

NÃO SE EDUCA APENAS NAS ESCOLAS: QUESTÕES ATUAIS NOS ESPAÇOS NÃO FORMAIS DE EDUCAÇÃO

Carlos André Silva do Vale ; Cícero Joaquim dos Santos ; José Cláudio Leôncio Gonçalves;
José Brito da Silva Filho

Centro Universitário Doutor Leão Sampaio, E-mail carlosdovale7@gmail.com; Universidade Regional do Cariri, E-mail : c.joaquimsantos@yahoo.com.br; EEEP Governador Virgílio Távora. E-mail:claudioleonciojg@gmail.com; EEEP Maria Violeta A. de Alencar Gervaiseau. E-mail: jbsfig@gmail.com;

Resumo

Os debates sobre gênero e educação nestas últimas conjecturas políticas têm transformado a seriedade ética, militante e política dessas questões em discursos reducionistas, biologicistas e conservadores, onde há imposições jurídicas que incitam o ódio e a segregação pelo modo plural de se experienciar o corpo, os afetos, as emoções, e a tentativa de denegar a diversidade e pluralidade humana. O golpe que a educação vem sofrendo exige repensar os lugares de aprendizado, as práticas e os métodos educacionais. Dessa maneira, apresentaremos a experiência com educação popular em espaços não formais de educação com base na extensão universitária com povos de terreiros na cidade de Juazeiro do Norte-Ce, que vem possibilitando o enriquecimento epistemológico e metodológico de se construir uma educação participativa, democrática em uma perspectiva cidadã dentro de territórios não formais de ensino e aprendizagem. Com base nos módulos sobre gênero e diversidade do projeto, percebeu-se a emergência do debate sobre essas questões, fundamentalmente os que envolvem o machismo dentro da religião de matriz-africana, a LGBTfobias e sobretudo a implicação dos terreiros no cenário político de luta pelos Direitos Humanos. Portanto, em meio aos desafios e possibilidades, construiu-se um aprendizado consciente, crítico e participativo conectando os saberes entre a universidade e os terreiros de Candomblé em direção a compreensão da pluralidade e o multiculturalismo presente dentro das instituições quer sejam elas religiosas ou não.

Palavras-chave: Educação, Gênero, Terreiro, Cidadania.

INTRODUÇÃO

Os debates sobre gênero tem sua gênese na biologia, na qual o define a partir das espécies que possuem estruturas morfológicas e funcionais semelhantes, sendo estas pertencentes a uma mesma categoria. Entretanto houve a introdução desse conceito para as Ciências Humanas, com o objetivo de distinguir os papéis sociais dos machos e das fêmeas (AGUIAR, 1997).

De todo modo é válido ressaltar que esse posicionamento biossociológico conduziu a emergência de tensões geradas entre as ciências biológicas e sociais-humanas, no que diz respeito as produções epistemológicas sobre diversidade de gênero, levando em alguns casos ao radicalismo gnosiológico, onde, por exemplo, haviam saberes destinados aos machos e as fêmeas. Norma(1997) destaca que isso faz parte de uma “construção simbólica” sobre as questões de gênero, em que os fenômenos macrossociais (política, economia, cultura e ciência) e microssociais (cor, raça, lugar,

tempo, classe social) agem indissociavelmente (AGUIAR, 1997, p.38).

Ao falar das questões de gênero Louro (2000) debate a dimensão social do corpo, em que considera as questões biológicas imbricadas na subjetividade, mas enfatiza a construção das relações sociais vivenciadas por esse corpo, um corpo que está constantemente em interação com os seus subsistemas sociais, tais como cultura, instituições, pessoas e outros corpos.

Com isso, percebe-se conforme lembra Le Breton (2007, p.8) que a corporeidade na relação coletiva do corpo é um “emissor ou receptor, o corpo produz sentido continuamente”, por isso abrem-se possibilidade do sujeito se inserir na ordem simbólica singular dentro de um agrupamento cultural, que tende a massificar os corpos, dando pela subjetivação desse corpo sentidos e significados para a sua organicidade e materialidade.

