

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

TIEME CARVALHO NISHIYAMA

**GÊNERO E DIVERSIDADE NA ESCOLA: FORMAÇÃO CONTINUADA DE
DOCENTES E SEUS DESDOBRAMENTOS NO AMBIENTE ESCOLAR**

MATINHOS

2016

TIEME CARVALHO NISHIYAMA

**GÊNERO E DIVERSIDADE NA ESCOLA: FORMAÇÃO CONTINUADA DE
DOCENTES E SEUS DESDOBRAMENTOS NO AMBIENTE ESCOLAR**

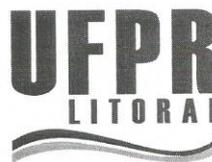
Trabalho de conclusão de curso
apresentada no Curso de Gestão Pública
da UFPR – Setor Litoral como requisito
parcial para conclusão do Curso de
Graduação em Gestão Pública.

Orientador: Profº Drº Marcos Claudio
Signorelli

MATINHOS

2016

TERMO DE APROVAÇÃO



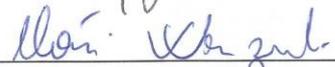
ATA FINAL DE DEFESA DE TCC DE GESTÃO PÚBLICA

Aos vinte e quatro dias do mês de junho de 2016, na sala 26 A do bloco didático da UFPR - Setor Litoral, reuniram-se em banca, sob a presidência do professor MARCOS CLAUDIO SIGNORELLI, os professores CLÓVIS WANZINACK e MARISETE TERESINHA HOFFMANN HOROCHOVSKI, para examinar o trabalho de autoria da acadêmica TIEME CARVALHO NISHIYAMA. O Trabalho de Conclusão do Curso de Bacharelado em Gestão de Pública da UFPR – Setor Litoral, intitulado “*GÊNERO E DIVERSIDADE NA ESCOLA: FORMAÇÃO CONTINUADA DE DOCENTES E SEUS DESDOBRAMENTOS NO AMBIENTE ESCOLAR.*”, recebeu conceito APL, tendo sido APROVADA.

Matinhos, 24 de junho de 2016.



Professor Marcos Claudio Signorelli



Professor Clóvis Wanzinack



Professora Marisete Teresinha Hoffmann Horochovski



Acadêmica Tieme Carvalho Nishiyama

RESUMO

O curso de Especialização e Aperfeiçoamento em Gênero e Diversidade na Escola (GDE) surgiu da necessidade de qualificar profissionais que possam atender especificidades relacionadas a questões de gênero, seus desdobramentos e demandas para a educação. Dentro deste contexto o presente trabalho buscou refletir sobre a formação continuada de docentes, bem como possíveis desdobramentos no ambiente escolar. Para tanto foi utilizada metodologia de caráter quantitativo e qualitativo para sistematização e análise dos trabalhos de conclusão de curso (TCC) da turma de Especialização GDE 2014/2016, aplicação de questionário aos(as) concluintes do curso e análise documental de Leis, Políticas Públicas, projetos e programas que dissertam sobre educação e diversidade. Observou-se que entre os TCCs apresentados (Nº=160) o tema mais abordado foi sobre a discussão de gênero e diversidade com docentes e estudantes no ambiente escolar 31,2% (50), sendo que deste total, 44% (22) foram voltados para o ensino fundamental; 26% (13) para o ensino médio; 24% (12) para a educação infantil. A partir da leitura dos TCCs, a discussão deste estudo evidencia o despreparo, a insegurança e senso comum que acometem esses profissionais. Através dos questionários aplicados observou-se de maneira geral grande adesão e participação dos(as) envolvidos(as), bem como sua compreensão frente a importância da temática dentro do espaço educacional. Os apontamentos levantados no presente estudo buscam fortalecer o debate sobre a inclusão de temas relativos a diversidade no ambiente escolar, assim como da promoção de cursos de formação continuada para docentes e demais profissionais, uma vez que o campo das políticas públicas que atuam em prol da diversidade e das relações de gênero ainda são muito frágeis e de difícil acesso.

Palavras chave: Educação; Diversidade; Gênero; Formação Continuada; Políticas Públicas.

ABSTRACT

The course of Specialization and Improvement in Gender and Diversity in School (GDE) born from the needed to train professionals that can meet specific gender-related issues, its consequences and demands for education. Within this context, this study aimed to reflect on the continuing education of teachers, as well as possible developments in the school environment. For this had been used quantitative and qualitative methodology for systematization and analysis of final course articles Specialization class GDE 2014/2016, questionnaire to graduates of the course and document analysis Laws, Public Policies, projects and programs lecture on education and diversity. It was observed that among the articles presented (No. = 160) the most discussed topics were on the discussion of gender and diversity with teachers and students at school 31.2% (50), and of this total, 44% (22) were facing the elementary school; 26% (13) for high school; 24% (12) for early childhood education. From the reading of the articles, the discussion of this study showed the unpreparedness, insecurity and common sense that affect these professionals. Through the questionnaires there was generally great support and participation of the involved and understanding forward the importance of the theme within the educational space. The notes presented in this study seek to strengthen the debate on the inclusion of issues related to diversity in the school environment, as well as the promotion of continuing education courses for teachers and other professionals, since the field of public policies that act on behalf of diversity and gender relations are still very fragile and difficult to access.

Keywords: Education. Diversity. Gender. Continuing Education. Public Policy.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	7
1.1 OBJETIVO GERAL	8
1.2 OBJETIVOS ESPECIFICOS	8
1.3 METODOLOGIA/JUSTIFICATIVA	9
2 REVISÃO TEÓRICA	11
2.1 POLÍTICAS PÚBLICAS NO CONTEXTO BRASILEIRO	11
2.2 POLÍTICAS EDUCACIONAIS	13
2.3 MOVIMENTOS SOCIAIS E POLITICAS SOCIAIS.....	15
2.4 GÊNERO: UMA CATEGORIA TEÓRICA QUE INSPIRA REFLEXÕES E MOVIMENTOS	18
2.5 BRASIL SEM HOMOFOBIA	19
2.6 REDE DE EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE.....	20
3 RESULTADOS E DISCUSSÕES	21
3.1 GÊNERO E DIVERSIDADE NA ESCOLA: IMPLANTAÇÃO DO CURSO NA UFPR LITORAL	21
3.2 ESPECIALIZAÇÃO EM GÊNERO E DIVERSIDADE NA ESCOLA TURMA 2014/2016	23
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	33
5 REFERENCIAS	34

1 INTRODUÇÃO

Em meio ao contexto pós-moderno em que sociedade se encontra, frente ao constante e fácil acesso a informação, refletir e fomentar a discussão de Gênero e Diversidade no ambiente escolar torna-se imprescindível, uma vez que tal acesso traz consigo carga considerável de pré-julgamentos, que contribuem para formação de uma sociedade progressivamente tomada por preconceitos e atitudes violentas, nos mais variados contextos.

Diversos documentos como leis e decretos que dissertam sobre Educação tanto em âmbito federal, estadual e municipal, ressaltam a importância de uma formação contínua de docentes como ferramenta de promoção para uma educação democrática e de qualidade.

A escola como base desta promoção se caracteriza como um espaço de conhecimento e desenvolvimento crítico, desempenhando papel fundamental na formação social e intelectual de seus estudantes.

Os movimentos sociais feministas e LGBT no Brasil também se mostram muito presentes nesta discussão, uma vez que de maneira semelhante, buscam pela inclusão de pautas que versam acerca de uma educação focada em práticas antidiscriminatórias, em prol da diversidade, da inclusão e da equidade.

Neste sentido, a partir da parceria entre Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres (SPM/PR), Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR/PR), Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD/MEC)¹ Secretaria de Educação a Distância (SEED/MEC), o British Council e o Centro Latino-Americano em Sexualidade e Direitos Humanos (CLAM/IMS/UERJ), fora criado o Curso de Especialização e Aperfeiçoamento em Gênero e Diversidade na Escola (PEREIRA, *et al*, 2007).

¹ Criada em 2004, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) passa por reestruturações a qual fora acrescentado o eixo "Inclusão" m sua nomenclatura e atividades, tornando-se em 2011 Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. (SECADI)

O curso tem por principais objetivos proporcionar aos(as) docentes e outros(as) profissionais da área da educação, maior sensibilização, conhecimento e reflexão sobre temáticas que engendram a Diversidade como ponto central, abordando entre suas discussões questões como inclusão social, relações étnico-raciais, gênero, violência, entre outros.

Abordar assuntos que envolvam esses temas apresenta-se como instrumento chave para a formação de uma sociedade mais democrática, pautada na equidade e na redução das dicotomias de gênero, rompendo com estereótipos preconceituosos e violentos que dominaram nossa sociedade durante séculos.

Sendo assim o presente trabalho buscou através da sistematização e análise dos trabalhos de conclusão de curso da turma de Especialização GDE 2014/2016, questionário aplicado para os concluintes do curso e análise documental de Leis, Políticas Públicas, projetos e programas que dissertam sobre educação e diversidade, refletir sobre a formação continuada de docentes, bem como possíveis desdobramentos no ambiente profissional desses(as) cursistas, verificando se de alguma forma os TCCs desenvolvidos por eles(as) influenciaram ou não em sua formação, bem como a percepção destes(as) frente à temática de Gênero e Diversidade no ambiente educacional.

