

DIVERSIDADE SEXUAL & EDUCAÇÃO DO CAMPO: desafios e perspectivas na inclusão escolar

Evandro de Oliveira Silva Junior
Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro. Bolsista CAPES.
evandrosharp@gmail.com

Simpósio Temático nº 14 – DIVERSIDADE E INCLUSÃO: UMA NOVA PANDEMIA?

RESUMO

Neste trabalho analisamos como a estrutura político-pedagógica das escolas do campo que, quando imersas pelo conservadorismo, se enquadram na perspectiva de silenciamento das demandas da população perfil da diversidade sexual e de gênero. Refletimos também acerca de estratégias para o enfrentamento a tal silenciamento, assim como o que tange ao debate da pedagogia das sexualidades. Este estudo é fruto de discussões acerca da diversidade na educação no contexto do LEPEDI – Laboratório de Estudos e Pesquisas em Educação, Diversidade e Inclusão. Não se pretendo esgotar o debate, pelo contrário, a ideia central é problematizar como as escolas do campo situam suas perspectivas político-pedagógicas na questão da diversidade sexual. Aqui contribuimos para o tema a partir das experiências de pesquisa em uma escola do campo localizada no município de Japeri, baixada fluminense do Rio de Janeiro. Através de atividades in loco, foi possível analisar como o ambiente escolar reproduz o conservadorismo da sociedade e como tais ideias refletem no ideário do corpo discente. Apresentamos o resultado preliminar de uma pesquisa pautada em dados obtidos e analisados sob a luz de referenciais teóricos, de forma a relativizar a ideia de um território considerado historicamente mais susceptível à lógica do conservadorismo e, sobretudo, no que tange a escola convencional e todas as suas contradições quanto às diversidades.

Palavras-chave: Diversidade Sexual. Educação do Campo. Educação. Inclusão Escolar.

ABSTRACT

In this paper we analyze how the political-pedagogical structure of rural schools that, when immersed by conservatism, fit into the perspective of silencing the demands of the population profile sexual and gender diversity. We also reflect about strategies to face such silencing, as well as the debate about the pedagogy of sexualities. This study is the result of discussions about diversity and education in the context of LEPEDI - Laboratory of Studies and Research in Education, Diversity and Inclusion. I do not intend to exhaust the debate, on the contrary, the central idea is to problematize how rural schools situate their political-pedagogical perspectives on the issue of sexual diversity. Here we contribute to the theme based on research experiences in a rural school located in the Japeri municipality, in the lowlands of Rio de Janeiro. Through in loco activities, it was

possible to analyze how the school environment reproduces society's conservatism and how these ideas are reflected in the students' ideals. We present the preliminary results of a research based on data obtained and analyzed under the light of theoretical references, in order to relativize the idea of a territory considered historically more susceptible to the logic of conservatism and, above all, in what concerns the conventional school and all its contradictions regarding diversities.

Keywords: Sexual Diversity. Rural School. Education. School Inclusion.

Introdução

Este trabalho foi construído na perspectiva da participação no Programa Residência Pedagógica – Educação do Campo, em parceria entre a CAPES – Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior e a UFRRJ – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, assim como no LEPEDI – Laboratório de Estudos e Pesquisas em Educação, Diversidade e Inclusão.

A metodologia utilizada nessa pesquisa pautou-se na elaboração e aplicação de um questionário à cerca de 120 discentes do 8º e 9º anos do ensino fundamental da rede pública de Japeri. O objetivo central deste estudo foi a análise em torno da percepção da diversidade sexual e de gênero por parte do corpo discente das escolas do campo.

Como referenciais teóricos, utilizamos uma série de autores que corroboram com o debate em torno do tema, sobretudo os que dialogam com o espaço escolar. Não se pretende esgotar o debate em torno da diversidade sexual e de gênero nas escolas do campo, pelo contrário, a ideia deste trabalho é contribuir com um debate já iniciado por outros pesquisadores.