Em Butler (2003) o gênero pode ser entendido enquanto um ato público, exibindo assim uma performance social carregada de historicidade e culturação presente desde o berço da civilidade. A autora acrescenta a partir das concepções pós-estruturalistas a necessidade da desconstrução das idéias essencialistas dos modos de ser, fazendo repensar por exemplo o que é “mulher” e o que é “homem”, o que denota uma repetição de atos sócio-corporal diante de acordos simbólicos vivenciados nas relações culturais, pois a idéia axiomática de ser sempre esteve presente dentro de um recorte espacial tempo-espacial.

Entretanto, essa discussão sobre gênero se confunde com outras temáticas, como por exemplo identidade de gênero e orientação sexual, criando categorias para denominar se a pessoa é cis ou trans, ou seja, se ela se identifica com sua condição biológica de nascença ou não. Nesse sentido, de forma clara e objetiva Jesus (2012) menciona que gênero é a forma como a pessoa quer ser identificada socialmente, já orientação afetivossexual refere-se a atração por um ou mais vivência de gênero e quanto a identidade de gênero a autora faz referência ao auto-reconhecimento que a pessoa quer/tem de si mesma, podendo englobar o gênero masculino, feminino ou uma combinação dos dois.

Contudo, tal compreensão não se reduz a esses conceitos categóricos, tendo em vista que os elementos da dimensão humana como gênero, identidade e orientação podem não estarem de acordo com os padrões heteronormativo, homonormativos e binarista da nossa sociedade. Assim, esse saber é mediante a experiência e vivência, e não somente pela distinção epistemológica ou o simbolismo dos papéis sociais.

Os modos de vida cis ou trans dentro das instituições de saúde, educação, assistência social, religiosas, políticas e culturais passam por diversos processos de subjetivação às políticas

destas. Contudo, os modos cis ou trans não padronizados são encarados com estranhamento ou pela lente patologizante, e dessa forma entram em ação estratégias de segregação e violência, como por exemplo o bullying escolar de crianças transgêneras, a denegação da identidade como mulher trans e por fim o crescente número de homicídios de travestis e transsexuais provocados pelo próprio posicionamento identitário destas na sociedade (JESUS,2012).

Ao discutirmos sobre o espaço escolar percebemos algumas peculiaridade dessa instituição, como por exemplo o disciplinamento que excede os corpos, os afetos as subjetividades, objetivando administrar as multiplicidades de modos de vidas que podem existir dentro dela, e dessa forma atender padrões normativos e homogeneizantes da sociedade. O poder e o saber são constantemente reproduzidos e produzidos dentro das matrizes ideológicas pedagógicas e curriculares a fim de terem processos que docilizem e controlem as multiplicidades (FOUCAULT,2008;VEIGANETO,2002).

Assim dentro da escola, conforme Louro (2013, p.45-46) aponta que mesmo havendo o reconhecimento da multiplicidade de gêneros e da vivência afetivossexual, há um pacto implícito de “ uma noção singular de gênero e sexualidade” nas práticas pedagógicas e curriculares, ou seja, uma normatização para a expressividade do masculino e do feminino, e o que sai dessa norma é tido como “ excêntrico” ou “ diferente”.

A autora discute que isso é algo imbricado de forma sutil no conteúdo pedagógico através das narrativas que trazem grandes conquistas de homens, as obras literárias estudadas revelam o amor feminino passivo, a biologia com seu binarismo, dentre outras maneiras do exercício desse poder sobre as subjetividades através do saber que produz verdades sociais a partir da cientificidade (LOURO,2013; FOUCAULT,2008).

