



Ensino & Pesquisa

Ensino & Pesquisa magazine is an interdisciplinary journal of the State University of Paraná (UNESPAR), Center for Humanities and Education. Its objective is to publish scientific articles focused on undergraduate and teacher education. Quadrennial Classification 2013-2016 - Teaching B1. (Preprints Policy-AUTHOREA Platform) ISSN: 2359-4381

<https://doi.org/10.33871/23594381.2021.19.1.118-137>

Dossiê



Percepção de alunos/as sobre gênero no Ensino de História: políticas públicas de formação docente e educação básica

Suzana Lopes Salgado Ribeiro, Doutora em em História Social pela USP, Professora Visitante da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS. Realiza seu Pós-doutoramento no do Centro Simão Mathias de História da Ciência, CESIMA - PUC-SP e é pesquisadora do Núcleo de Estudos em História Oral, Neho – USP e do Grupo de Estudos em Novas Narrativas, GENN - USP, suzana.ribeiro@ufms.br

Renato Nunes Siqueira, Professor da Rede Estadual de Educação de São Paulo, em Taubaté-SP, Licenciado em História (UNITAU), <http://orcid.org/0000-0002-0796-9637>, renatosique@yahoo.com.br

Rachel Duarte Abdala, Profesora do Programa de Mestrado em Desenvolvimento Humano, da Universidade de Taubaté (UNITAU) – MDH-Unitau, Taubaté-SP-Brasil, e professora da Universidade de São Paulo (USP), São Paulo-SP-Brasil. Doutora em História da Educação (USP). <https://orcid.org/0000-0002-6936-5329>, rachel.abdala@gmail.com

Resumo: Este artigo tem como objetivo relatar e avaliar a experiência do desenvolvimento de um projeto educativo que abordou as questões das diferenças, em especial as de gênero durante aulas do componente curricular de História, de um 9º ano do Ensino Fundamental. O projeto foi desdobramento da participação de seus componentes em ações de políticas públicas de formação de professores/as como o curso Gênero e Diversidade na Escola GDE-UFABC e o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, Pibid-Unitau. Os procedimentos compreendem a análise de conteúdo documental, de imagens produzidas e questionários respondidos pelos/as alunos/as de uma escola da rede municipal de Taubaté. Consideramos positivos os resultados alcançados e entendemos que isso se relaciona ao fato de o projeto ter sido gestado a partir das demandas diagnosticadas na realidade escolar e no diálogo aberto e democrático – a possibilidade de falar e ser ouvido – travado ao longo do desenvolvimento das atividades.

Palavras-chave: Gênero, Diferença, Ensino de História, Processos formativos.

Students' perception of gender in History Teaching: public policies for teacher training and primary education

Abstract: This article aims to report and evaluate the experience of the development of an educational project that addressed the issues of differences, especially gender issues, during classes of the History curriculum component of a 9th-grade elementary school. The project was an offshoot of its features in public policy actions for teacher training, such as Gender and Diversity at School - GDE-UFABC and the Institutional Program of Scholarships for Initiation to Teaching - Pibid-Unitau. The procedures include analyzing documental content, images produced, and questionnaires answered by students from a municipal school in Taubaté. We consider the results achieved to be positive, and we understand that this is related to the fact that the project was conceived based on the demands diagnosed in the school reality and on the open and democratic dialogue - the possibility to speak and be heard - held throughout the development of the activities.

Palavras-chave: Poesia hispano-americana. Estética urbana. Futurismo. Cubismo.

Introdução

Há um crescente número de trabalhos voltados para a questão de gênero, particularmente, frente à demanda sociedades da modernidade tardia são caracterizadas pela “diversidade”; atravessadas por diferentes visões e que produzem distintas “posições de sujeito” e suas identidades. Entende-se que o processo de formação de uma identidade é contínuo e sempre negociado entre coletividade e sujeitos. Dessas negociações constantes surgem sentimentos de pertencimento e mudanças de comportamentos culturalmente estabelecidos.

O presente artigo pretende tratar sobre uma experiência de introdução de estudos sobre gênero na prática educacional junto a alunos/as do 9º ano de uma escola da rede municipal de Taubaté e dos/as universitários/as do curso de Licenciatura em História, entre os anos de 2014-2019. Para tanto, discorreremos sobre como se deu a implementação de um projeto desenvolvido dentro do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) em escolas da rede pública do município de Taubaté. E também em consequência da participação como professora formadora no curso Gênero e Diversidade na Escola – GDE. Dito isso, a intenção deste texto é também publicizar reflexões levadas a frente a partir da implementação de políticas de bolsas para a formação de professores/as de história e do campo de atuação dos docentes que pode ganhar com a divulgação e com o compartilhamento de saberes produzidos “com” e “a partir” do cotidiano escolar.

Nossa fundamentação teórica e metodológica esteve baseada nos trabalhos de Joan Scott, Guacira Lopes Louro e Judith Butler. Neste sentido foi importante para o projeto a definição conceito de gênero, como categoria de análise histórica (SCOTT, 1995). O estudo das questões de gênero e corpo relacionadas ao universo da educação (LOURO, 2014) e da performatividade do gênero (BUTLER, 1999 e 2015). Essas leituras nortearam a produção de conhecimento sobre questões a serem enfrentadas em sala de aula e o desenvolvimento das atividades. Mas também, por outro lado, pode-se dizer que tais leituras trouxeram o aporte teórico para abordar as questões de gênero dentro do currículo dos licenciandos. Desta maneira, compreendemos que ao historicizar tais questões pudemos produzir perspectivas para o ensino e também para a pesquisa em história.