Espaço escolar e diversidades sexuais

Ao traçar uma perspectiva da relação entre a família e escola no contexto da diversidade sexual é imprescindível fazer recortes sobre que tipos de famílias iremos pontuar. Ou melhor, quais conceitos de família vamos abordar para caracterizar nosso tema.

Regulamentar a vida privada no seu sentido mais íntimo é, sobretudo, intervir para benefício próprio na construção de uma moral. O conceito de família foi sendo

moldado às necessidades de reprodução do capital e da ordem social, sendo construída a noção de divisão sexual binária e o desejo heterossexual, não sendo peculiaridade específica da reprodução biológica da espécie humana.

A diversidade sexual, então, tangencia como um desvio intolerável na perspectiva da família patriarcal: afrontam a lógica de constituição de família reprodutora de crianças, gestora de patrimônios e disseminadora da ideia de hierarquização entre os gêneros.

Há, na verdade, uma perspectiva de vigilância de gênero permanente dos considerados desvios de comportamento nos cotidianos da sociedade, onde pauta-se de forma bem definida a noção binária de masculino e feminino a partir dos hábitos e condutas de cada indivíduo.

Um ambiente que deveria ser o local de compreensão e respeito frente a gama de indivíduos que nele se inserem é, talvez, a instituição que mais segrega e marginaliza as diferenças.

Essa instituição foi concebida sob a perspectiva da fragmentação desde seu início, já que na Escola foram adotados instrumentos eficazes de classificação, ordenamento e hierarquização, onde, segundo Louro(1997, p. 57) “[...] escola que nos foi legada pela sociedade ocidental moderna começou por separar adultos de crianças, católicos de protestantes. Ela também se fez diferente para os ricos e para os pobres e ela imediatamente separou os meninos das meninas[...].”

Ainda na área educacional, as políticas de respeito à diversidade sexual estiveram pautadas na perspectiva da formação de professores através de capacitações, tais como o GDE – Gênero e Diversidade na Escola – curso de formação continuada voltado para que profissionais de educação pudessem atuar no enfrentamento das barbáries e contradições existentes no cotidiano escolar.

O retrocesso que permeia a sociedade em geral também paira sobre a escola. Não foi à toa que, ao mesmo tempo em que o poder legislativo, amparado por um massivo movimento conservador, discutia a aprovação do Estatuto da Famíliaⁱ, também aprofundava a discussão do Projeto de Lei 867/2015 – Escola Sem Partido – que, por coincidência ou não, foi conduzido pelo mesmo grupamento político defensor do Estatuto da Família.

Tal projeto, o qual foi considerado inconstitucional pelo Supremo Tribunal Federal a partir da ADPF nº 467ⁱⁱ, buscou normatizar a prática docente e neutralizar o

plano pedagógico das escolas brasileiras, eximindo o pensamento crítico e a capacidade de apreensão da realidade como eixos fundamentais do processo formativo. O Programa Escola Sem Partido previa uma escola que não abordasse a diversidade de gênero ou discutisse em sala de aula temas que tangenciavam a diversidade sexual e, por conseguinte, o respeito às diferenças, justificada por uma suposta “[...]moral sexual incompatível com os que lhe são ensinados por seus pais e responsáveis.” (BRASIL, 2015, p.4).

Sobre a educação, Adorno (1995) analisa que:

A educação tem sentido unicamente como educação dirigida a uma auto-reflexão crítica. Contudo, na medida em que, conforme os ensinamentos da psicologia profunda, todo caráter, inclusive daqueles que mais tarde praticam crimes, forma-se na primeira infância, a educação que tem por objetivo evitar a repetição precisa se concentrar na primeira infância. (ADORNO, 1995, p. 121-122).

Sendo assim, é nessa perspectiva de uma escola humanizada de Adorno, que percebemos a necessidade do aprofundamento do debate acerca da diversidade sexual na escola. Sobretudo um debate que concentre o respeito ao diverso na primeira infância, de forma que aprendam bem cedo a não cometer barbáries quando adultos.

