei descontente com algumas coisas do curso, os assuntos (achei que fosse abordado mais sobre pessoas com necessidades especiais, mas não, tudo gira em torno principalmente de homossexualismo), a primeira prova (que foi bizarra, sendo que uma das perguntas foram feitas na atividade no moodle, pessoas vieram de longe pra fazer uma prova onde todos estavam sentados e quietos, cada um no seu lugar, me senti como tivesse no Ensino Médio e não numa Pós...afinal as provas poderiam ser de outra forma, talvez um debate, sei lá), os chats, os horários, muitos horários...enfim. Muita coisa

fora do meu alcance, achei que por se tratar de ser um curso a distância, seria um pouco tranquilo...as pessoas não tem o tempo todo pra ficar em função disso! Muita coisa e muita exigência pra pouco tempo.

A primeira mostra um período inicial do curso, onde de fato haviam problemas no AVEA, na comunicação entre tutorias que ainda estavam se familiarizando com as atividades. Isso culminou na desistência de um cursista que mesmo sendo contactado não voltou atrás de sua decisão. O segundo caso mostra o desconhecimento de uma cursista sobre estudos de gênero e diversidade, compreendidos por ela como sendo uma discussão que visa demasiadamente algumas temáticas, como o “homossexualismo”.

Alguns apontamentos

A partir dessas quatro cenas, percebemos muitos das dificuldades encontradas pelas/os cursistas, seja para aprenderem conceitos acadêmicos, seja para voltarem a estudar depois de anos, bem como de romperem muitos dos preconceitos presentes em suas práticas e no próprio cotidiano escolar.

A cena 1 e a cena 2 mostram que durante todo o curso teremos diversos desafios na desestigmatização de conceitos e palavras que geralmente são associadas a ações exageradas e radicais. Em alguns casos obtendo retornos extremamente positivos, resignificação de conceitos e transformação no cotidiano de cursistas, Ao mesmo tempo, abordar outras temáticas podem distanciar algumas/ns curistas das reflexões de gênero e sexualidade causando, inclusive, desistências como as que relatamos na cena 4.

Na cena 3 podemos tirar inúmeras questões sobre as interpelações das/dos cursistas. Afinal, o que era aquele corpo ambíguo? Era um professor da UFSC, instituição idealizada por aquelas cursistas, homem. Segundo Louro (2001), existe uma necessidade de inteligibilidade identitária culturalmente instituída. Espera-se que os corpos ditem determinada identidade, e que o façam sem ambiguidades. Geralmente, deduzimos as identidades de gênero, sexual ou racial a partir de marcadores supostamente biológicas e determinados comportamentos estéticos podem romper com essa associação compulsória. E como se o uso do batom e do sapato alto fossem discordantes da aparência física daquele corpo associado necessariamente a uma masculinidade hegemônica, ou seja, a um homem “natural”. Esse exercício é de fundamental importância e pode se traduzir em uma reflexão profunda dentro do curso.

Aqui, trouxemos apenas algumas reflexões sobre os desafios no cotidiano do Curso de Especialização EaD em Gênero e Diversidade na Escola em Santa Catarina. Trata-se de um primeiro exercício de se pensar as inúmeras possibilidades e dificuldades dessa política pública. Esse artigo ainda está em construção e representa uma visão inicial do curso no primeiro semestre de 2015. Essas primeiras cenas ainda podem ser mais exploradas e complementadas com novos acontecimentos.

Referências bibliográficas

ALENCAR, Edgar. *Introdução à metodologia de pesquisa social*. Lavras: UFLA, 1999.

ALVES, Lynn. Um olhar pedagógico das interfaces do Moodle. In: ALVES, Lynn; BARROS, Daniela; OKADA, Alexandra – (orgs.). *Moodle*. Salvador: Edunet, 2009. p.187-207.

ASSUMPCÃO, Andreia dos Santos Barreto Monsore de. *Educação para a igualdade na perspectiva de gênero*. Dissertação (Mestrado) – Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil, Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 2012.

AUAD, Daniela. A co-educação como política pública: a manutenção da escola mista com o advento da igualdade de gênero. *Caderno Espaço Feminino*, Uberlândia, v. 16, n. 19, p.57-76, jul./dez. 2006.

BANDEIRA, Lourdes. *Avançar na transversalidade em gênero nas políticas públicas*. Brasília: CEPal; SPM, 2005.

CITELI, Maria Teresa. *A pesquisa sobre sexualidade e direitos sexuais no Brasil (1990-2002): revisão crítica*. Rio de Janeiro: Cepesc, 2005.

DURHAM, Eunice Ribeiro. A política educacional do governo Fernando Henrique Cardoso: uma visão comparada. *Novos Estudos – CEBRAP*, São Paulo, n. 88, dez. 2010.

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

GARCIA, Olga Regina Zigelli; GROSSI, Miriam Pillar; GROUP, Mareli. *Desafios da formação em Gênero. Sexualidade e Diversidade étnico-raciais em Santa Catarina*. Tubarão. Copiart, 2014.

GARCIA, Osmar Arruda. *Marcas da experiência na formação docente em gênero e diversidade sexual, um olhar sobre o curso "Gênero e Diversidade na Escola" (GDE)*. São Paulo: 2015, 162 p.

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

GRUPIONI, Luís Donisete Benzi (Org). *Formação de Professores Indígenas: repensando trajetórias*. Brasília. Edições MEC/UNESCO, 2006.

GUSMÃO, Neusa. Antropologia e educação: origens de um diálogo. Antropologia e educação: interfaces do ensino e da pesquisa. *Cadernos CEDES Nº 43*. Centro de Estudos Educação e Sociedade, 1997.

HEILBORN, Maria Luiza et al. (Org.). *O aprendizado da sexualidade: um estudo sobre reprodução e trajetórias sociais de jovens brasileiros*. Rio de Janeiro: Fiocruz; Garamond, 2006.

HINE, Christine. *Virtual Ethnography*. London: SAGE Publications, 2000.

KOZINETS, R. V. Netnography 2.0. In: R. W. BELK, *Handbook of Qualitative Research Methods in Marketing* . Edward Elgar Publishing, 2007.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e Educação. Uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis, RJ, Vozes, 1997.

MINELLA, Luzinete Simões; CABRAL, Carla Giovana. *Práticas pedagógicas e emancipação: Gênero e Diversidade na Escola*. Florianópolis, Editora Mulheres, 2009.

MORAGA, Cherríe; ANZALDÚA, Gloria (Org). *This Bridge Called My Back: writings by radical women of colour*. Watertown: Persephone Press, 1983.

MUNANGA, Kabenguele. *Superando o Racismo na Escola*. 2. ed. Brasília: MEC, 2005.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. *O Trabalho do Antropólogo*. 2. ed. Brasília: Paralelo 15, São Paulo: UNESP, 2006.

RIAL, Carmem Silva. *Antropologia e Mídia: Breve Panorama das Teorias de comunicação*. Florianópolis. Programa de Pós Graduação em Antropologia Social, Universidade Federal de Santa Catarina , 1995.

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

SILVA, Araci Lopes; GRUPIONI, Luis Donozeti Benzi (Orgs) *A temática indígena na escola*. Brasília. Edições MEC/UNESCO, 1995.