Outros referenciais importantes foram as leituras sobre diferença e diversidade. Neste eixo de reflexão, destacam-se os trabalhos de Tomaz Tadeu da Silva (2007), Richard Miskolci (2012) e Andrea Paula dos Santos de Oliveira Kamensky (2016). Tais produções propuseram o desenvolvimento de uma pedagogia da diferença, que deu base para o fazer descrito no presente artigo. Lembrando que:

... o termo “diversidade” é ligado à ideia de tolerância ou de convivência, e o termo “diferença” é mais ligado à ideia de reconhecimento como transformação social, transformação nas relações de poder. (MISKOLCI, 2012, p. 15).

E mais que isso, tentando organizar um currículo em história baseado em uma pedagogia que “não se limitassem a celebrar a identidade e a diferença, mas que buscassem problematizá-las?” (SILVA, 2014, p.74).

Importa, ainda, ressaltar que este trabalho é fruto da existência de duas políticas públicas de formação de professores/as. Uma de caráter inicial: o Pibid - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência. Outra de formação continuada: o GDE – Gênero e Diversidade na Escola.

O GDE permitiu a aproximação com as temáticas por parte de formadores/as de professores/as e profissionais da educação básica. O projeto desenvolvido pela Universidade Federal do ABC (UFABC) sobre coordenação da Profa. Dra. Andrea Kamensky além da elaboração de materiais didáticos – uma coleção de 10 livros - e atuação em atividades formativas, gerou inquietações e frutificou na elaboração de projetos em conjunto com os bolsistas do Pibid, de maneira a ampliar as discussões nas aulas de história e produzir uma história cada vez mais pública e comunitária.

O Pibid permitiu que professoras universitárias (no caso da Unitau – Universidade de Taubaté) conjuntamente com professores da rede e estudantes desenvolvessem projetos para suas inserções no contexto escolar. As bolsas do programa se destinavam a estudantes (Iniciação à Docência – ID), a professores da rede (Supervisores) e professoras da universidade (Coordenadoras). Na Unitau contávamos com 6 escolas, e 28 bolsistas. Esses projetos demandavam pesquisas diagnósticas sobre a realidade escolar, que mostravam a necessidade do ouvir professores/as e alunos/as e aprender quais as demandas da escola. Sua formulação exigia a promoção de habilidades de escrita e sistematização de práticas que refletissem sobre diferentes feminilidades, performances e corporeidades de gênero, levando em conta suas demandas identitárias.

Assim, o presente artigo coloca em diálogo histórias públicas – porque de interesse amplo, feitas em escolas públicas, motivadas por políticas públicas – sobre os estudos de gênero dentro do componente disciplinar de História – na realidade da educação básica e na formação de professores/as.

A importância de políticas públicas para a formação profissional

O GDE, foi ação estabelecida em 2005 pelo Ministério da Educação - MEC, que por meio da SECADI (à época chamada Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade - SECAD), reconheceu a formação em serviço de como fator essencial para o enfrentamento da violência e promoção e valorização da diversidade a partir do ambiente escolar. Com isso, em parceria com redes de educação e instituições públicas de ensino superior (no caso a UFABC) fomentou a realização de cursos sobre as temáticas de gênero e direitos humanos, o que ocorreu até o ano de 2015 (KAMENSKY, WAKS, CONCHAO e SILVA, 2016, p. 72-73).

Ressalta-se que a política era mais ampla, e que de acordo com as articulações estabelecidas localmente as redes de ensino eram mobilizadas, buscando atender aos interesses expressos pelas professoras e professores. Vários cursos foram oferecidos pela política, dentre eles: Educação em Direitos Humanos (EDH), Escola que Protege: Enfrentamento às Violências e Promoção dos Direitos de Crianças e Adolescentes (EqP), Docência na Socioeducação, Gênero e Diversidade na Escola (GDE) e Gestão de Políticas Públicas em Gênero e Raça (GPP-GeR), Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e Educação para a Diversidade e Cidadania (EDC). A carga horária era variável de acordo com as características de cursos de extensão, aperfeiçoamento ou especialização, e a modalidade também poderia ser escolhida entre a presencial ou à distância. O GDE-UFABC foi curso de extensão que aconteceu na modalidade a distância, tendo mais de mil professores/as matriculados.

O Pibid é ação fruto da Política Nacional de Formação de Professores do MEC que teve como objetivo proporcionar aos estudantes dos cursos de licenciatura uma aproximação prática com o cotidiano da educação básica e com o contexto em que as escolas públicas estão inseridas. No programa, universitários/as eram recebidos nas instituições de ensino por professoras e professores que supervisionavam suas ações, e

tudo era coordenado por docentes das instituições de educação superior participantes. Profissionais e estudantes recebiam bolsas. Essa interação garantia que os projetos e ações implementadas fossem feitas de forma conjunta e respondendo à demandas e ansiedades da unidade escolar, em diálogo com o que é produzido pela academia.

Em 2013, o Pibid tornou-se uma Política de Estado, integrando-se às políticas educacionais organizadas pela Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96. Em 4 de abril do mesmo ano, a Lei 12.796, sancionada pela Presidente da República, alterou o texto da LDB para incluir os seguintes parágrafos em seu Art. 62, marcando a importância da existência de uma política pública de formação docente como o Pibid:

§ 4º - A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios adotarão mecanismos facilitadores de acesso e permanência em cursos de formação de docentes em nível superior para atuar na educação básica pública.

§ 5º - A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios incentivarão a formação de profissionais do magistério para atuar na educação básica pública mediante programa institucional de bolsa de iniciação à docência a estudantes matriculados em cursos de licenciatura, de graduação plena, nas instituições de educação superior (BRASIL, 2013).

Os projetos desenvolvidos em decorrência de nossa experiência junto ao GDE e ao Pibid visavam estimular a observação e a reflexão sobre a prática profissional no cotidiano das escolas públicas de educação básica, acompanhados por professoras e professores das escolas. De maneira a incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica, valorizar a profissionalização docente e elevar a qualidade da formação inicial, nos cursos de licenciatura.