1.1 OBJETIVO GERAL

Refletir sobre a formação continuada de docentes, bem como possíveis desdobramentos frente à temática Gênero e Diversidade no ambiente escolar.

1.2 OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Levantar, sistematizar e analisar os trabalhos de conclusão de curso (TCC) da turma de Especialização GDE UFPR 2014/2016 (Nº TCCs=160).
- Realizar pesquisa bibliográfica e documental acerca de Leis, Políticas Públicas, projetos e programas que dissertem sobre formação

continuada de professores(as), Educação, Movimentos sociais, Gênero e Diversidade.

- Verificar as percepções dos(as) egressos(as) da Especialização GDE UFPR 2014/2016 sobre alguns desdobramentos no ambiente escolar.

1.3 METODOLOGIA/JUSTIFICATIVA

A partir de aprofundamento teórico e análise de documentos norteadores de políticas públicas, políticas educacionais e suas bases legais, identificar pontos relevantes que discorrem acerca da importância da formação de docentes e profissionais da área da educação voltados para as temáticas Gênero e Diversidade, bem como da discussão da mesma no ambiente escolar. No mesmo sentido, traçar uma linha histórica referente aos principais movimentos sociais que fomentaram os debates e lutaram por sua inclusão, implantação e manutenção dentro dos espaços políticos e os principais programas que possibilitaram a criação de cursos de formação continuada de docentes, em especial para este trabalho o “Curso de Especialização e Aperfeiçoamentos em Gênero e diversidade na escola” (GDE).

Em um segundo momento classificar os trabalhos de conclusão de curso (Nº=160) dos(as) participantes da turma de Especialização GDE UFPR 2014/2016 de maneira quantitativa, por região, temáticas principais e público alvo, em seguida de maneira qualitativa a fim de observar de que forma os TCCs influenciaram na formação desses(as) participantes (MINAYO, 2007).

Por fim, breve análise sobre a percepção dos(as) docentes frente à temática Gênero e Diversidade no ambiente educacional. Para tanto fora elaborado previamente um questionário *online* via plataforma *Google forms* pela coordenação do Curso, sendo posteriormente tabulados no programa *Microsoft Excel* e expresso por meio de estatística descritiva. Constando questões abertas e fechadas com objetivo de avaliar o curso e seus desdobramentos no cenário escolar. Algumas questões buscaram analisar relações de importância frente alguns temas, para isso fora utilizado a escala de Likert (LIKERT, 1932). O questionário foi aplicado de forma *online*, sendo

enviando por *email* aos(as) egressos(as) no período compreendido entre abril e maio de 2016. Dentre as 160 pessoas que concluíram o curso, 136 responderam ao questionário de forma anônima e voluntária.

Minayo (2007. p. 10), compreende metodologia como:

[...] o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade. Ou seja, a metodologia inclui simultaneamente a teoria da abordagem (o método), os instrumentos de operacionalização do conhecimento (as técnicas) e a criatividade do pesquisador (sua experiência, sua capacidade pessoal e sua sensibilidade).

Neste sentido pretende-se através destas, articular teoria e práticas empíricas a fim de refletir acerca dos processos e das relações que envolvem a temática de gênero e diversidade dentro do ambiente escolar.

Durante anos, poucos foram os brasileiros que tiveram acesso a uma educação pública de qualidade, mesmo após reestruturação e ampliação das políticas educacionais, a escola como espaço de convívio em sociedade, apresenta-se como grande responsável na reprodução de preconceitos e exclusão social.

O ambiente escolar reafirma constantemente uma idealização de família e de sociedade que não condizem com a realidade de muitas pessoas, famílias compostas por pai, mãe e filhos(as) que vivem em harmonia e em uma sociedade livre de problemas, crianças e jovens moldados(as) em padrões normativos físicos, sociais e culturais. Desta forma o que não estiver em acordo com o padrão “ideal” imposto pela sociedade é desqualificado e descartado.

Este processo excludente não funciona de maneira aleatória, ele é construído ao longo da história da sociedade e afeta diretamente mulheres, negros(as), indígenas, deficientes, homossexuais, transexuais, entre outros.

Autoras como Judith Butler (2003) e Joan Scott (1995) apontam para essas questões e destacam como consequência desse contexto a reprodução do preconceito e os diversos tipos de violências que recaem sobre essas pessoas.

Desta forma, torna-se extremamente necessário dar visibilidade e fomentar o debate sobre políticas públicas que engendrem gênero e

diversidade no contexto escolar, para que a partir do reconhecimento e da valorização destes conceitos as pessoas se sensibilizem e compreendam a importância do mesmo no cotidiano da sociedade e para contribuir de forma concreta e substancial na afirmação e consolidação dessas políticas.

2 REVISÃO TEÓRICA

2.1 POLÍTICAS PÚBLICAS NO CONTEXTO BRASILEIRO

Estudos sobre Políticas Públicas no Brasil tiveram seu início efetivo a partir do final da década de 1970 e início de 1980, com publicações de trabalhos cujos objetivos convergiam em análises minuciosas em torno das políticas públicas, em particular das políticas sociais, a fim de compreender o cenário político e suas relações entre sociedade, cultura, financiamentos, assim por diante. Em meados de 1990, após reforma do Estado, ocorreram mudanças na agenda de pesquisa em políticas públicas, passando estas a serem analisadas a partir da perspectiva das relações entre as instituições políticas, estratégia de atores e processos de decisão. (HOCHMAN; ARRETCHE; MARQUES, 2007).

Nessa agenda de pesquisa, o desenho das políticas, seus mecanismos concretos de operação e seu impacto sobre a ordem social foram examinados como expressão de processos políticos referentes à natureza das instituições políticas brasileiras, da cultura política nacional, das possibilidades de mudança na ordem social e política brasileiras, bem como das relações entre atores políticos e o Estado. As arenas decisórias, suas regras e sua capacidade de afetar as estratégias e a força relativas dos atores sociais ganharam grande relevância na análise dos processos de formulação de políticas. (HOCHMAN; ARRETCHE; MARQUES, 2007, p. 15)

Diversos fatores colaboraram para a maior visibilidade a esta área do conhecimento, estudos a cerca da temática passaram a ter maior visibilidade a partir de implementações de políticas restritivas de corte de gastos que diversos países, especialmente os considerados em desenvolvimento tiveram que adotar, junto a isto atribuiu se novos olhares a cerca das políticas restritivas em substituição da política Keynesiana, bem como a dificuldade que a maioria dos países em desenvolvimento possuía em

formar coalizões políticas capazes de desenhar e formular políticas públicas que impulsionassem o desenvolvimento econômico e social. (SOUZA, 2007).

No entanto, o desenho das políticas públicas e as regras que regem suas decisões, elaboração e implementação, assim como seus processos, também influenciam os resultados dos conflitos inerentes sobre as políticas públicas. Esses fatores contribuíram, assim, para que a área de políticas públicas passasse a receber grande atenção, tanto em estudos acadêmicos como trabalhos técnicos. (SOUZA, 2007, p. 66).

Amabile (2012) conceitua políticas públicas como sendo a “concretização da ação governamental”, que se dá através de ações intencionais de atores formais e informais visando alcançar determinado objetivo. Essas ações envolvem questões e decisões de ordem pública que buscam a satisfação e o interesse de uma coletividade. Sua promoção é de responsabilidade das autoridades legalmente constituídas para esta função, tanto governamentais como não governamentais, porém tal encargo vem sendo atribuído e compartilhado cada vez mais com a sociedade civil através dos mecanismos de participação que vem se desenvolvendo no processo decisório.

As políticas públicas influenciam e são influenciadas por valores e ideais que orientam a relação entre Estado e sociedade. Grupos organizados se revezam como condicionantes dessas variáveis participando direta e indiretamente do processo decisório que as sustenta. Por isso, não se costuma definir de antemão quais seriam as finalidades precípua das políticas públicas senão de uma forma mais genérica como, por exemplo, o atendimento do interesse da coletividade. É certo, apesar disso, que uma política pública se integra ao conjunto de esforços governamentais, coordenados em prol do atendimento de demandas especificamente selecionadas. (AMABILE, 2012 p. 390).

Apesar dos estudos sobre Políticas Públicas tratarem de temas cujas definições podem ser das mais diversas, Momma, Cardoso e Bryan (2009) salientam que tais definições não são suficientes para se compreender sua complexa realidade política, uma vez que por se tratar de construções sociais, torna-se inviável pensar as políticas públicas a partir de “construções exatas”.

Sendo assim o presente estudo, visa contextualizar as políticas públicas a partir de uma construção social que envolve principalmente os movimentos feministas e LGBT, para que se compreenda importância da inclusão de temas

relacionados diversidade, inclusão social, relações étnico-raciais, gênero, violência, entre outros, no contexto escolar, bem como a necessidade que estas ações sejam reafirmadas enquanto políticas públicas voltadas para a educação.