Todavia, conforme as questões de gênero, identidade e orientação sexual se apresentam dentro das instituições, assim como a própria experiência singular do masculino e feminino, é preponderante discutir, problematizar, inventar, operacionalizar espaços, saberes e sujeitos dentro e fora das instituições educativas formais com o objetivo de proporcionar territórios políticos que abarquem as multiplicidades de existência, espaços transversais de desconstrução e reinvenção do cotidiano.

Com base nisso esse trabalho tem por objetivo relatar as experiências na Extensão Universitária com os povos de Terreiro de Candomblé na cidade de Juazeiro do Norte nos módulos que foram discutido Direitos Fundamentais e Diversidade de Gênero realizado no período de 2016.

As discussões desses módulos suscitaram reflexões acerca da possibilidade de haver dentro de espaços religiosos uma educação voltada para a promoção de uma criticidade sobre a realidade e, sobretudo, uma luta pela garantia de direito das populações que sofrem algum tipo de violência: patrimonial, simbólica, física ou psicológica, aqui inclui os negros, gays, travestis, lésbicas, transexuais, mulheres, dentro outras, sem se atentar apenas para o sagrado da religião, mas em uma perspectiva integral, solidária e política nas lutas sociais.

METODOLOGIA

A elaboração desse trabalho foi dada pelos resultados qualitativos das experiências na pesquisa participante realizada no Programa de Ações Afirmativas no Projeto Encontros e Encontros: Educação Popular e Saúde com Povos de Terreiro em Juazeiro do Norte vinculado ao Centro Universitário Doutor Leão Sampaio(Unileão) no período de 2016-2017. Os terreiros participantes do projeto são: o Terreiro Àlakétou - IléÀlakétouIjobáÀséÒlógùnEdé e Oiyá (Atin Casa de Òsumaré); b) o Terreiro de Djèdjè- Nagò - Ilé Omindandereci y Mutalegí; c) o Terreiro Àlakétou -Ilé Àsé Òsún Tunjí (Atin Casa de Òsumaré); e o Egbé Ifá Agbonniregun Odú Okaròn Até.

O arcabouço epistemológico desse projeto está pautado nas perspectivas dos programas de ações afirmativas, onde tem por objetivo construir intervenções políticas, jurídicas, sociais e institucionais que garantam a equidade de acesso aos direitos fundamentais para os grupos populacionais segregados e excluídos das ações estatais quer sejam por raça, gênero e etnia (MOEHLECKE, 2002).

Enquanto a pesquisa participante Brandão e Borges(2007,p.54) apontam que se trata da interação do pesquisador com a vida do cotidiano no qual os fenômenos a serem pesquisados acontecem, se constrói nas “ interpretações dadas a estas vidas e experiências tais como são vividas e pensadas pelas pessoas com quem inter-atuamos”. Como recurso pedagógico para adentrar a realidade do terreiro foram utilizadas rodas de conversas, dramatizações, produção artística gráfica, redes sociais,(whatsapp e facebook) e Círculo de Cultura.

Os encontros ocorreriam mensalmente em uma das casas supracitadas, as temáticas surgiam de acordo com a construção dos módulos, seguindo os direcionamentos da Política Nacional de Educação Popular em Saúde e a Política Nacional de Saúde Integral da População Negra e da produção teórica e metodológica de Paulo Freire e do Teatro do Oprimido de Augusto Boal

(BRASIL,2009).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao analisar as relações de poder e saber dentro das perspectivas educacionais na modernidade, aponta-se um modelo educativo idealizado pelas instituições que funcionam conjuntamente com as perspectivas naturalistas o que mantém a mola-mestre dos processos educativos limitantes e unilaterais (ARENDRT, 1979). Os reflexos disso podem ser vistos em um Plano Nacional da Educação que não discute gênero, a industrialização do saber, em que o foco é no saber-prático e não reflexivo, crítico e dialético, a precarização das políticas públicas para a população LDBTQI e outras formas de denegar a existência da pluralidade e da diversidade dos modos de vida.