Assim, aconteceu para a elaboração do projeto que é alvo da reflexão deste artigo. Estando na E.M.E.F. Prefeito Álvaro Marcondes de Mattos, a equipe do Pibid fez uma avaliação diagnóstica e percebeu a ausência de discussões sobre gênero, a vontade dos/as estudantes em conhecer melhor a temática. Inseridos nesta escola de ensino fundamental, pudemos observar as realidades, os conflitos vividos pelos/as alunos/as, a comunidade escolar e comunidade local. Foi selecionada a turma de 9º ano, do Ensino Fundamental, para o desenvolvimento do projeto, dada a maior maturidade dos estudantes e também maior interesse pelo tema.

Desta maneira, escola e universidade (seus professores/as e futuros docentes) se escutaram e refletiram a especificidade do ensino de história para aqueles/as estudantes. Isso fez com que todos esses sujeitos protagonizassem o processo de formação inicial para

o magistério e contribuíssem para a articulação entre teoria e prática. A partir das reflexões tecidas em reuniões, textos puderam ser sistematizados, de maneira que foi possível verificar contribuições e qualificações das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura.

Outro ponto importante a se destacar da política pública é que além das bolsas (tanto no GDE, quanto no Pibid) tivemos os subsídios como verbas para compra de materiais e recursos para o desenvolvimento atividades planejadas.

Entendemos que o diálogo de tais políticas públicas para a formação profissional permite pensar a escola, em especial a pública, como local de encontro da diferença. Compreendendo que a diferença de gênero historicamente se constituiu como marcador da desigualdade, foi nossa preocupação falar sobre isso dentro da realidade escolar.

Experiência formativa: gênero e ensino de história

A proposta foi a elaboração de um projeto na área de história para trabalhar as questões de gênero na escola com uma turma de 9º ano, do Ensino Fundamental II. O trabalho que foi desenvolvido nos anos de 2016 e 2017 propôs discussões sobre a diversidade de gênero, com base na crítica ao binarismo – feminino e masculino. Enfrentando a questão da diferença nas escolas, propusemos trabalhos que evidenciassem a condição feminina em diferentes períodos da história, e, para além disso, trabalhamos as relações de gênero nos diferentes tempos históricos. Durante as aulas ministradas, foi preocupação unificar as duas diferentes abordagens indicadas por Scott:

As abordagens utilizadas pela maioria dos/as historiadores/as se dividem em duas categorias distintas. A primeira é essencialmente descritiva; quer dizer, ela se refere à existência de fenômenos ou de realidades, sem interpretar, explicar ou atribuir uma causalidade. O segundo uso é de ordem causal e teoriza sobre a natureza dos fenômenos e das realidades, buscando compreender como e porque eles tomam as formas que têm. (SCOTT, 1995, 74-75).

Para exemplificar, o projeto iniciou as discussões sobre o mundo contemporâneo descrevendo situações da entrada da mulher no mercado de trabalho nos contextos da I e II Guerras Mundiais. Neste sentido, os conteúdos estabelecidos no currículo da disciplina de história puderam abrir portas para discussões referentes ao movimento de conquistas de direitos das mulheres. Dentro da temática, observamos as questões sociais existentes no mundo, durante as primeiras décadas do séc. XX.

A partir da inserção da mão de obra feminina no mercado de trabalho, levantamos assuntos contemporâneos referente a questão da mulher em nossa sociedade. Abrimos espaço para que os/as alunos/as apresentassem suas ideias e opiniões. Buscamos fomentar o diálogo e trazendo questionamentos pontuais sobre o direito ao voto e sua história. Apresentamos dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) sobre as diferenças salariais da mulher em relação ao homem, assim como informações comparativas sobre a proporcionalidade da população brasileira e o número de mulheres ocupando as cadeiras do Senado e da Câmara dos Deputados e de Vereadores da cidade. Nesse sentido, levantamos perguntas sobre essas diferenças.

O conhecimento da diferença – espacial, cultural, temporal – educa nossa mente para imaginar a alteridade e aplicá-la a nós mesmos. Como argumentamos no início deste livro, a criação na história não acontece a partir do nada, do vazio, mas das peças que temos à mão para combinar diferentemente e imaginar os projetos coletivos de futuro e as “comunidades de destino”. (CERRI, 2011, p.128).

Nos apoiando em nosso referencial de leituras, trouxemos para a sala de aula, as reflexões sobre a construção histórica do conceito gênero, e como foi se dando o estabelecimento de papéis culturais, sociais, políticos e econômicos, resultantes de um jogo de forças e de poder. Nesta direção, as reflexões de Butler orientaram o trabalho pois:

[...] explicar as categorias fundacionais de sexo, gênero e desejo como efeitos de uma formação específica do poder supõe uma forma de investigação crítica, a qual Foucault, reformulando Nietzsche, chamou de “genealogia”. A crítica genealógica recusa-se a buscar as origens do gênero, a verdade íntima do desejo feminino, uma identidade sexual genuína ou autêntica que a repressão impede de ver; em vez disso, ela investiga as apostas políticas, designando como origem e causa categorias de identidade que, na verdade, são efeitos de instituições, práticas e discursos cujos pontos de origem são múltiplos e difusos. (BUTLER, 1999, p. 9).

O exercício realizado com os/as estudantes foi mediado e nortado também, por leituras como:

É necessário demonstrar que não são propriamente as características sexuais, mas é a forma como essas características são representadas ou valorizadas, aquilo que se diz ou pensa sobre elas que vai construir, efetivamente, o que é feminino ou masculino em uma dada sociedade e em um dado momento histórico. (LOURO, 2014, p.25).

Assim, pudemos desenvolver, junto aos/às estudantes, compreensões sobre a violência contra minorias políticas, no Brasil e pudemos levar para a sala de aula a proposta de leitura de notícias sobre agressões às pessoas LGBTQIA+ - estudando casos específicos como de Lara (2016) e Dandara (2017). Tais estudos serviram para problematizar a naturalização da exclusão e as práticas sexistas e homofóbicas, que muitas vezes reforçam padrões de comportamentos agressivos e práticas excludentes como o *bullying* e outras formas de violência que refletem e incidem dentro do ambiente escolar.