2.2 POLÍTICAS EDUCACIONAIS

Oliveira (2010) resume políticas públicas educacionais como sendo tudo aquilo que o governo faz em relação à educação, sendo essas ações em geral voltadas especificamente as questões escolares. Entretanto o autor deixa claro que o conceito de educação é muito amplo e complexo para se tratar das políticas educacionais e que este deve ser visto como algo que vai além do ambiente escolar.

Por que é importante fazer essa observação? Porque educação é algo que vai além do ambiente escolar. Tudo o que se aprende socialmente – na família, na igreja, na escola, no trabalho, na rua, no teatro, etc. – resultado do ensino, da observação, da repetição, reprodução, inculcação, é educação. Porém, a educação só é escolar quando ela for passível de delimitação por um sistema que é fruto de políticas públicas. Nesse sistema, é imprescindível a existência de um ambiente próprio do fazer educacional, que é a escola, que funciona como uma comunidade, articulando partes distintas de um processo complexo: alunos, professores, servidores, pais, vizinhança e Estado (enquanto sociedade política que define o sistema através de políticas públicas). OLIVEIRA (2010, p. 4-5).

No Brasil as políticas educacionais passaram por diversas transformações ao longo de sua história, no entanto o debate sobre essas políticas ganharam força no decorrer de 1988 com a elaboração da Assembleia Nacional Constituinte, que regulamentou as responsabilidades do Estado no campo da educação. Em meados de 1991 iniciaram-se discussões a cerca da Reforma Educacional que ocorreu durante o governo Collor/Itamar Franco, porém tal reforma se concretizou de fato apenas durante governo de Fernando Henrique Cardoso em 1995.

O novo Conselho Nacional de educação passa então a ser um órgão normativo, deliberativo e de assessoramento que tem por atribuições:

§ 1º Ao Conselho Nacional de Educação, além de outras atribuições que lhe forem conferidas por lei, compete:

- a) subsidiar a elaboração e acompanhar a execução do Plano Nacional de Educação;
- b) manifestar-se sobre questões que abrangem mais de um nível ou modalidade de ensino;
- c) assessorar o Ministério da Educação e do Desporto no diagnóstico dos problemas e deliberar sobre medidas para aperfeiçoar os sistemas de ensino, especialmente no que diz respeito à integração dos seus diferentes níveis e modalidades;
- d) emitir parecer sobre assuntos da área educacional, por iniciativa de seus conselheiros ou quando solicitado pelo Ministro de Estado da Educação e do Desporto;
- e) manter intercâmbio com os sistemas de ensino dos Estados e do Distrito Federal;
- f) analisar e emitir parecer sobre questões relativas à aplicação da legislação educacional, no que diz respeito à integração entre os diferentes níveis e modalidade de ensino;
- g) elaborar o seu regimento, a ser aprovado pelo Ministro de Estado da Educação e do Desporto. BRASIL (Lei nº 9.131/1995)

Neste período a educação era vista como principal ferramenta de crescimento econômico no país e de fato as políticas educacionais contempladas na legislação brasileira foram deliberadamente construídas em um contexto neoliberal, priorizando o ensino voltado para formação de indivíduos para o mercado de trabalho, assim como é possível encontrar na Constituição de 1988.

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da Família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o mercado de trabalho. (BRASIL, 1998, p. 134)

Porém, com a instituição no novo Conselho Nacional de educação e através do Fórum Nacional de Educação, promulga-se em 1996 a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB Lei nº9.393/1996) fortalecendo a descentralização normativa, executiva e financeira do sistema educacional e distribuindo suas competências entre esfera federal, estadual e municipal.

Mesmo envolta em um contexto neoliberal a construção da LDB em diversos momentos reforça a importância das práticas sociais, do bom convívio humano, da organização da sociedade civil e praticas inclusivas que visem reduzir desigualdades como citado no II Capítulo do artigo 2º e 3º:

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas; IV

- respeito à liberdade e apreço à tolerância;

V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos

oficiais; VII - valorização do profissional da educação escolar;

VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;

IX - garantia de padrão de qualidade;

X - valorização da experiência extra-escolar;

XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

XII - consideração com a diversidade étnico-racial. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013). BRASIL (Lei nº 9.394/1996).

Com o passar dos anos, o cenário sobre as políticas educacionais alcançaram maior dimensão nos debates dentro dos movimentos sociais que buscam maior visibilidade em suas pautas.

Temas como desigualdades étnico-raciais, gênero, cultura, religião e orientação sexual, passaram a ser cada vez mais discutidos e por se fazerem presentes em diferentes esferas da sociedade e principalmente na escola, buscar por políticas educacionais que reconheçam e valorizem a formação de profissionais que respeitem e valorizem pessoas, independente de sua posição social, gênero, etnia e cultura torna se uma discussão fundamental para esses movimentos.

2.3 MOVIMENTOS SOCIAIS E POLITICAS SOCIAIS

Para tratarmos a respeito dos movimentos sociais, mais especificamente o movimento feminista e o LGBT, torna-se necessário compreender a questão das políticas sociais que engendram as reivindicações desses movimentos.

A promulgação da Constituição Federal de 1988 foi para o Brasil um marco na democratização e no reconhecimento dos direitos sociais, harmonizando princípios da democracia representativa e participativa e reconhecendo a participação social como parte fundamental frente a

participação na construção das políticas públicas. A partir deste momento os mecanismos de proteção que visam combater a vulnerabilidade social e os diversos riscos em que esta se encontra passam a ser reafirmados no Brasil como fundamentos institucionais.

A garantia de direitos sociais nos campos da educação, saúde, assistência social, previdência social e trabalho foi acompanhada da consolidação de uma nova institucionalidade objetivando assegurar a presença de múltiplos atores sociais, seja na formulação, na gestão, na implementação ou no controle das políticas sociais. (SILVA; JACCOUD; BEGHIN, 2005, p. 374 – 375)

Os movimentos sociais trouxeram a tona questionamentos importantes e diversas reflexões acerca as relações políticas, sociais, étnicas, culturais, econômicas, entre outras que produzem e reproduzem as desigualdades entre homens e mulheres, bem como sobre as relações de poder existentes entre eles.

Com o avanço dos movimentos feministas no Brasil em meados da década de 1960 e 1970, as mulheres conquistaram maiores espaços na discussão política referente a questões sociais e econômicas do Estado. Segundo Costa (2009, p.62, apud MOLYNEUX, 2003, p. 68):

[...] o movimento feminista não podia deixar de reconhecer a capacidade do Estado moderno para influenciar a sociedade como um todo, não só de forma coercitiva com medidas punitivas, mas através das leis, de políticas sociais e econômicas, de ações de bem-estar, de mecanismos reguladores da cultura e comunicação públicas, portanto como um aliado fundamental na transformação da condição feminina.

No decorrer histórico dos movimentos feministas as políticas públicas para mulheres se concretizaram como fundamentais para diminuição das desigualdades sociais e econômicas em nosso país. No espaço acadêmico os movimentos feministas incorporaram também as perspectivas de gênero nas discussões de políticas, com intuito de estabelecer pautas específicas direcionada à mulher.

Neste mesmo contexto, os movimentos sociais de diversidade sexual e gênero no Brasil também foram, aos poucos conquistando seus espaços no debate político da época, ganhando força e destaque mais especificamente

entre os anos de 1978 e 1979 quando surgiu o primeiro grupo homossexual no Brasil. (FERREIRA; AGUINSKI, 2013)

Essas movimentações surgiram como forma de explosão dos diversos sujeitos invisibilizados que se uniram na busca de reconhecimento de direitos e por maior visibilidade.

Numa época em que eclodia a busca por cidadania, como a retirada da homossexualidade em 1973 da Classificação Internacional de Doenças, também se destinava a população de gays, bissexuais e transgêneros a figurar como responsável pela disseminação do dito *câncer e peste gay* ou da *responsabilização divina*, cujo auge foi no ano 1983 e cujo estigma social é reforçado e reafirmado até os dias atuais. (FERREIRA; AGUINSKI, 2013 p. 228)

Tratar de temas que contemplem diversidade sexual e gênero configura-se em um grande desafio aos movimentos que atuam em favor de políticas públicas, pois embora a luta pela afirmação de direitos sociais venha de longa data, estes ainda se encontram num cenário de extrema desigualdade e são postos constantemente em segundo plano.

As políticas para mulheres e as ações afirmativas de valorização da cultura indígena e negra, foram às primeiras políticas neste segmento a serem implementadas no Brasil. Temas contemplando a diversidade sexual passaram a ganhar espaço na agenda antiscriminatória federal apenas no decorrer do ano 2000, após a fundação da Frente Parlamentar Mista Pela Livre Expressão Sexual na Câmara dos Deputados em 2003 e o Programa Brasil Sem Homofobia em 2004, programa este de grande importância na inclusão do tema da Diversidade no ambiente escolar. (FERREIRA; AGUINSKI, 2013).

Os avanços nos debates dessas temáticas dentro dos movimentos LGBT garantiu diversas implementações de políticas e ações de afirmação e suas identidades e necessidades, como exemplo, o direito a união estável de casais homossexuais, direito à cirurgia de transexualização pelo Sistema Único de Saúde (SUS), porém para que tais garantias de direitos sejam exercidas em sua plenitude, faz-se necessário ainda refletir acerca da legitimidade desses indivíduos, do respeito ao cidadão, bem como ao Estado independente de sua orientação sexual, religiosa, e familiar.