Contudo, o que se percebe é uma escola omissa diante das violências praticadas contra a população LGBT. Uma escola que não aprendeu a dialogar com a diversidade e que, diante de sua inabilidade, silencia.

Escolas do campo – entre a resistência e a institucionalidade

A Educação do Campo pode ser caracterizada como um fenômeno protagonizado por trabalhadores do campo e suas organizações sociais com a proposta de políticas públicas que garantam o direito à educação para tais trabalhadores, assegurando a permanência no seu território através de pedagogias específicas que atendam suas peculiaridades enquanto estudante-trabalhador.

Uma das concepções que pautou a emersão das escolas do campo foi a polarização ao projeto hegemônico de educação proposto pelo capital e no desenvolvimento de instrumentos pedagógicos que garantam uma formação humana e integradora da classe

trabalhadora a partir da ideia de superação do capital e suas perspectivas da barbárie.

A escola rural, então, aponta como uma escola que não percebe a condição dos filhos de camponeses, tendo, muitos deles, o desafio de estudar e trabalhar no campo com suas famílias, fato esse que ocasiona um alto índice de evasão escolar. Outro fator importante das escolas rurais era a ideia de uma escolarização técnica que não valorizava os saberes tradicionais do povo e, portanto, desconhecia a realidade a qual os educandos estavam inseridos.

Esse movimento pretendia ressignificar a ideia de conhecimento e, principalmente, ter uma ótica de inclusão escolar de grupos historicamente marginalizados. Essa ressignificação trouxe o debate do conceito da Educação do Campo no documento referencial do evento, com base na citação a seguir:

Utilizar-se-á a expressão *campo*, e não mais a usual, *meio rural*, com o objetivo de incluir no processo da conferência uma reflexão sobre o sentido atual do *trabalho camponês* e das lutas sociais e culturais dos grupos que hoje tentam garantir a sobrevivência desse trabalho. Mas, quando se discutir a educação do campo, se estará tratando da educação que se volta ao conjunto dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo, sejam camponeses, incluindo os quilombolas, sejam as nações indígenas, sejam os diversos tipos de assalariados vinculados à vida e ao trabalho no meio rural. Embora com essa preocupação mais ampla, há uma preocupação especial com o resgate do conceito de *camponês*. (KOLLING; NERY e MOLINA, 1999, p.26).

Sendo assim, a escola do campo foi concebida enquanto pilar de resistência e luta pela valorização da identidade dos povos tradicionais em uma perspectiva de educação popular voltada para a classe trabalhadora e toda sua diversidade.

Em 2002, foram criadas as “Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo”, pelo Conselho Nacional de Educação. Normas técnicas que visam adequar o projeto institucional das escolas do campo às diretrizes curriculares vigentes.

Se pensarmos na perspectiva do advento das escolas do campo como garantia do acesso de grupos historicamente marginalizados à educação e um contexto de luta contra a barbárie, premissas expressas nas diretrizes operacionais como “respeito às diferenças” e “direito à igualdade” seriam redundantes.

Contudo, entendendo que a institucionalização das escolas do campo trouxe também a reprodução de questões sociais expostas pela sociedade capitalista e, considerando que esse território do campo não está descolado de toda uma estrutura societária onde as contradições do capital atingem também as relações humanas, essa escola do campo, mesmo tendo sido forjada em uma perspectiva humanizadora, agrega em si alguns elementos nevrálgicos da mazela capitalista.

Caldart (2012, p.262), ainda sinaliza que a “educação do campo não nasceu como teoria educacional. Suas primeiras questões foram práticas.”, e completa afirmando a Educação do Campo “[...]em uma perspectiva emancipatória, vinculada a um projeto histórico, às lutas e à construção social e humana a longo prazo”. No contexto de uma educação voltada para a formação de um sujeito histórico, crítico e, sobretudo, humano, é que pontua-se o debate em torno da inclusão da diversidade sexual nas escolas do campo.