A partir disso, foram questionados padrões e hierarquias sociais criadas historicamente. Dedicamos algum tempo para dialogar sobre tais padrões e suas definições. Levantamos questionamentos sobre como nossa sociedade organiza a partir do uso de cores e objetos uma leitura de gênero. Além disso questionamos noções de beleza e estética que poderiam ser vistos nos tons de pele, tipos de cabelos e corpos presentes no universo escolar. Problematizamos também o uso de palavras depreciativas utilizadas no cotidiano pelos/as alunos/as. De forma a refletir sobre as construções dos padrões de normalidade de quem somos “nós” e quem é o “outro”. De maneira a explicitar que:

Questionar a identidade e a diferença significa, nesse contexto, questionar os sistemas de representação que lhe dão suporte e sustentação. No centro da crítica da identidade e da diferença está uma crítica das suas formas de representação. Não é difícil perceber as implicações pedagógicas e curriculares dessas conexões entre identidade e representação. A pedagogia e o currículo deveriam ser capazes de oferecer oportunidades para que as crianças e os/as jovens desenvolvessem capacidades de crítica e questionamento dos sistemas e das formas dominantes de representação da identidade e da diferença. (SILVA, 2014, p. 91-92)

As reflexões eram tecidas com os/as discentes que ouviam o posicionamento de colegas e expressavam suas opiniões, de maneira a oferecer oportunidades para o desenvolvimento de capacidades críticas e questionadoras das formas dominantes. Procuramos trabalhar os espaços de fala, garantindo que todos pudessem ser ouvidos. Nosso objetivo era fazer com que os/as alunos/as desenvolvessem suas habilidades argumentativas, ao mesmo tempo, que observassem e respeitassem o pluralismo de ideias e opiniões presentes em sua sala de aula e em sua comunidade. Com esses diálogos e debates, procuramos mostrar, que frente ao contato com uma realidade ou conhecimento novo (embasado em fatos e argumentos), podemos e devemos repensar nossas opiniões e (re)construir conceitos.

Questionando Gênero: as produções dos estudantes

Os objetivos registrados na escrita do projeto indicavam passos de sua estruturação e de devoluções que pudessem permitir compreender e avaliar a aprendizagem das/os alunas/os:

- Incentivar a formação docente, possibilitando experiências didáticas sobre identidade de gênero nas escolas;
- Promover diálogo sobre identidade de gênero, diversidade e sexualidade;
- Problematizar questões construídas socialmente e papéis sociais predefinidos;
- Documentar a produção dos/as alunos/as com suas reflexões e pontos de vista;
- Analisar os resultados desses diálogos, por meio de um questionário avaliativo anônimo aplicado a alunos/as, ao término do projeto.

Neste planejamento escrito havia também registrado que o projeto deveria ser desenvolvido ao longo de um semestre, a partir de uma seleção de temas que dialogassem com o currículo da turma na qual seria implementado. Além disso, todos os envolvidos se dedicavam à preparação de aulas e de debates até que se sentissem prontos para a realização das aulas e para a mediação das discussões em sala. Após esse processo, os/as estudantes foram estimulados/as a registrar suas impressões e percepções. Cartazes, desenhos e textos expressaram entendimentos sobre os temas abordados. A finalização na organização de exposições. Também houve um momento de avaliação do projeto na escola, com o preenchimento de um questionário avaliativo anônimo, onde se pode ter contato com apontamentos dos estudantes da educação básica sobre a experiência do projeto.

Saindo do papel o projeto permitiu que durante o primeiro semestre dos anos 2016 e 2017, os “pibidianos” uma vez por mês, utilizassem o espaço de uma aula para abordagem e discussão desses temas, junto ao 9º ano. Nesses encontros, foram usados textos, gráficos, imagens, reportagens e estudos direcionados aos temas gênero, sexualidade e diferença. Foram feitos debates e sempre buscamos o diálogo, levantando questionamentos e favorecendo o protagonismo da discussão por parte dos/as discentes. Ao longo das aulas foram sendo desenvolvidas também habilidades de interpretação de texto,

análise e comparação, estruturação de argumentação, senso crítico e critério de análise de fontes de informações. Utilizamos os diferentes tipos de respostas obtidas nas atividades como parâmetro avaliativo. Observamos no decorrer do semestre, o ambiente escolar, atentando em especial ao modo de estudantes relacionarem-se, no sentido de socialização e respeito ao outro.

Nos desenhos produzidos pelos estudantes do 9 ano, foi possível notar o questionamento sobre a sexualização de objetos e cores, “rosa para meninas e azul para meninos” ou “meninos brincam de carrinho e meninas de boneca”; ou ainda a imposição do papel de cuidadora do lar, para mulher. Percebemos que se evidenciavam relações de poder entre os gêneros, o processo construtivo de gênero na sociedade, condutas e posturas, padrões socialmente impostos e a problemática da binarização do gênero.



Produções de alunos/as, 9º ano, 2017.

As narrativas registradas no momento de diagnóstico da realidade escolar indicavam vivências, no interior da escola que naturalizavam no cotidiano atitudes como xingamentos, piadas e apelidos discriminatórios. Isso ocorria cotidianamente entre alunos e alunas. A partir do trabalho realizado, a produção de discentes passava a problematizar significados construídos e veiculados de maneira discriminatória e segregadora.