2.4 GÊNERO: UMA CATEGORIA TEÓRICA QUE INSPIRA REFLEXÕES E MOVIMENTOS

Aquelas pessoas que se propõem a codificar os sentidos das palavras lutam por uma causa perdida, porque as palavras, como as idéias e as coisas que elas pretendem significar, têm uma história. (SCOTT, 1995, p. 71)

Com esta frase Joan Scott inicia seu texto “Gênero: Uma categoria para a análise histórica” (1995), que versa acerca da construção histórica e social do conceito de Gênero. Segundo a autora definir gênero apenas como um conceito específico se apresenta como algo impossível uma vez que os sentidos das palavras se dão a partir do contexto histórico a que elas estão inseridas.

De maneira semelhante, Louro (1997) considera que a palavra gênero vai além do significado descrito no dicionário podendo adquirir sentidos mais diversos, uma vez que cada palavra tem sua própria construção histórica, e para entender sua natureza é necessário compreender o contexto que ela se origina.

Neste sentido para o presente trabalho faz-se necessário, contextualizar a palavra gênero e sua origem histórica pelo valor político que esta representa, uma vez que sua construção social embasa diversos debates dos movimentos sociais.

De acordo com Scott (1995) o termo gênero surgiu a principio entre as feministas americanas da década de 1970 que enfatizavam o caráter fundamentalmente social das distinções baseadas no sexo. Neste sentido a conscientização e sensibilização para estudos de gênero foram inseridas no ambiente acadêmico por estudantes, professoras e pesquisadoras feministas, com propósito de tornar a mulher menos invisibilizada frente à sociedade. Obras como de Simone de Beauvoir (1949), Betty Friedman (1963) e Kate Millet (1969), foram muito importantes para impulsionar esses estudos. (NISHIYAMA; SCHNEIDER; SIGNORELLI, 2015).

Essa construção foi fundamental para intensificar as discussões sobre o conceito de gênero, tendo as mulheres papel de extrema relevância neste

processo, trazendo a tona questionamentos além do proposto inicialmente, que relacionava gênero unicamente ao sexo biológico.

As pesquisadoras feministas assinalaram muito cedo que o estudo das mulheres acrescentaria não só novos temas como também iria impor uma reavaliação crítica das premissas e critérios do trabalho científico existente. (SCOTT, 1995, p. 73).

Desta forma, a categoria gênero foi sendo construída, buscando problematizar não apenas as diferenças, mas também as desigualdades existentes entre homens e mulheres, elencando assim outras categorias de análise como, questões socioeconômicas, culturais, religiosas, sexuais, étnico-raciais entre outras.

A partir do momento em que a categoria gênero adquire caráter de afirmação social, mais pessoas passam a considerar as diferenças sociais e históricas diante ao contexto em que estão dialogando, afastando assim suposições existentes e construindo novas perspectivas a cerca do significado de gênero, dando a palavra um sentido mais plural e diverso. (LOURO, 1997).

2.5 BRASIL SEM HOMOFOBIA

O primeiro programa específico para a população LGBT no Brasil foi lançado no ano de 2004, através da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. Intitulado “Brasil sem Homofobia” o programa de Combate à Violência e à Discriminação contra GLTB (Gays, Lésbicas, Transgêneros e Bissexuais) e de Promoção da Cidadania de Homossexuais, caracterizou-se como um dos elementos principais para ampliação e fortalecimento do exercício da cidadania no Brasil, buscando contribuir no enfoque da educação, modificar atitudes e comportamentos dos profissionais e gestores da área da educação visando promover maior interculturalidade existente tanto na sociedade como no ambiente escolar.

A partir de sua criação foram concretizadas duas conferências nacionais dos direitos LGBT nos anos de 2008 e 2011, lançado o I Plano Nacional de Promoção dos Direitos LGBT em 2009, criado o Conselho Nacional dos Direitos LGBT em 2011 e no ano de 2013 o Sistema Nacional de

Enfrentamento a Violência contra LGBT e Promoção de Direitos. (BRASIL, 2004).

Dentre as várias ações compreendidas no Brasil sem Homofobia, o programa tem em vista a consolidação de políticas educacionais que envolvam a temática da Diversidade sexual, bem como a formação continuada de professores e profissionais da área da educação.

- Elaborar diretrizes que orientem os Sistemas de Ensino na implementação de ações que comprovem o respeito ao cidadão e a não-discriminação por orientação sexual.
- Fomentar e apoiar curso de formação inicial e continuada de professores na área da sexualidade;
- Formar equipes multidisciplinares para avaliação dos livros didáticos, de modo a eliminar aspectos discriminatórios por orientação sexual e a superação da homofobia;
- Estimular a produção de materiais educativos (filmes, vídeos e publicações) sobre orientação sexual e superação da homofobia;
- Apoiar e divulgar a produção de materiais específicos para a formação de professores. (BRASIL, 2004. p.22)

Diante ao desafio de abranger as políticas para a diversidade sexual no contexto escolar, o Programa buscou instituir parcerias com órgãos voltados para a educação, a fim de promover ações de formação aos profissionais da área.

2.6 REDE DE EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE

A Rede de Educação para a Diversidade (REDE) foi instituída pelo Ministério da Educação (MEC), através da extinta Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), em parceria com a Secretaria de Educação a Distância (SEED) e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior (Capes), com intuito de proporcionar aos profissionais de educação formação continua a cerca de temas voltados para diversidade como: relações étnico-raciais, gênero e diversidade, formação de tutores, jovens e adultos, educação do campo, educação integral e integrada, ambiental e diversidade e cidadania.

Visando em seus objetivos o estabelecimento de um grupo de instituições públicas de ensino superior (IPES) que se dedicam em disseminar e desenvolver metodologias educacionais que contemplem maior inclusão dos temas da diversidade no cotidiano escolar. Esta prática articula os sistemas de ensino para inclusão destes temas nas ações de ensino das redes públicas estaduais e municipais de educação básica no Brasil e sua constituição se destina ao curso formação continuada de professores da rede pública da educação básica. (BRASIL, 2016).

Sua formação é oferecida na modalidade semipresencial em consonância com o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB). Estas podem ser desenvolvidas nas modalidades de cursos de extensão, cursos de aperfeiçoamento e cursos de especialização. Seus principais beneficiários são professores da Educação Básica e demais profissionais de educação da rede pública, pesquisadores nas áreas da diversidade e gestores do sistema de ensino federal, estadual e municipais.

Com propósito de atender as diversas realidades das redes de ensino os programas são separados por módulos e apresentados como projetos de intervenção, tal projeto busca inserir na prática do profissional de educação ações que contribuam para maior percepção e aplicação do que fora trabalhado durante o curso e que possa contribuir na melhoria da prática educacional. (BRASIL, 2016).

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

3.1 GÊNERO E DIVERSIDADE NA ESCOLA: IMPLANTAÇÃO DO CURSO NA UFPR LITORAL

O curso de Especialização e Aperfeiçoamento em Gênero e Diversidade na Escola (GDE) surgiu da necessidade de qualificar profissionais que possam atender especificidades relacionadas a questões de gênero, seus desdobramentos e demandas para a educação, através da sensibilização, problematização e discussão de assuntos relativos a realidade social, que envolvem temas referentes a diversidade sexual; relações sociais de gênero,

violência; bem como a articulação de gênero com questões étnico-raciais e seus impactos no campo da educação.

Sendo assim, abordar assuntos que envolvam estas temáticas se apresentam como ferramentas fundamentais para formação de uma sociedade democrática, pautada na equidade e na redução das dicotomias de gênero, rompendo assim com estereótipos preconceituosos e violentos que dominaram nossa sociedade durante séculos.

Nesta perspectiva, o Grupo Interdisciplinar de Estudos em Gênero e Diversidade (REGEDI) formado por docentes da Universidade Federal do Paraná Setor Litoral (UFPR Setor Litoral), em parceria com professores(as) da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) realizaram no decorrer do ano de 2007 um curso de sensibilização para docentes, funcionários(as) e diretores(as) da rede pública municipal de educação de Matinhos PR. (BRASIL, 2016a).

Intitulado “Refletindo Gênero na Escola: a importância de repensar conceitos e preconceitos” recebeu apoio da SECAD/MEC, através do Edital Brasil Sem Homofobia, qualificando 150 profissionais da área da educação do Município. No entanto após finalização deste primeiro curso, surgiram demandas da comunidade escolar para fossem promovidos mais cursos envolvendo a temática.

Assim no ano de 2013, uma nova turma foi criada, desta vez como curso de Aperfeiçoamento em Gênero e Diversidade na Escola, sendo este na modalidade Educação a Distância (EaD). Neste ano o número de inscrições superou as ofertas de vagas (250) e além da região litorânea, candidatos de outros Estados, bem como do interior do Paraná, também procuraram se inscrever.