Sendo assim, a crítica em torno da ausência de debate sobre as questões da diversidade sexual e de gênero nas escolas do campo deve ser cuidadosamente aplicada, já que se trata de um movimento em consolidação e que transita em espaços contraditórios, tais como gestões municipais ligadas à grupos conservadores.

De qualquer forma é importante citar avanços, como o processo de amadurecimento e discussão sobre diversidade sexual e de gênero dentro do MST, conforme ocorrido no 1º Seminário “O MST e a Diversidade Sexualⁱⁱⁱ” onde foi amplamente debatido que a luta pela diversidade sexual e de gênero também deve estar inserida na luta pela terra, na luta pela reforma agrária e na defesa de transformações sociais mais amplas, como objetivos do movimento.

A importância desse debate no interior do MST transcende o prisma das lutas populares em torno do direito à terra, já que, o próprio MST foi um dos movimentos fundamentais na articulação para a construção de políticas de Educação do Campo, tendo uma forte inserção nos territórios rurais por todo país e, grande parte de seus componentes, serem potenciais educandos das escolas do campo.

Nesse sentido, esse estudo procura sinalizar alguns dos desafios enfrentados pelo projeto de Educação do Campo - enquanto política de inclusão de determinados grupos historicamente marginalizados na educação; enquanto construção dos movimentos sociais e toda sua diversidade identitária; enquanto processo de ressignificação de paradigmas quanto à valorização do trabalhador do campo e defesa de direitos

fundamentais à pessoa humana - numa perspectiva de educação que inclua todas as diversidades.

Para essa análise, utilizamos como marco uma escola do campo em Japeri, município da Baixada Fluminense, para colaborar com a narrativa da importância do debate acerca das diversidades no campo.

Diversidade sexual e escola do campo: um retrato de Japeri

Adorno (1995, p. 155) aponta que “desbarbarizar tornou-se a questão mais urgente da educação hoje em dia. O problema que se impõe nesta medida é saber se por meio da educação pode-se transformar algo de decisivo em relação à barbárie.”

A reflexão de Adorno sobre a materialidade do enfrentamento da barbárie pela educação, seja talvez, o grande ponto de discussão de educadores e educadoras, sobretudo quando o local onde se leciona seja marcado por constantes barbáries.

Japeri é um município localizado na baixada fluminense, historicamente um bolsão de pobreza no Rio de Janeiro. Uma região marcada pela ausência de políticas de Estado e com altos índices de violação de direitos. O município ocupa o 83º lugar no IDHM^{iv} (Índice de Desenvolvimento Humano Municipal), dentre os 92 municípios do Estado do Rio de Janeiro, de acordo com a pesquisa do IBGE de 2010.

Segundo a mesma pesquisa do IBGE, embora o município de Japeri tenha, proporcionalmente, uma grande área de produção agropecuária de quase 2.000 hectares, não consta população domiciliada em área rural, ou seja, a totalidade da população de Japeri, pelo prisma do IBGE, é urbanizada.

A escola em questão está situada em uma região mais afastada do centro do município de Japeri, às margens de uma rodovia, em uma rua sem pavimentação e com acessibilidade bastante precária. Em dias de chuva, não há acesso de transporte público no local, fazendo com que discentes e educadores necessitem caminhar por metros em meio à lamas, poças de água e barro para entrarem na instituição.

A estrutura da escola também é bastante precária. A grande maioria das pessoas participantes da entrevista nunca havia ido a um cinema ou teatro; algumas relataram ter visto prédios altos e uma parcela considerável auxilia a família com trabalhos ligados à produção agrícola como aditivo na renda familiar.

Na pesquisa, foi perguntado se as pessoas participantes consideram seu território rural ou urbano: 92% caracterizam/ trouxeram uma percepção de seu território como espaço rural.

Ao considerar o território onde vivem como rural, essa maioria apresentada no resultado estabelece mais que um conflito entre os dados apresentados pelo órgão oficial de pesquisa censitária, o IBGE. Essas pessoas destacam nas respostas uma condição que os remete à identidade cultural do território. Uma noção de que o modo de vida do campo, naquela realidade, está mais aproximado deles do que um modo de vida urbanizado.