Outro argumento que aparece de forma significativa nas produções é o questionamento sobre padrões. Seus desenhos mostram que existem pontos de tensão no sobre paradigmas de família, esquemas de genderização de objetos e modelos de comportamentos. Ao mesmo tempo, é possível visualizar o quanto esses padrões eram opressores para a vivência desses/as alunos/as. Suas criações imagéticas mostram a seleção e a possibilidade de por meio dos debates produzir outras formas de compreensão do mundo, ampliando o debate sobre o enquadramento e as formas de apreender a vida, denunciando condições de precarização e colocando em xeque a realidade que é naturalizada e aceita. Fazendo pensar sobre o que Butler pontuou:

[...] quando esses enquadramentos que governam a condição de ser reconhecido relativa e diferencial das vidas vem abaixo — como parte do próprio mecanismo da sua circulação —, torna-se possível apreender algo a respeito do que ou quem está vivendo embora não tenha sido geralmente “reconhecido” como uma vida. (BUTLER, 2015, p. 29).

A análise dessas imagens junto aos/às universitários/as produziu reflexões e reconhecimentos de condições de opressão nas vidas dos/as alunos/as. Ou seja, suas enunciações produziram novas possibilidades de leitura e interação com aqueles/as estudantes, de maneira que a se formarem como futuros professores/as sensíveis à vida precária e decididos a “protegê-la ou garantir as condições para a sua sobrevivência” (BUTLER, 2015, p. 15).

Por fim, gostaríamos de abordar como as respostas ao questionário também trouxeram devolutivas importantes para se pensar resultados do projeto. É relevante explicar que no dia da aplicação do questionário, foram entregues folhas impressas para cada um dos estudantes. Antes que respondessem, todas as perguntas foram lidas e explicadas, pela professora coordenadora do Pibid. A ideia foi criar uma ocasião solene, para que os estudantes realizassem a atividade com seriedade. No total, foram 31 respostas objetivas (15 meninas e 16 meninos). As perguntas feitas foram:

1. Você considera os temas abordados, relevantes a sua formação?

2. Houve algum tema que você achou incômodo ou impróprio? Se sim, por quê?
3. Você achou que esses diálogos, desenvolvidos em sala de aula, mudaram de alguma forma o seu modo de pensar?
4. Você achou que esses diálogos tornam o ambiente escolar e a comunidade mais tolerante sobre as questões de diversidades sociais? Por quê?
5. Como você se sentia durante os diálogos? Sentia-se confortável? Sentia-se à vontade para se expressar? Ou não?
6. Expresse aqui, sua opinião geral sobre o projeto, e como você o avalia.

Quadro 1 – Relação das respostas objetivas dos alunos

	Sexo	1-relevância	2- Incômodo	3- Mudança	4- Tolerância	5- Sentir-se	6- Opinião - Projeto
A-1	FEMININO	SIM	SIM	SIM	NÃO	SIM	POSITIVA
A-2	FEMININO	SIM	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	POSITIVA
A-3	FEMININO	SIM	NÃO	SIM	SIM	SIM	POSITIVA
A-4	FEMININO	SIM	NÃO	SIM	SIM	SIM	POSITIVA
A-5	FEMININO	SIM	SIM	SIM	NÃO	SIM	POSITIVA
A-6	FEMININO	SIM	NÃO	SIM	SIM	SIM	POSITIVA
A-7	FEMININO	SIM	NÃO	SIM	SIM	SIM	POSITIVA
A-8	FEMININO	SIM	NÃO	SIM	SIM	SIM	POSITIVA
A-9	FEMININO	SIM	NÃO	SIM	SIM	SIM	POSITIVA
A-10	FEMININO	SIM	NÃO	SIM	SIM	SIM	POSITIVA
A-11	FEMININO	SIM	NÃO	SIM	SIM	SIM	POSITIVA
A-12	FEMININO	SIM	NÃO	SIM	NÃO	SIM	POSITIVA
A-13	FEMININO	SIM	NÃO	SIM	SIM	SIM	POSITIVA
A-14	FEMININO	SIM	NÃO	SIM	NÃO	SIM	POSITIVA
A-15	FEMININO	SIM	NÃO	SIM	SIM	SIM	POSITIVA
A-16	MASCULINO	SIM	NÃO	SIM/NÃO	SIM	SIM	POSITIVA
A-17	MASCULINO	SIM	NÃO	SIM	SIM	NÃO	POSITIVA
A-18	MASCULINO	SIM	NÃO	SIM	SIM	SIM	POSITIVA
A-19	MASCULINO	SIM	NÃO	SIM	SIM	SIM	POSITIVA
A-20	MASCULINO	SIM	NÃO	SIM	SIM/NÃO	SIM	POSITIVA
A-21	MASCULINO	SIM	NÃO	SIM	SIM	SIM	POSITIVA
A-22	MASCULINO	SIM	NÃO	SIM	SIM	SIM	POSITIVA
A-23	MASCULINO	SIM	NÃO	SIM	*****	SIM	POSITIVA
A-24	MASCULINO	SIM	NÃO	SIM	SIM	SIM	POSITIVA
A-25	MASCULINO	SIM	NÃO	SIM	SIM	SIM	POSITIVA
A-26	MASCULINO	SIM	NÃO	NÃO	SIM	SIM	POSITIVA
A-27	MASCULINO	SIM	NÃO	SIM	SIM	SIM	POSITIVA
A-28	MASCULINO	SIM	NÃO	SIM	SIM	SIM	POSITIVA
A-29	MASCULINO	NÃO	SIM	NÃO	SIM	SIM	POSITIVA
A-30	MASCULINO	SIM	NÃO	SIM	SIM	SIM	POSITIVA
A-31	MASCULINO	SIM	NÃO	SIM	NÃO	SIM	POSITIVA
	s/p %	96,7	9,6	93,6	80,7	96,7	100
	n/n %	3,3	90,4	6,4	19,3	3,3	0

Fonte: Elaborado a partir de dados do questionário aplicado, 2017.