O curso de Aperfeiçoamento foi finalizado no ano de 2014, porém por conta da grande demanda nas inscrições, percebeu-se a necessidade da criação de novas turmas, para esta edição, fora criado o Curso de Especialização em Gênero e Diversidade na Escola, também na modalidade EaD que permitiu aos(as) profissionais e docentes darem continuidade aos trabalhos já desenvolvidos como também ao Setor Litoral da UFPR contribuir para o fomento do desenvolvimento regional.

3.2 ESPECIALIZAÇÃO EM GÊNERO E DIVERSIDADE NA ESCOLA TURMA 2014/2016

O curso de Especialização GDE, foi estruturado a fim de atender as necessidades de docentes, diretores(as), gestores(as), coordenação pedagógica, entre outros(as) profissionais que fazem parte do sistema público estadual e municipal de educação.

Além do enfoque regional dado ao curso de Especialização, a modalidade de educação a distância fomenta a expansão de atuação da Universidade, pois além do compromisso com o local onde esta inserida, as atividades do curso também ocorreram no interior do Paraná, Santa Catarina e São Paulo. Os municípios polos incluídos nesta edição foram: Itajaí e Blumenau (SC), Jambuí (SP), Itambé e Lapa (PR).

Iniciado em outubro de 2014, os conteúdos do curso foram divididos em 11 módulos. (Tabela 1)

TABELA 1 – MÓDULOS OFERTADOS NO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO GDE 2014/2016

	Módulo	Carga Horária
1	Introdução as Gênero e Diversidade na Escola	30 h
2	Sexualidade e Orientação Sexual	30 h
3	Relações Étnico-Raciais	30 h
4	Violência e <i>Bullying</i>	30 h
5	Saúde Coletiva	30 h
6	Diversidade e Inclusão	30 h
7	Gênero	30 h
8	Estudos Avançados em Gênero e Sexualidade	30 h
9	Metodologia de Pesquisa	60 h
10	Metodologia de Ensino Superior	60 h
11	Trabalho de Conclusão de Curso	-----

FONTE: Projeto Pedagógico do Curso de Especialização em Gênero e Diversidade na Escola UFPR (2014)

Estruturado entre encontros presenciais e a distância o curso contou com a participação de 250 cursistas inscritos, destes 162 finalizaram suas atividades com apresentação de TCCs, contudo, para fins deste estudo serão contabilizados 160 trabalhos, uma vez que 2 destes não foram inseridos

adequadamente na Plataforma *online* do curso, disponível pela Coordenação de Integração de Políticas de Educação a Distância (CIPEAD).

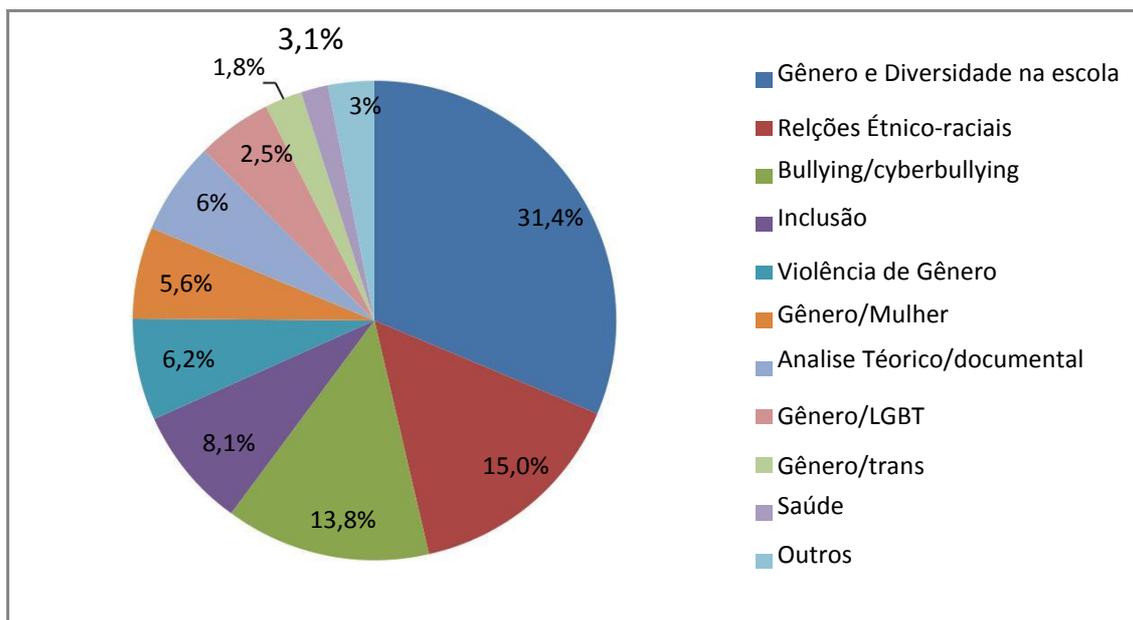
Dos Estados contemplados para esta edição da Especialização o Paraná se destacou com maior participação, 49,3% (79), seguido por Santa Catarina, 30,6% (49) e São Paulo, 20% (32).

Abordando entre suas discussões questões de gênero, raça-etnia e sexualidade, o enfoque na reflexão sobre as práticas pedagógicas e a busca pelo reconhecimento das diferenças e da diversidade, o curso buscou fornecer elementos que auxiliassem na transformação das práticas de ensino, através da desconstrução de elementos preconceituosos e discriminatórios presentes na realidade social e na superação deste ciclo no ambiente escolar.

Neste sentido, para a elaboração dos trabalhos finais, os cursistas puderam discorrer sobre temáticas com as quais mais se identificaram, agregando aspectos de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidos durante o curso e com enfoque na comunidade escolar e/ou em realidade de atuação profissional.

Dentre os temas abordados, os que mais se destacaram foram os trabalhos que dissertaram acerca da discussão de gênero e diversidade com docentes e estudantes no ambiente escolar 31,2% (50). Seguidos por outras temáticas apresentaram-se, Relações étnico-raciais 15% (24); *Bullying* e *Cyberbullying* 13,7% (22); Inclusão 8,1% (13); Violência de gênero 6,8% (11); Gênero/Mulher 6,2% (10); Análises de caráter teórico-documentais 6,2% (10); Gênero/LGBT 5% (8); Gênero/Trans 2,5% (4); Saúde 1,8% (3). Temas que discutiam gênero e diversidade em espaços além do escolar contabilizaram 3,1% (5). (Figura 1).

FIGURA 1 – TEMÁTICAS ABORDADAS NOS TRABALHOS DE CONCLUSÃO DE CURSO



FONTE: A autora (2016)

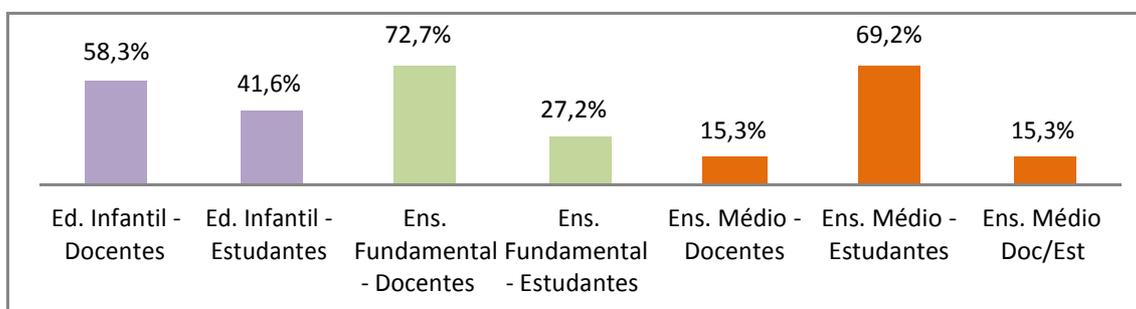
A miscigenação destas temáticas também pode ser observada, uma vez que em diversos momentos existe a interação entre elas. Assuntos que convergem entre relações Étnico-raciais e Mulher, Violência e Gênero, *Bullying* e Homofobia, entre outros, aparecem em diversos momentos durante leituras aprofundadas destes trabalhos de conclusão de curso. Porém para esta análise, será dado enfoque na temática de maior abrangência na elaboração dos TCCs, que fora a discussão de Gênero e Diversidade com docentes e estudantes no ambiente escolar.

A escola tal como se apresenta em nossa sociedade, se caracteriza como um espaço de conhecimento e desenvolvimento crítico, desta forma tratar de assuntos pertinentes a temática da diversidade logo nos primeiros anos escolares, auxilia no rompimento de paradigmas preconceituosos, uma vez que ao serem tratados de forma clara e livres de senso comum o(a) estudante aprende a enxergar seu semelhante com respeito às diferenças que são pertinentes a cada indivíduo.

Em relação aos TCCs que abordaram a discussão de gênero e diversidade com docentes e estudantes no ambiente escolar, observou-se o direcionamento de cada trabalho, sendo que deste total (50 TCCs), 44% (22)

foram voltados para o Ensino Fundamental; 26% (13) para o Ensino Médio; 24% (12) para a Educação Infantil e 6% (3) em outros segmentos voltados para o sistema de ensino. A partir deste direcionamento, os trabalhos também foram subdivididos de maneira a observar o público alvo abordado na pesquisa destes TCCs, de forma que em relação à Educação Infantil 58,3% (7) foram pesquisados com docentes e 41,6% (5) com estudantes; na Educação Fundamental 72,7% (16) com docentes e 27,2% (6) estudantes e no Ensino Médio 15,3% (2) com docentes; 69,2% (13) foram realizados com estudantes e 15,3% (2) com docentes e estudantes simultaneamente. (Figura 2).