Em uma outra cena paradigmática, quando abordamos espaços educativos não-formais estamos nos referindo a uma maneira organizativa, formativa, sistematizada e dinâmica de promover processos de ensino e aprendizagem que ultrapassam os muros das escolas e das universidades, no entanto, não se opõem ao paradigma formal de educação (GADOTT, 2005).

Dessa maneira, espaços como os terreiros de candomblé podem abarcar elementos que corroborem para que sejam considerados espaços educativos, como por exemplo: a) aprendizagem político a fim de assegurar os direitos como cidadão, b) capacitação para o trabalho, c) desenvolvimento de potencialidades, d) desenvolvimento da criticidade sobre suas práxis, e) consciência cidadã (GONH, 2009).

As discussões sobre gênero, identidade de gênero e orientação sexual, levantou diversas demandas psicossociais assim como questionamentos religiosos e espirituais .Quando falava-se das questões de gênero, fora pontuado o próprio machismo vivenciado por membros dentro do terreiro, em virtude da hierarquização dos cargos, o que soou estranho para alguns, tendo em vista que a própria raiz da religião é matriarcal.

Tomando como base as estratégias de Educação Popular, onde conforme Freire (1976) enfatiza que o diálogo é uma importante ferramenta para que haja o encontro entre os sujeitos e de suas personalidades, trouxemos essas inquietações para a lente grupal, mediante um dialogo democrático e participativo, em que fenômenos transgeracionais polarizavam os debates.

Logo, na perspectiva freiriana educa-se na dimensão da condição humana, não em uma determinação biossocial, em que existe o papel enquadrado e passivo do aprendiz e autoritário e

detentor do saber do educador. A aprendizagem exige o esforço de si em buscá-la, onde essa pode ser intermediado pelos sistemas de interação pessoal, político e institucional. O aprendizado é interacional entre o ser consigo, com o outro e com o mundo (FREIRE, 2014).

Nesse sentido, na experiência o aprendizado relacional era construído diante de momentos paradoxais dentro da cultura religiosa do Candomblé, por exemplo, os membros que concordavam que dentro dos terreiros havia a reprodução de um discurso heteronormativo, machista e misógino se ancoravam no saber universitário acerca dos movimentos sociais e justificavam isso englobando as funções dentro do terreiro como: manter a casa, cumprir os preceitos e respeitar a hierarquia dos pais de santo. Enquanto as que não concordavam, traziam que desde sua entrada na religião tinha aprendido que era assim, o homem tocava o Atabaque (instrumento utilizado no Candomblé) em um lugar mais elevado do templo, mas que isso não representava uma misoginia.

Nessa dialogicidade problematizadora o aprendizado é construído na dialética, em que é possível haver o encontro entre conceitos, ideias, problemáticas, e assim possibilitar a transformação de práxis das pessoas em um contexto (FREIRE,1979). Logo, as questões sobre gênero no Candomblé são delicadas, pois envolvem aspectos dos saberes ancestrais, tribal e sobretudo sagrado transmitido através da oralidade, no entanto, sua prática se dá nas relações, e cabe em um processo educativo explorar as relações entre os sujeitos envolvidos, pois nesse episódio questões atuais, como os movimentos feministas estavam em encontro com o saber da tradição, e proporcionar um diálogo democrático, participativo e potencializador de mudanças pode aumentar as estratégias em que haja a superação de comportamento, atitudes e representações em que haja reproduções de discursos segregativos, excludentes e violentos.

Freire(2010) ainda discute que para haver modificações de um saber para outro é necessário existir rupturas, transformações paradigmáticas, que muitas vezes podem ser traumáticas, afim de possibilitar modificações objetivas e subjetivas na realidade de quem aprende, pois o conhecimento não é marcado apenas pelo acúmulo e processamento de informações, ele é dinâmico, contínuo, relacional e antropológico.