Em uma tabulação geral dos resultados podemos dizer que todos/as os/as alunos/as contemplados apresentaram uma opinião positiva sobre o projeto. Entretanto, como puderam elaborar comentários sobre cada uma das respostas, abaixo traremos seus argumentos, como forma de embasar nossas interpretações. Em suas avaliações encontramos respostas como:

Foi um ótimo projeto, me ajudou a entender muitas coisas sobre machismo, preconceito, etc. Foi fácil para mim entender muitas coisas sobre isso e várias outras que conversamos.

Muito bom e necessário para desenvolver maturidade para estes assuntos. Assuntos que são muito comentados atualmente.

Cabe refletir que nesse processo de devolutiva os/as estudantes foram capazes de relacionar a história e seu cotidiano “rompendo com uma perspectiva ainda hegemônica que situa a escola, a aula de História, e principalmente a avaliação no âmbito dessa disciplina, como meros espaços de reprodução das cronologias” (MARTINS, 2020, s/d).

A expressiva maioria, 96,8%, dos/as alunos/as achou relevante para sua formação os diálogos desenvolvidos em sala. As frases indicam a importância dos diálogos desenvolvidos para sua formação sócio-cultural. Sendo que suas respostas apresentaram que foi possível aprofundar:

Entendimento das situações hoje em dia.

É bom você expor o que pensa; é bom ouvir, ver o outro lado.

Hoje em dia, as pessoas precisam saber isso para melhorar o comportamento.

Nestas colocações vemos referências à contemporaneidade, ao “hoje em dia”. Tais afirmativas parecem se relacionar a conseguirem lidar melhor com as relações sociais cotidianas. Vimos também nossos/as alunos/as se tornarem mais conscientes de seus pensamentos e que assim como eles/elas, os/as demais colegas mostraram possuir pensamentos e opiniões conforme afirmado nos discursos: “*Pude ver como as pessoas pensam sobre esses assuntos*” e “*Muito interessante discutir o assunto em sala de aula e saber a opinião de todos*”. Vemos também que com a construção desses registros “teve-se acesso às escolhas feitas, aos conflitos, ou às divergências que aconteceram em nível particular, e que acabam por se refletir nas identidades de seu grupo” (RIBEIRO, 2007, p.221). Tais divergências ficam marcadas pelos argumentos que acabam por não indicar a mesma apreensão sobre o trabalho realizado.

O único aluno que alegou não haver relevância o tema trabalhado argumentou que “*Os assuntos que agente tratava eram muito preconceituosos*”, deixando dúvida sobre o que o deixava desconfortável nas aulas, o fato de conversarmos sobre questões que regularmente não são faladas, o fato de defendermos uma (re)educação de gênero e haver um conflito de posições ou o fato de nas aulas acontecerem muitos debates, mostrando pontos de vista bastante dissonantes. De qualquer maneira cabe lembrar que:

O outro cultural é sempre um problema, pois colocou/coloca permanentemente em xeque nossa própria identidade. A questão da identidade, da diferença e do outro é um problema social ao mesmo tempo que é um problema pedagógico e curricular ponto é um problema social porque, em um mundo heterogêneo, o encontro com o outro com, com estranho, com o diferente, é inevitável. É um problema pedagógico e curricular não apenas por que as crianças e os jovens, em uma sociedade atravessada pela diferença, forçosamente interagem com o outro no próprio espaço da escola, mas também porque a questão do outro e da diferença não pode deixar de ser matéria de preocupação pedagógica e curricular. Mesmo quando ando explicitamente ignorado e reprimido, a volta do outro, do diferente, é inevitável, explodindo em conflitos, confrontos, hostilidades e até mesmo violência. (SILVA, 2014, p.97).

Tais violências e hostilidades se faziam bastante presentes no cotidiano daquela escola, mas após o desenvolvimento das ações do projeto, 90% dos/as discentes afirma que houve mudanças em seu modo de pensar e 96% sentiram-se livres para se expressarem abertamente. Sobre isso argumentaram:

Eu não tinha consciência de como o que eu falava poderia magoar meus amigos, agora eu tomo mais cuidados com as brincadeiras.
Agora sei que posso criar uma opinião própria e lutar por ela; não ter medo do que os outros pensam.
Antes eu me sentia brava quando me chamavam de “menininha”, agora eu sei que não sou menos por ser mulher e não me incomodo mais.

Podemos dizer que fizemos uma leitura positiva, dos resultados e pudemos também notar seu reflexo no próprio ambiente escolar. A pluralização de ideias e mediação dos conflitos gerados nos debates, mostrou a importância da discussão de tais temas para a socialização desses/as jovens.

Portanto, praticarmos esses diálogos e procuramos mostrar, que podemos viver conjuntamente, que a diferença nos forma, tentando superar “uma perspectiva que se limita a proclamar a *existência* da diversidade” e tentando estabelecer bases “para uma pedagogia que coloque no seu centro a crítica política da identidade e da diferença” (SILVA, 2014, p.73), compreendendo que:

A identidade e a diferença não são entidades preexistentes, que estão aí desde sempre ou que passaram a estar aí a partir de algum momento fundador, elas não são elementos passivos da cultura, mas têm que ser constantemente criadas e recriadas. A identidade e a diferença têm a ver com a atribuição de sentido ao mundo social e com disputa e luta em torno dessa atribuição. (SILVA, 2014, p. 96).

Lemos nas anotações dos/as alunos/as, que não tinham espaço para tais diálogos anteriormente, que esta ausência fazia com que, muitas vezes, se sentissem perdidos, tal sentimento está expresso em frases como: “...eles [conhecimentos] nos ajudaram para entender coisas que eu não entendia sobre os assuntos”.