FIGURA 2 - PÚBLICO ABORDADO



FONTE: A autora (2016)

A distinção entre categorias Docentes e Estudantes, abre a discussão deste estudo para pontos que evidenciam o despreparo, a insegurança e senso comum que acometem esses profissionais, uma vez que mais da metade desses trabalhos foram direcionados aos(as) docentes, desta forma pode-se perceber em alguns TCCs apresentados falas que discorrem neste sentido.

Ao escolher participar neste curso Gênero e Diversidade da UFPR tinha presente a lacuna na minha formação sobre o tema gênero, diversidade orientação sexual. Tinha pleno conhecimento da minha formação discriminatória para que eu não continuasse a fomentar a discriminação na escola e fora da mesma. Como educador sinto os preconceitos presentes hoje e com o curso consegui desenvolver iniciativas, ainda que pequenas, para fortalecer e promover o respeito e a valorização da diversidade. (TRECHO EXTRAÍDO DO TCC N°1)

Com os questionários respondidos pode-se verificar o quanto os professores desconhecem ou possuem dúvidas relacionadas ao conceito gênero. Isto foi verificado a partir das respostas do questionário e principalmente com as falas dos pesquisados ao se depararem com as perguntas, o que reforça ainda mais o que pensam a respeito do tema. A maioria das respostas não foi considerada satisfatória em relação aos conceitos estabelecidos pelos teóricos estudados. Exemplos disso foram: “gênero é ser homem ou ser mulher”, “sexualidade biológica é o que define o gênero”, “Educação sexual é ensinar o tipo de sexo que cada um tem”, “gênero para mim é a opção que cada um faz”, “sexualidade ou gênero, cada um decide sobre a sua”. Podemos identificar, a partir destas respostas, insuficiências, equívocos e desconhecimento que nos levam a constatar a necessidade de se trabalhar melhor estas questões. (TRECHO EXTRAÍDO DO TCC N°7)

Desta forma torna se importante à compreensão sobre como ocorre o processo e a produção dessas diferenças e desigualdades e quais os efeitos que estas causam sobre os indivíduos.

Louro (1997) pontua que Docentes e estudantes absorvem para si tudo o que leem, dizem, ouvem e fazem, neste sentido é preciso constantemente questionar o que é ensinado, o modo como é ensinado e o sentido que os estudantes estão dando ao que aprendem.

Em outro TCC, fora abordado a percepção da cursista em relação a seu ambiente de trabalho bem como de seus colegas:

No CMEI (Centro de Educação Infantil) onde trabalho estas atitudes não passam despercebidas, pois nos momentos de atividades coletivas, é possível observar como tais atitudes são enraizadas através dos relacionamentos externos na família, no meio onde vivem e nos relacionamento internos coleguinhas e toda comunidade escolar, construindo assim valores, nem sempre explícitos, mas que sutilmente determinam nossos comportamentos. As relações sociais estabelecidas na instituição escolar, no seu dia a dia, são dinâmicas e carregadas de valores que circulam nas falas de todos que compõem seu universo. Como por exemplo vivenciei um momento coletivo no qual as crianças estavam almoçando e uma menina não parava sentada no seu lugar, a professora lhe chamou a atenção, virando-se para mim se expressou “*ela é terrível, parece um moleque*”, estas e outras expressões chamam a atenção pois estudos sobre as relações de gênero e a educação de crianças confirmam que meninos e meninas demonstram comportamentos, preferências competências, atributos de personalidade mais apropriadas para o seu sexo, seguindo, desde bem pequenas, as normas e padrões estabelecidos.

(TRECHO EXTRAÍDO DO TCC N°8)

A imposição do poder masculino é explicitamente demarcado desde a primeira infância e a escola se faz fundamental para a reprodução deste processo. Auad (2014) conceitua o espaço escolar como sendo um local marcado pelas relações de gênero em que os meninos se sobressaem as meninas, ocupando os maiores espaços dentro e fora de sala, tendo o comportamento dito indisciplinar mais tolerados pelos professores, cabendo às meninas os cantos dos pátios, o tom de voz mais baixo, a obediência e a disciplina.

Desde cedo o ambiente escolar introduz as crianças praticas implícitas de valores de poder sexistas e excludentes, Segundo DURAND-DELVIGNE; DURU-BELLAT (2003, p. 101):

[...] a escola, além de sua função de instruir, inculca aos alunos todo um “currículo oculto”, isto é, um conjunto de valores e atitudes, desde automatismos intelectuais de base até a concepção que o indivíduo forja de si próprio pela confrontação cotidiana com outros. Assim, aprende-se ali certa concepção da inteligência que torna legítima a divisão entre bons e maus alunos; também se aprende ali uma certa concepção do masculino e do feminino, que permite perceber como normal o fato de meninos e meninas desenvolverem determinado comportamento ou manifestarem determinada competência.

A carga negativa que a escola implica as crianças remete-nos a reflexão sobre quais seriam realmente os direitos democráticos que se garantem na Constituição referentes à temática da educação, se a própria escola como instituição de ensino, que deveria ser a promotora de educação igualitária e inclusiva, proporciona aos estudantes uma formação impregnada de princípios mesmo que implicitamente, sexistas e demarcados por relações de poder.

Para Louro (1997) é necessário que as questões de gênero nos ambientes educacionais sejam amplamente abordadas para que todos possam ser capazes de ver, ouvir, sentir as múltiplas formas de constituição dos sujeitos implicadas no entendimento, na organização e no fazer do cotidiano escolar.

Como resultados das discussões dos TCCs apresentados foi possível observar a preocupação e o anseio dos(as) cursistas para a necessidade e a

importância da continuidade desta discussão sobre o tema, bem como de uma formação contínua de todos os profissionais que atuam no ambiente escolar.

[...] é necessário que seja realizado por meio das secretarias de educação, sejam elas municipais ou estaduais formações para toda a comunidade escolar, buscando pessoas capacitadas para trabalharem com tais formações, pois, o que se tem observado na rede estadual são formações com pessoas não especializadas no assunto, fato esse que não tem contribuído para o aprofundamento do tema e tem gerado apenas o conhecimento do senso comum e a não segurança para se trabalhar esse assunto em sala de aula. Ao capacitar os professores, equipe e funcionários, alcançaremos progressos evidentes em muitos casos de discriminação surgidos no ambiente escolar e poderemos formar pessoas mais conscientes de suas ações enquanto alunos e agentes sociais. (TRECHO RETIRADO DO TCC N°12)

[...] conclui-se que promover a formação continuada para esses profissionais do sistema público educacional, significa uma nova postura pedagógica e que será um instrumento fundamental no reconhecimento da diversidade sexual e para o enfrentamento da homofobia e preconceitos. (TRECHO RETIRADO DO TCC N°14)

Nós, enquanto educadores/as, precisamos romper com preconceitos e valores adquiridos ao longo de nossa existência, sair de nossa zona de conforto e ampliar os conhecimentos sobre a relação existente entre as assimetrias de gênero, para poder atuar sobre a realidade escolar de uma forma mais equânime. Em pleno século XXI a escola não pode se omitir de oferecer mecanismos que levem ao conhecimento a respeito das diferentes culturas e o porquê da reconfiguração das leis e normas que visam abranger e incluir nas instituições contemporâneas os diferentes modos de viver, de ser e de agir das pessoas. Torna-se imperativo combater atitudes preconceituosas que comprometem o convívio escolar. Afinal a busca do conhecimento deve ajudar a vivenciar e agir sobre determinadas relações sociais de forma mais ativa e crítica, com base na compreensão dessas inter-relações. A Educação é um dos caminhos para essa mudança. Por isso a necessidade de se desenvolver, nas escolas, políticas de inclusão abrangendo questões de gênero, uma vez que o estudo sistematizado dessa temática pode se constituir de um instrumento de combate às práticas sexistas vigentes neste ambiente. (TRECHO RETIRADO DO TCC N°16)

Por fim como instrumento de avaliação do Curso de Especialização GDE 2014/2016, fora aplicado questionário via “*Google forms*” aos(as) egressos(as) desta edição, no período de abril a maio de 2016, com propósito de observar a percepção dos mesmos acerca de pontos relevantes frente às atividades desenvolvidas durante o curso, bem como a importância e influência dos módulos para sua carreira profissional.