No contexto da educação, Japeri posiciona-se em 64º lugar no IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) – Anos finais do ensino fundamental, dentre os 92 municípios do estado, de acordo com a pesquisa do IBGE citada anteriormente.

Retrato do corpo discente da escola do campo

Totalizamos 123 estudantes integrantes do 8º e 9º anos do ensino fundamental entre as pessoas entrevistadas. As mais variadas respostas nos fizeram refletir sobre como questões fundamentais da sociedade são trabalhadas em sala de aula, ou mesmo como outras questões, tão fundamentais, deixam de ser objeto didático por valores morais e culturais, causando, por vezes, lacunas inexoráveis na formação humana de tais estudantes.

O questionário foi definido a partir de uma série de perguntas com temas e propósitos diversos. Esse estudo, porém, se ateve tão somente aquelas que nos trazem material de análise do objeto desta pesquisa.

I. Raça

Com uma discreta maioria feminina dentre as pessoas participantes, uma pergunta selecionada para esta pesquisa foi sobre a cor, de acordo com as categorias utilizadas pelo IBGE. Nas respostas, pudemos observar algo curioso. Mesmo visualmente identificando a grande maioria como pessoas negras, essas se enxergam de uma forma diferente.

Esse dado nos remete à reflexão sobre a condição da pessoa negra em uma sociedade racista, onde sua identidade racial é construída sob a perspectiva do

embranquecimento da população e, sobretudo, sob a lógica de um branqueamento que se traduz enquanto passaporte para determinados contextos sócio-econômicos.

Os resultados indicam uma imensa maioria negra/parda, correspondente à 85% das pessoas entrevistadas. Sendo que se faz necessário perceber que essas respostas foram construídas em um ambiente que, mesmo com ampla maioria de pessoas negras, o reconhecimento de sua identidade racial é motivo de depreciação. Isso nos faz refletir ainda sobre o papel da escola no processo de discussão acerca do racismo, tão presente na sociedade e, provavelmente, tão comum na vida de tais adolescentes.

Para Adorno(1995, p. 28), “O gesto de tudo esquecer e perdoar, privativo de quem sofreu a injustiça, acaba advindo dos partidários daqueles que praticaram a injustiça.” Esse perdão citado por Adorno pode ser facilmente aplicado à herança pós escravidão no Brasil e todo processo de branqueamento da sociedade. É nessa perspectiva que foram criados conceitos de colorismo para mascarar a realidade racial brasileira, de forma que, até os dias atuais, reconhecer-se como negro ou negra significa um tabu e causa para muitos uma sensação de menosprezo.

Essa citação de Adorno indica um retrato bastante comum na sociedade brasileira com o discurso da refusão da existência de racismo e da questão da contrariedade às cotas raciais no acesso à educação. Não basta dizer que a escravidão acabou para que as feridas sociais daquela barbárie sejam apagadas. É preciso lembrá-las e não repetí-las.

II. Religião

Outra pergunta que nos fez pensar bastante sobre o retrato de tais estudantes foi sobre a religião. Essa carga cultural explica muitos dos valores e comportamentos existentes na sociedade e, no caso de tais discentes, não seria diferente.

Sendo assim, perguntamos qual era a religião de cada pessoa, considerando algumas das mais praticadas e as pessoas sem religião.

Os resultados apontaram para uma maioria declarada evangélica, que representou 59% das respostas. Em seguida, tivemos a surpresa de um índice que representou 32% de discentes declarantes sem religião; 4% de religiões de matriz africana; 3% declarantes do catolicismo e 2% espíritas.

No cenário referente à religião, é fundamental esclarecer alguns pontos: de forma alguma se pretende justificar quaisquer que sejam os atos pela religião de cada pessoa. A ideia central aqui, reforçando o objetivo da pesquisa, é refletir acerca do perfil do corpo

discente dos anos finais do ensino fundamental da escola do campo de Japeri diante de questões que envolvem diretamente o comportamento humano.