Tivemos alunos/as que inicialmente vivenciaram dificuldade em lidar com ideias diferentes das suas, ou se ver em meio a uma discussão de ideias onde a sua passava a ser questionada. Mas a prática foi também uma construção para fomentar no ambiente escolar, o debate de ideias e o questionamento contínuo, a fim de problematizar questões que temos como “intocáveis” ou naturalizadas. Tais situações fizeram com que estudantes saíssem de sua zona de conforto. Por isso mesmo, no questionário apresentamos questões sobre como se sentiam em relação ao projeto e aos temas abordados e 2 alunas e 1 aluno disseram que se sentiram incomodados com algum dos temas abordados. Os demais afirmaram que não se sentiram incomodados.

Todos os temas são importantes para entendermos melhor e até termos uma opinião definida.
Todos têm a mesma importância e é necessário dialogar.

Ao analisarmos as falas e cruzarmos com os comportamentos observados da turma, pudemos ver nitidamente mudanças positivas no ambiente escolar, uma alteração na forma de interação, na mudança dos “apelidos” e das brincadeiras. Os próprios/as estudantes notam essa transformação, pois 90,3% afirma ter havido mudanças em sua forma de pensar e por consequência no ambiente em que convive, logo vemos:

Mudou muito, ao tratar desse assunto mudei até meu jeito de ser.
Sim, mudaram coisas que eu achava ser certo, quando dialogamos entendi melhor.
Muda bastante; abre nossa cabeça para novas ideias.

Nestas respostas temos o reforço de um posicionamento auto reflexivo e mais conscientes de si e dos/as colegas. Como vemos nesta afirmação: “*Sim porque agora eu posso entender que cada assunto tem dois lados tem a forma das pessoas agirem com isso*”; procuramos mostrar aos/às alunos/as que, todos possuímos opiniões e entendimentos próprios de diversos assuntos, assim como, pontuar que um fato ou ação, deve ser lido de diversas formas, e analisado em todas as suas dimensões.

Podemos também, ter acesso por meio das respostas a descobertas:

Muito, porque eu achava que o mundo era muito amigável, temos que ter na cabeça uma segurança e respeito quando nós falamos sobre algo que afete outras pessoas.

Sim, pois comecei a respeitar mais a opinião das pessoas, aprendi a escutar opiniões diferentes sobre os temas abordados.

Agora sei que posso criar uma opinião própria e lutar por ela; não ter medo do que os outros pensam.

Estas falas mostram grandes conquistas para um projeto que se pautou na pedagogia da diferença. É possível verificar nessas afirmações o crescimento de sentimentos de empatia em relação a situações vividas pelo “outro”, respeito à diversidade de posicionamentos e, portanto, desenvolvimento de apreço pela democracia, compreendendo que a cidadania passa pela articulação de suas convicções e luta pela conquista de espaços que ampliem direitos e participações plurais, combatendo estereótipos e preconceitos estabelecidos historicamente.

Por outro lado, devemos analisar que 9,6% disse que não houve mudanças em seu modo de pensar, mas em suas falas podemos ver que os mesmos já se viam mais abertos as diferenças, e isso foi expresso em respostas como: *“Não muito, pois tenho a cabeça muito aberta para tudo; acho que cada um se define e se veste do jeito que se sente bem”* e *“Várias coisas discutidas eu já conhecia, já era bem aberta e super a favor, foi muito legal ter alguém para tirar as dúvidas”*. Sendo assim, podemos ver que a afirmativa sobre a consciência e o respeito as individualidades, já estava presente na cabeça de algumas jovens.

Procuramos analisar por meio do olhar dos/as alunos/as envolvido/as no projeto, como se viram no ambiente escolar. A parcela de 83,3% disse que o ambiente escolar se tornou mais aberto e respeitoso após os diálogos, as frases acima já reforçam essa ideia, mas podemos ainda destacar outras como:

Sim, quem faz a sociedade somos nós e se nos pensarmos que é uma coisa normal a sociedade melhora.

Sim, porque acaba quebrando esse tabu que a sociedade propõe sobre nós, em relação a definição de gênero.

Aprendemos a aceitar diferenças.

Sim, é um assunto que a sociedade deveria abordar.

Assim, entendemos que o trabalho trouxe questões da diferença e de gênero evidenciando-os como construções sociais. Ao que Louro diz:

[...] ao afirmar que o gênero institui a identidade do sujeito (assim como a etnia, a classe, ou a nacionalidade, por exemplo) pretende-se referir, portanto, a algo que transcende o mero desempenho de papéis, a ideia é perceber o gênero *fazendo parte* do sujeito, constituindo-o (LOURO, 2014, p. 29).

Por outro lado, 16,6% afirmou não ter notado diferença, e em suas respostas vemos: “*Não, eu ainda não vi muita tolerância na escola sobre os diálogos*” e “*Pode mudar, mas com muito mais tempo de estudo sobre o assunto*”; assim, para alguns/mas alunos/as, possivelmente precisaríamos de mais tempo e diálogos para que tais mudanças fossem perceptíveis.

Ressaltamos aqui, que pontuamos essa temática, também defendendo a necessidade de um aumento dos diálogos sobre tais questões. Um dos pontos principais a serem analisados é a liberdade para dialogar e se expressar e se os/as estudantes se sentiam confortáveis durante as conversas. Na experiência, buscamos tornar os próprios/as alunos/as protagonistas dos diálogos, assim garantir que as opiniões fossem expressas, e que todos pudessem falar e ser ouvido. Assim, é também um número positivo 93.5% dos discentes dizerem que se sentiam à vontade para expressar-se e confortáveis com os diálogos:

Todos se expressavam, debatíamos nossas opiniões.
O professor fazia as aulas serem bem dialogadas, deixando os alunos se expressarem.
Eu me sentia bastante confiante, dizia minha opinião sempre que podia.

As frases mostram o protagonismo dos/as discentes, mas pontuamos que, os 6,4%, alegaram:

Eu me sentia bem, mas não gosto muito de me expressar.
Eu nunca fui muito bom de se expressar, na verdade prefiro muito mais o silêncio, mas as aulas são confortáveis; é bom ter um professor mais sensível.