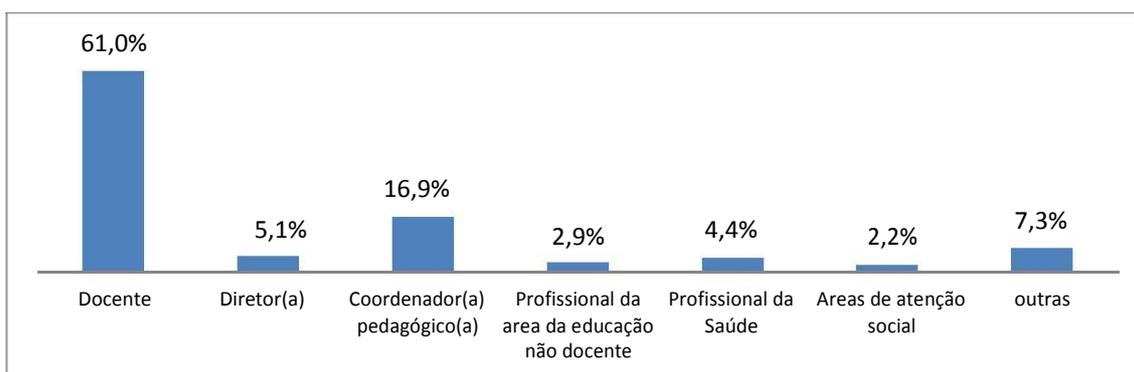
A elaboração do documento foi realizada previamente pela coordenação do Curso, compreendendo 36 questões fechadas e 1 aberta, no entanto para

esta análise, nem todas as questões foram abordadas, uma vez buscou-se destacar apenas a visão do(a) cursista em relação ao seu desempenho e compreensão sobre o curso.

Dos(as) 162 concluintes do curso, 83,9% (136) responderam de forma voluntária e anônima ao questionário, sendo sua maioria do gênero feminino 71,3% (97), seguidos por 26,4% (36) do gênero masculino e 2,2% (3) como gênero masculino e feminino.

Referente à área profissional de atuação dos(as) cursistas 61,0% (83) eram Docentes; 16,9% (23) Coordenadores(as) pedagógicos(as); 5,1 % (7) Diretores(as); 4,4% (6) Profissionais da área da Saúde; 2,9% (4) Profissionais da educação não docente; 2,2% (3) Profissionais da área de atenção social; e 7,3% (10) Outros. (Figura 3)

FIGURA 3 – ATUAÇÃO PROFISSIONAL DOS CURSISTAS

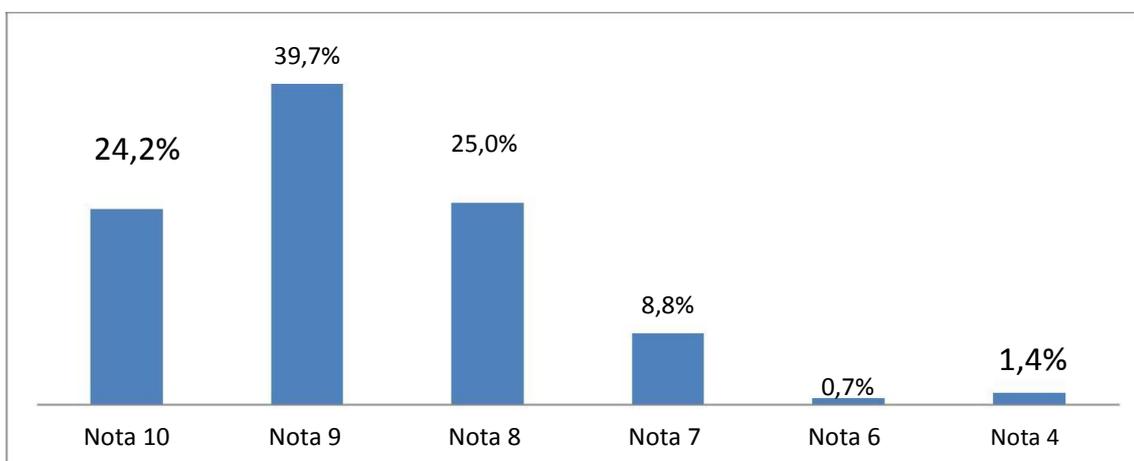


FONTE: A autora (2016)

Em relação à satisfação dos(as) participantes, fora questionado qual nota este(a) atribuiria ao curso de maneira geral. Assim, em escala de 1 a 10 (sendo 1 nota mínima e 10 nota máxima) 43,3% (59) atribuíram nota máxima; seguidos por 38,9% (53) nota 9; 12,5% (17) nota 8; 1,4% (2) nota 7; 1,4% (2) nota 4; 0,7% (1) nota 6 e 0,7% (1) nota 2.

No mesmo sentido fora questionado se estes(as) recomendariam o curso para demais colegas, obtendo 99% (135) de respostas positivas para recomendação do curso e 1% (1) não recomendando.

Como desempenho individual, a maioria dos(as) participantes atribuíram a si notas entre 9 (39,7%); 8 (25,0%) e 10 (24,2%) (Figura 4).

FIGURA 4 – NOTA DE DESEMPENHO INDIVIDUAL DO CURSISTA

FONTE: A autora 2016

Em relação aos módulos os(as) participantes puderam avaliar de acordo com a escala Likert de 1 a 5 (sendo 1 nenhum pouco importante e 5 muito importante) o quão adequado foram os temas dos módulos ofertados. 80,8% (110) avaliaram os temas como muito importante, nota 5; 17,6% (24) importante, nota 4 e 1,4% (2) neutro nota 3.

No que se refere à questão de gênero e diversidade, os(as) cursistas também puderam avaliar a importância do tema diante à interface com sua atuação profissional. Deste modo 93,3% (127) avaliaram com nota 5, muito importante; 5,8% (8) com nota 4, parcialmente importante e 0,7% (3) nota 3, neutro.

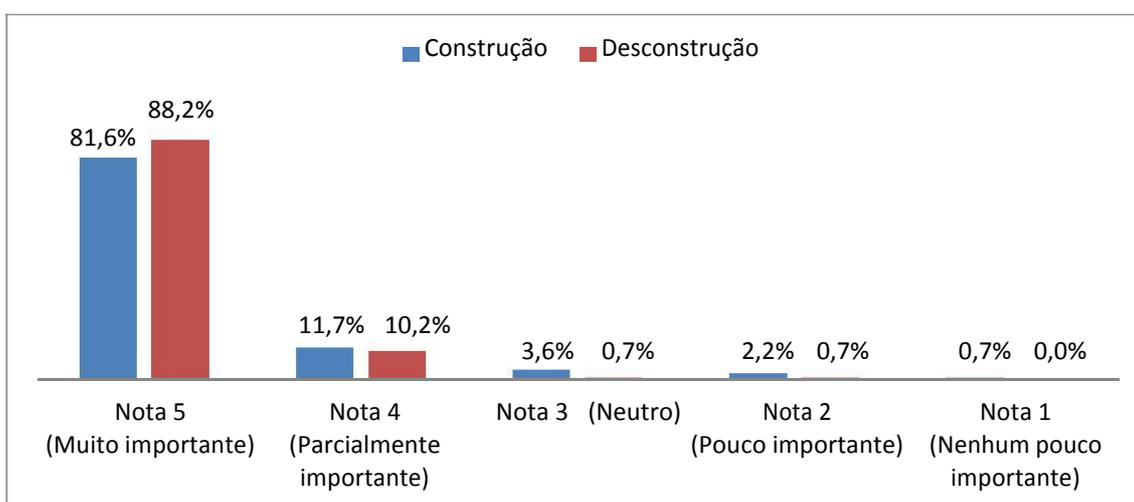
Em consideração ao espaço educacional, fora questionado como os participantes consideravam a relevância do ambiente escolar na construção de preconceitos referente aos temas de gênero e diversidade. Assim 81,6% (111) pessoas atribuíram muita importância ao ambiente escolar como precursor na construção de preconceitos; 11,7% (16) como parcialmente importante; 3,6% (5) neutros; 2,2% (3) como pouco importante e 0,7% (1) nenhum pouco importante.

No mesmo sentido, também puderam avaliar a importância do mesmo na desconstrução de preconceitos voltados para a temática gênero e diversidade. Deste modo, 88,2% 120 consideraram o ambiente escolar como

de muita importância na desconstrução de preconceitos; 10,2% (14) como parcialmente importante; 0,7% (1) neutros e 0,7% (1) pouco importante.

Observa-se que esses profissionais confirmam o espaço escolar como influenciador na construção de atitudes preconceituosas. No entanto, consideram que este espaço também pode ser aproveitado para desmistificar e desconstruir preconceitos relacionados às temáticas de gênero e diversidade. (Figura 5).

FIGURA 5 – AMBIENTE ESCOLAR NA CONSTRUÇÃO E DESCONSTRUÇÃO DE PRECONCEITOS FRENTE AO TEMA GÊNERO E DIVERSIDADE



FONTE: A autora (2016)

Ao serem questionados(as) em que medida o curso de Especialização em GDE contribuiu ou contribuirá para estes(as) lidarem com questões de gênero e diversidade em seu local de atuação, 75,7% (103) responderam que o curso contribuiu/contribuirá muito; 22,0% (30) contribuiu/contribuirá parcialmente e 2,2% (3) neutros.

De maneira geral observa-se grande adesão e participação dos(as) envolvidos(as), tanto em relação ao curso como um todo, como em perguntas mais específicas que se referem aos módulos desenvolvidos, sua participação individual, bem como sua compreensão frente a importância da temática dentro do espaço educacional.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Discussões e reflexões sobre a temática da Diversidade no ambiente escolar são por si só pauta geradora de inúmeras polêmicas, críticas e conflitos, contudo, estas discussões têm se tornado cada vez mais latentes e necessárias.