Outro esclarecimento é o fato da existência de outras religiões não listadas nos resultados devido a nenhuma pessoa se declarar como tal na pesquisa.

Faz-se necessário também esclarecer que as religiões de matriz africana aqui listadas compreendem a umbanda e o candomblé.

O pressuposto da teoria crítica, trabalha com a religião a partir de um elemento presente na sociedade, sendo, portanto, uma categoria de análise. Essa dimensão, portanto, não pode, de forma alguma, nos remeter a uma religião isenta de ideologia. Pelo contrário, a religião compreende um papel fundamental na disseminação de ideias e valores na sociedade, muitas vezes, responsáveis pela construção de pensamentos.

III. LGBTfobia na escola

Em outra pergunta, sobre casos de LGBTfobia dentro da escola, a resposta foi categórica: 98% dos adolescentes entrevistados afirmaram que já presenciaram casos nas dependências da escola.

As falas sobre os casos de LGBTfobia aqui representadas sinalizam o quanto o debate acerca da diversidade sexual nas escolas é urgente. É um debate que precisa envolver toda comunidade escolar e a sociedade como um todo. As narrativas vão desde uma tentativa de desqualificação, por xingamentos ou insultos e zombarias, até casos mais graves de agressão física.

Há relatos de que tais agressões psicológicas são feitas até mesmo a quem não se identifica LGBTQIA+, mas que, por algum motivo, acaba recebendo a conotação sexual como xingamento.

Contextualizando os pressupostos da educação do campo, sobretudo no que se refere à valorização das identidades, respeito às diferenças e contemplação de vários aspectos das diversidades, conforme expressa as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo, apresentado anteriormente, caberia às escolas, também, a interlocução do debate em torno do respeito coletivo aos indivíduos. A escola do campo surge com a perspectiva da compreensão da realidade de cada estudante e a sexualidade se insere nessa realidade enquanto categoria mais íntima e pessoal, sendo necessário,

portanto, seu entendimento e aceitação.

A perspectiva da teoria crítica estabelece uma escola humanizadora. Uma escola que, portanto, respeite as diferenças e nunca estabeleça canais com a barbárie. Para isso, Adorno cita a educação na primeira infância como instrumento essencial para a formação humana.

Adorno nos ajuda a pensar uma escola que dialogue desde os anos iniciais sobre a tolerância e o respeito. Sobre o conhecimento, que é antagônico à ignorância. Sobre a necessidade de intervir na educação infantil de forma a construir um ambiente intelectual e cultural que não permita novos horrores.

IV. Direitos Sociais da população LGBT

De forma mais objetiva, apontamos nossas perguntas para a questão LGBT no que concerne aos direitos humanos e civis. Sendo assim, perguntamos sobre acesso aos direitos sociais entre pessoas heterossexuais e pessoas homossexuais. O quantitativo de 73% afirma que a população LGBTQIA+ possui acesso aos mesmos direitos que heterossexuais, enquanto 27% discordam dessa afirmativa.

O resultado dessa pergunta nos faz pensar em como tais adolescentes entendem acesso aos direitos, considerando suas próprias realidades de exclusão. Se, para setores mais privilegiados da sociedade os direitos da pessoa humana já estão postos e não há necessidade de especificar políticas públicas para determinados grupos sociais, a resposta “sim” seria perfeitamente plausível. Agora, para quem compreende a realidade de exclusão de direitos e marginalização histórica dos indivíduos da comunidade LGBT, a resposta “não” entoa como a constatação de um processo de silenciamento e barbárie que há tempos existe na sociedade.

Infelizmente a névoa de retrocesso a qual vivemos atualmente, não nos permite enxergar, a curto ou médio prazo, um avanço de política educacional que contemple a emancipação e a formação humana que afaste a lógica de horror. Pelo contrário, as narrativas dos educandos nas respostas sinalizam um grande processo de conservadorismo que, em muito, se aproxima do fascismo europeu do século passado.