Assim, pontuamos que, estes/as estudantes, não quiseram se expressar por sua escolha e isso foi respeitado durante as atividades, de maneira que os mesmos ressaltam que se sentiam à vontade durante os diálogos.

Vemos nas respostas destacadas o entendimento de várias questões, o desenvolvimento de uma maturidade para lidar com assuntos que são vividos e

apresentados aos mesmos de diversas outras fontes e locais, sendo destacada a importância de tais diálogos acontecerem de maneira democrática no espaço escolar a fim de preparar e esclarecer, para questões de “hoje em dia”. Observamos amadurecimento de ideias e entendimento mais profundo do que é diferença e das questões subjetivas que envolvem a vida de cada um. No campo teórico, Butler marca que tais questionamentos marcam o processo de construção da identidade e da subjetividade.

Gênero na escola: o que aprendemos com a experiência

As produções realizadas pelos/as alunos/as mostram uma apropriação do conceito de gênero como construção social e da diferença como constitutiva de nossas identidades. Entendemos que auxiliamos os/as alunos/as a encontrar um ponto de auto referência sobre gênero, por meio da reflexão conduzida no projeto. Por parte dos/as universitários compreendemos que alcançamos resultados no sentido de efetivar a educação para o convívio e para a compreensão das relações de gênero, perpassando pela necessidade de nas formações de profissionais da educação construir-se repertórios de práticas didático-pedagógicas e de leituras que possibilitem a abordagem desses temas nas escolas.

A realização do projeto nos colocou a possibilidade de sistematizar a produção de material de apoio para educadores, voltado ao estudo das relações e das questões de gênero, baseadas nas experiências a partir da escola. Ou seja, todo o conhecimento produzido se fez com a escola, ouvindo seus sujeitos e respondendo a suas demandas.

Procuramos trabalhar diversas temporalidades e contextos enfatizando a historicidade de conceitos como gênero, identidade e diferença. Entender como os estudos do gênero podem se fazer presente no ensino de história foi uma preocupação central deste projeto, e assim refletir no processo de formação inicial dos “pibidianos” sobre o que e como ensinamos. Ao que Louro traz a seguinte reflexão:

É indispensável questionar não apenas o que ensinamos, mas o modo como ensinamos e que sentidos nosso/as alunos/as dão ao que aprendem. Atrevidamente é preciso, também, problematizar as teorias consideradas “críticas”). Temos de estar atentas/os, sobretudo, para nossa linguagem, procurando perceber o sexismo, o racismo e o etnocentrismo que ela frequentemente carrega (LOURO, 2014, P. 68).

Buscamos, então, a partir da produção de conhecimentos sobre as questões de gênero, desenvolver uma educação menos excludente e mais próxima das realidades dos/as alunos/as. Aprendemos juntos/as a importância de buscar novas formas para abarcar as questões do convívio e respeito às diferenças.

Devemos encontrar formas (mesmo que imperfeitas) de submeter sem cessar nossas categorias à crítica e nossas análises à auto-crítica. Se utilizamos a definição de desconstrução de Jacques Derrida, essa crítica significa analisar, levando em conta o contexto, a forma pela qual opera qualquer oposição binária, revertendo e deslocando sua construção hierárquica, em vez de aceitá-la como real ou autoevidente ou como fazendo parte da natureza das coisas. É evidente que, num certo sentido, as/os feministas vêm fazendo isso por muitos anos. A história do pensamento feminista é uma história da recusa da construção hierárquica da relação entre masculino e feminino, em seus contextos específicos, e uma tentativa para reverter ou deslocar suas operações. Os/as historiadores/as feministas estão agora bem posicionados/as para teorizar suas práticas e para desenvolver o gênero como uma categoria analítica. (SCOTT, 1995, p.84).

Entendemos que em nosso papel como educadores/as temos o compromisso de mudar nossas práticas e compreendemos os diversos fatores que irão compor as múltiplas identidades nossas e de nossos alunos/as de maneira a instrumentalizar questionamentos das relações de poder naturalizadas, para que ao tomar ciência desta condição possamos construir conhecimentos que busquem trazer um ambiente escolar mais dinâmico e plural, no qual os/as estudantes se vejam e se identifiquem, nas mais diferentes formas de ser, agir e amar.

Referências

- BRASIL. LEI Nº 12.796, de 4 de abril de 2013, dispõe sobre a formação dos profissionais da educação e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm, acesso em 30 mar 2021.
- BUTLER, Judith P. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1999.
- BUTLER, J. **Quadros de guerra: quando a vida é passível de luto?** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.
- CERRI, Luís Fernando. **Ensinando história e consciência histórica**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2011.

- FERRAZ, Ana Lucia Camargo; [et al.]. **Saberes plurais**: interdisciplinaridade e diversidades na cultura escolar e no cotidiano. São Paulo: Editora Pontocom, 2016.
- SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- JESUS, Jaqueline Gomes de. **Orientações sobre identidade de gênero**: conceitos e Termos, 2. ed. Brasília, 2012.
- KAMENSKY, A. P. S. O.; WAKS, J.; CONCHAO, S.; SILVA, Z. B. (Org.). **Políticas & direitos**: políticas públicas de formação docente em direitos humanos, gênero e diversidade na escola no Brasil (2006-2016). 1. ed. São Paulo: Editora Pontocom, 2016.
- LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- MARTINS, MARCUS LEONARDO BOMFIM. Avaliação democrática das aprendizagens históricas: desafios à didática da história. **Educação em Revista**, Belo Horizonte , v. 36, 2020. Disponível em: scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982020000100264&script=sci_arttext&tlng=pt. Acesso em 02 Dez. 2020.
- MISKOLCI, Richard. **Teoria Queer**: um aprendizado pelas diferenças. Belo Horizonte, Autêntica, 2012.
- SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil para análise histórica. **Educação e realidade**, vol. 20, Jul-Dez 1995, p.71-99.