Neste sentido, tanto a escola, como docentes e demais profissionais que atuam no ambiente escolar são atores fundamentais na formação social e intelectual de seus estudantes e devem buscar sempre que se fizer necessário ampliar seu campo de conhecimento, para que sejam superadas as barreiras que permeiam todas as formas de preconceito, desigualdades e violências.

A UFPR Setor Litoral iniciou este projeto de formação continuada de docentes voltado para a temática de gênero e diversidade no ano de 2007, com um curso de sensibilização para docentes da rede municipal de educação do Matinhos/PR, seguido em 2013 com a turma do curso de Aperfeiçoamento na modalidade EaD e no final de 2014 com o curso de Especialização, também EaD. Ao todo essas três edições formaram mais de 350 pessoas.

O curso de Especialização GDE UFPR 2014/2016 contou com participantes do Estado do Paraná, Santa Catarina e São Paulo. Nesta edição dentre os 160 TCCs analisados o tema de maior destaque foi sobre a discussão de Gênero e Diversidade com docentes e estudantes no ambiente escolar 31,2% (50 TCCs).

Em relação a esses TCCs, pode-se perceber que ainda existem diversas barreiras a serem superadas frente a discussão de Gênero e Diversidade, a falta de conhecimento, o despreparo e senso comum ainda se fazem muito presentes no cotidiano escolar.

Observa-se também através do questionário que os(as) cursistas confirmam o espaço escolar como influenciador na construção de atitudes preconceituosas. No entanto, consideram que este espaço também pode ser aproveitado para desmistificar e desconstruir preconceitos.

Retomando a ideia de Louro (1997) é necessário que as questões de gênero sejam amplamente abordadas nos ambientes educacionais para que se

tenha maior compreensão no ver, ouvir e sentir das diversas formas de constituição dos indivíduos.

Os apontamentos levantados no presente estudo buscam fortalecer e fomentar o debate sobre a necessidade da inclusão de temas relativos a Diversidade no ambiente escolar, assim como da promoção de cursos de formação continuada para docentes e demais profissionais, uma vez que o campo das políticas públicas que atuam em prol da diversidade e das relações de gênero ainda são muito frágeis e de difícil acesso.

Entretanto, para além da reflexão acerca desta temática no espaço escolar, levar a discussão sobre gênero e diversidade para demais espaços públicos, como Conselhos de Saúde, Conselho da Mulher, Câmara de vereadores, Audiências públicas e em todos os lugares que forem necessários, é extremamente importante uma vez que o preconceito a violência e a desigualdade se perpetuam em todas as esferas da sociedade e derrubar essa barreira ainda é um grande desafio para os movimentos sociais e para as políticas públicas.

5 REFERENCIAS

AMABILE, A. E. N. de. Políticas Públicas. In: CASTRO, L. F.; GONTIJO, C. R. B.; AMABILE, A. E. N. de. (Orgs). **Dicionário de Políticas Públicas**. Barbacena: EdUEMG, 2012. p. 390-391.

ANTUNES, M. A. M. Políticas Públicas em educação e saúde: das práticas higienistas à saúde escolar como prática social inclusiva. In: LIMA, E. M. M.; CARDOSO, L. D.; ANTUNES, M. A. M.; BRYAN, N. A. P.; MOMMA, A. M. (Orgs). **Políticas Públicas de Educação e Saúde: reflexões diálogos e praticas**. Campinas: Editora Alínea, 2009. p. 30-47.

AUAD, Daniela. **Igualdade de Gênero e Co-educação**: Reflexões necessárias para a construção da democracia. In: SIERRA, J. C.; SIGNORELLI, M. C. (Orgs.) **Diversidade e Educação Intersecções entre corpo, gênero e sexualidade, raça e etnia**. Matinhos: UFPR Litoral, 2014.

BRASIL. Conselho Nacional de Combate à Discriminação. **Brasil Sem Homofobia: Programa de combate à violência e à discriminação contra GLTB e promoção da cidadania homossexual**. Brasília: Ministério da Saúde, 2004.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais nº 1/92 a 52/206 e pelas Emendas Constitucionais de Revisão nº 1 a 6/94. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições técnicas, 2006. 448 p.

BRASIL. Decreto nº 9.131, de 24 de novembro de 1995. Altera dispositivos da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 24 nov. 1995. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9131.htm. Acesso em: 24/05/2016.

BRASIL. Decreto nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 24/05/2016.

BRASIL, Ministério da Educação. **Rede de educação para diversidade**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/rede-de-educacao-para-a-diversidade/289-programas-e-acoes-1921564125/rede-de-educacao-para-a-diversidade-1149316822/12323-saiba-mais>>. Acesso em: 28/03/2016.

BRASIL, Universidade Federal do Paraná, Setor Litoral. **Especialização em Gênero e Diversidade na Escola**. Disponível em: <http://www.litoral.ufpr.br/portal/cursos/pos-graduacao/especializacao-em-genero-e-diversidade-na-escola/>. Acesso em: 30/03/2016a.

BRASIL, Universidade Federal do Paraná, Setor Litoral . **PROJETO DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GÊNERO E DIVERSIDADE NA ESCOLA (GDE)**. Matinhos, 2014

BEAUVOIR, S. **Le deuxième sexe**. Paris: Éditions Gallimard, 1949.

BUTLER, J. **Problemas de gênero. feminismo e subversão da identidade**. Civilização Brasileira, 2003.

COSTA, Ana Alice Alcântara. **O Movimento Feminista no Brasil: dinâmica de uma intervenção política**. In: MELO, H. P.; *et al.* (Orgs) Olhares Feministas. Brasília: Ministério da Educação: UNESCO, 2009.

DURAND-DELVIGNE, A; DURU-BELLAT, M. **Co-educação e construção do gênero**. In: MARUANI, M.; HIRATA, H. (Orgs.); RAPKIEVICS, C. (Trad.) **As novas fronteiras da desigualdade: homens e mulheres no mercado de trabalho**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2003.

DURHAM, E. R. A Política educacional do governo de Fernando Henrique Cardoso: uma visão comparada. **Novos estudos** 88. Novembro 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/nec/n88/n88a09.pdf>. Acesso em 24/05/2016.

FERREIRA, G. G.; AGUINSKY, B. G. Movimentos sociais de sexualidade e gênero: análise do acesso às políticas públicas. **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 16, n. 2, p. 223-232, 2013.

FRIEDMAN, B. **The feminine mystique**. Londres: Penguin, 1963.

Gênero e diversidade na escola: formação de professoras/es em Gênero, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais. **Livro de conteúdo**. Versão 2009. – Rio de Janeiro : CEPESC; Brasília : SPM, 2009.

LIKERT, R. A technique for the measurement of attitudes. **Archives of Psychology**. n. 140, p. 44-53, 1932.

LOURO, G.; L. **Gênero, sexualidade e educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

HOCHMAN, G.; ARRETCHE, M.; MARQUES, E. (Orgs) **Políticas Públicas no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2007.

MINAYO, M. C. S. O Desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M. C. S. (Org) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. p. 9 – 29.

MILLET, K. **Sexual politics**. Londres: Hart-Davis, 1969.

MOMMA, A. M.; CARDOSO, L. D.; BRYAN, N. A. P. Políticas Públicas: para quem e para que projeto político-social? In: LIMA, E. M. M.; CARDOSO, L. D.; ANTUNES, M. A. M.; BRYAN, N. A. P.; MOMMA, A. M. (Orgs). **Políticas Públicas de Educação e Saúde: reflexões diálogos e praticas**. Campinas: Editora Alínea, 2009. p. 19-27.

NISHIYAMA, T. C; SIGNORELLI, M. C; SCHNEIDER, D. Igualdade para quem? Gênero, Sexualidade e Pessoa com Deficiência. In: Marcos Claudio Signorelli; Tainá Ribas Melo (Orgs). **Diversidade, inclusão e saúde: perspectivas interdisciplinares de ação**. Rio de Janeiro: Editora Autografia, 2015. 262 p.

PEREIRA, M. E; ROHDEN, F; *et al* (Orgs). **Gênero e Diversidade na Escola: Formação de Professoras/es em Gênero, Sexualidade, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais**. Brasília/Rio de Janeiro: SPM/CEPESC, 2007.

SCOTT, Joan Wallach. “Gênero: uma categoria útil de análise histórica”. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, vol. 20, nº 2, jul./dez. 1995, pp. 71-99..

SILVA, F. B.; JACCOUD, L.; BEGHIN, N. Políticas Sociais no Brasil: Participação Social, Conselhos e Parcerias. In: JACCOUD, L. (Org). **Questão Social e Políticas Sociais no Brasil Contemporâneo**. Brasília: IPEA, 2005. P. 373-407.

SOUZA, C. Estado da arte da pesquisa em políticas públicas. In: HOCHMAN, G.; ARRETCHE, M.; MARQUES, E. (Orgs) **Políticas Públicas no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2007. p. 65-86.