Essa discussão fica melhor compreensível a partir dos resultados das perguntas seguintes.

V. Adoção Homoafetiva

Na sequência, perguntamos a opinião sobre a adoção de crianças por casais homossexuais. É importante sinalizar que deste ponto em diante as narrativas conservadoras se tornam mais evidentes nas falas das pessoas entrevistadas, onde 53% afirmaram concordar com a adoção homoafetiva, enquanto 47% eram contra.

Esse resultado já não permite variantes de interpretações sobre as respostas. Cabe aqui categorizar essa população e como ela se configura em um mero reflexo do que é a sociedade no geral: pobre, negra, cristã e conservadora.

Embora exista uma margem favorável à adoção de crianças por casais homoafetivos, contudo, algumas dessas respostas positivas vinham acompanhadas de ressalvas que reforçam o ideário conservador do casal homossexual.

Sendo assim, durante as respostas houveram, por eles, discursos tais como o de “se for um casal de gays, só pode adotar meninas, caso contrário, vão aliciar o menino”, ou mesmo “se for adotar, tem que ser bebê, pois adotar já adolescente corre o risco de abuso”.

Esses discursos apontam para uma compreensão histórica da diversidade sexual como desvio de conduta, ideia tão antiga quanto presente na sociedade. E mais, novamente trazem para o debate a concepção de família aceitável para os padrões morais num cenário de concessão limitada de direitos desde que estes não exponham cruamente as contradições desse modelo patriarcal.

VI. Educação Sexual na escola

A última pergunta que trata da questão da diversidade sexual é mais indireta na sua essência, contudo, bastante reveladora no sentido de compreender sobre a abertura das pessoas pesquisadas em reconhecer a necessidade de um componente curricular que discuta, em sala de aula, questões relacionadas à educação sexual.

Perguntamos a cada discente se eles e elas consideravam importante a existência de uma disciplina no currículo que tratasse de questões sobre sexualidade, prevenção e diversidade sexual, entre outras questões relacionadas à educação sexual. Enquanto 65%

reconheceram a importância de tal componente curricular, 35% o consideravam irrelevante.

O resultado nos remete a pensar estratégias de intervenção no que se entende como diretriz curricular. A escola, na grande maioria das vezes, se percebe como o único referencial positivo do Estado nas comunidades mais pobres. Sendo assim, cabe a essa escola entender quais as demandas dessa comunidade e tentar construir cenários mais favoráveis à inclusão social.

A natureza de uma escola do campo tem em si a essência de luta contra a barbárie e a ação em uma perspectiva humanizadora. Logo, compreender um currículo em que aglutine componentes relacionados à diversidade sexual, sexualidades e gêneros pode traduzir em um avanço no que tange a humanização das relações sociais das comunidades escolares e evitar barbáries.

Considerações finais

Na reflexão “a violência contra os fracos se dirige principalmente contra os que são considerados socialmente fracos e ao mesmo tempo — seja isto verdade ou não — felizes.”, Adorno sinaliza que aqueles considerados socialmente fracos são uma categoria construída socialmente a partir de um processo histórico de marginalização societária.

Dessa mesma forma a população LGBT se localiza: marginalizada. Restrita em seus direitos mais básicos, sobretudo o de amar e o de viver.

Percebe-se como o poder hegemônico pensa seu processo de dominação, tangenciado por uma noção de poder branco cis-heteronormativo, invisibilizando qualquer divergência desse prisma. Portanto, pensar as questões sociais postas pelo capital é necessariamente pensar em como romper com essa lógica e traçar novas perspectivas.

Adorno aponta a educação como instrumento para evitar a barbárie concomitantemente com a perspectiva de busca pela emancipação humana. Esse contexto de educação emancipadora de Adorno nos remete à análise crítica da escola conservadora como sendo uma escola que silencia as diferenças, que cala as diversidades e, indiretamente, anula tudo que é considerado desvio do padrão.

E é no contexto de uma educação emancipadora que a educação do campo se

apresenta em contraponto à educação rural, dialogando com as identidades e diversidades. É fundamental compreender a escola enquanto espaço de reprodução social e, necessariamente, um espaço a ser disputado de forma a “desbarbarizar” a educação.

Percebemos com essa pesquisa o quanto os valores conservadores estão enraizados na sociedade desde o início da vida das pessoas. São filhos da classe trabalhadora que não possuem, ainda, a dimensão na necessidade de superar a barbárie como uma lógica de sobrevivência.

As escolas do campo, por toda trajetória de luta em defesa de direitos e, principalmente, por entender seu papel na transformação da sociedade, deve adotar práticas inclusivas de forma que qualquer diferença seja valorizada e discutida no âmbito da comunidade.

É importante ressaltar que a premissa de inclusão escolar que atende às demandas da população LGBTIA+ se dá no sentido de garantir seu direito à formação intelectual sem prejuízo na sua integridade física e psicológica. Trata-se de entender que, tal como Adorno supunha, os fantasmas que assombraram Auschwitz ainda pairam pelas sociedades atuais e se reproduzem das mais variadas formas, entre elas o silenciamento do direito de amar e a morte de quem ama.

Referências

ADORNO, W. T. **La personalidad autoritária**. Tradução Dora y Aina Cymbler. Buenos Aires: Editorial Proyección, 1965.

ADORNO, W. T. **Educação e Emancipação**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1995.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação (CNE). **Resolução CNE/CEB nº1, de 3 de abril de 2002: institui diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo**. *Diário Oficial da União*, 09 abr. 2002.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geociências e Estatísticas (IBGE). **Censo de 2010**.

BRASIL. Projeto de Lei 6583/2013. **Estatuto da Família**. Dispõe sobre o Estatuto da Família e os Direitos e Diretrizes de Políticas Públicas para a Família. Disponível em <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=597005>. Acesso em 11/09/2020.

BRASIL. Projeto de Lei 867/2015. **Programa Escola Sem Partido**. Dispõe sobre a inclusão, entre as diretrizes e bases da educação nacional, o “Programa Escola Sem Partido.” Disponível em <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=1050668>.

[Acesso em 12/09/2020.](#)

CALDART, Roseli S. PEREIRA, Isabel Brasil. ALENTEJANO, Paulo. FRIGOTTO, GAUDÊNCIO. [Orgs.]. **Dicionário da Educação do Campo**. Expressão Popular, 2012.

CRUZ, Thalles do Amaral de Souza. **Olha, eu fiz o GDE, meu bem!: uma análise da capilaridade da política pública curricular no curso Gênero e Diversidade na Escola**. 2019. 263 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

KOLLING, E. J.; NERY, I.; MOLINA, M. C. **Por uma educação básica do campo(memória)**. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 1999.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação. Uma perspectiva pós-estruturalista**. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

MST. **Diversidade Sexual no MST: Elementos para o debate**. Caderno de Formação n. 5. São Paulo: Secretaria Nacional do MST, jan. 2017.

PERROT, Michelle (org.). **História da vida privada 4: da Revolução Francesa à Primeira Guerra**. Trad. Denise Bottman; Bernardo Joffily. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

Notas

ⁱ Estatuto da Família foi um projeto de lei do deputado federal Anderson Ferreira(PR-PE), apresentado ao Congresso Nacional sob a perspectiva de normatizar a configuração familiar como o núcleo formado a partir da união afetiva entre um homem e uma mulher. https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1159761.

ⁱⁱ Decisão do STF que julgou inconstitucional o Projeto de Lei que versava sobre o Escola Sem Partido. <http://www.stf.jus.br/portal/cms/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=444481>.

ⁱⁱⁱ O debate referente à Diversidade Sexual e de Gênero no MST foi publicado no Caderno de Formação n. 5 da entidade, em Janeiro de 2017 e está disponível no endereço: <https://docero.com.br/doc/5ens18>.

^{iv} Dados obtidos no site do IBGE: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rj/japeri/pesquisa/37/30255?tipo=ranking>