Nesse sentido as palavras de Freire (1979) são esclarecedoras quanto reflete que o que se aprende causa transformação no aprendiz e do próprio conteúdo que se aprende, e dessa maneira as pessoas se reinventam e corroboram com a aplicabilidade na realidade concreta de quem aprende .

Outro ponto de destaque para essa experiência aparece na própria discussão da transsexualidade e travestilidade dentro do terreiro. Isso indagou as lideranças religiosas presentes no grupo, onde passaram a problematizar se o corpo biológico precisava está em consonância com

a forma do Orixá, tendo em vista que os lugares dessas entidades são representados pelo masculino e feminino.

Trazendo para as proposta educativas extramuros escolares, em que “conhecer é importante porque a educação se funda no conhecimento e este na atividade humana. Para inovar é preciso conhecer” (GADOTT, 2005,p.44) . Esse contato com essa temática identidade de gênero e orientação sexual ultrapassou a noção do *corpus* biológico e o *corpus* espiritual, diante da disponibilidade pela qual os candomblecistas estavam dispostos a aprender. Na experiência isso corroborou para que alguns líderes expusessem seu desconhecimento quanto ao modo de vida das pessoas que são homossexuais, lésbicas, travestis e transexuais, e isso tem gerado dificuldades no acolhimento espiritual genuíno.

Dentro de um processo educativo não formal, nesse caso guiado pela perspectiva freiriana, a busca pela tomada de consciência sobre a realidade parte como pressupostos já existente para transformá-la. Escutar os anseios dos líderes, assim como as suas indagações se apresentaram de duas facetas: ao mesmo tempo em que acolhiam dentro do meu terreiro a população LGBT havia o sentimento de impotência diante do desconhecido. Dessa maneira, a relação de educação está na “problematização do homem-mundo ou do homem em suas relações com o mundo e com os homens é possibilitar que estes aprofundem sua tomada de consciência da realidade na qual e com a qual estão” (FREIRE,2014,p.21).

Dessa forma, o lugar dos sujeitos quer sejam nos espaços formais ou não formais de educação devem ser entendidos a partir do momento que estão localizados ontologicamente em sua realidade, pois essa é construída na sua historicidade, cultura e materialidade, onde é pluralizada como produção de vida (SPINK;BRASILINO;FIGUEIREDO,2011).

CONCLUSÃO

Assim, apontamos que o aprendizado vai além de uma mera compreensão intelectual, ele é apropriado pelo aprendiz, sendo o que se aprende efeito da transformação do aprendiz e do próprio conteúdo aprendido, e dessa maneira se reinventa e corrobora com a aplicabilidade na realidade concreta de quem aprende. Nessa proposta, buscamos superar o paradigma em que há a tecnificação do saber, e sim investir na construção de sentidos e significados dentro da experiência prática para aquilo que se aprende na teoria, sendo essas duas dimensões indissociáveis (FREIRE,2010).

Logo, quando apontamos para uma educação extra-muro escolar ou universitário, trazemos

para cena a própria dinâmica da realidade como ela acontece, tendo em vista que são nas relações de poderes em que os corpos são subjugados, afetos são excluídos ou apagados e sujeitos mantidos alienados em um saber, fazendo emergir devires-maiores e devires-menores. Ao adentrarmos nesses espaços sagrado houve uma experiência de troca entre os sujeitos, ao falar sobre diversidade dos modos de vida e o multiculturalismo dentro das próprias demandas emergentes do Candomblé as conexões puderam ser apontadas para que terreiro fosse um agente político, e que houvesse a participação política e cidadão das casas em educar os mais novos, e fortalecer as lutas pelos Direitos Humanos conjuntamente com instituições e movimentos sociais.

REFERÊNCIAS

- ARENDDT, H. ; A crise na educação. **Entre o passado e o futuro**, v. 6, p. 221-247, 1979
- BRASIL. **Portaria n. 1.256, de 17 de junho de 2009**. Institui o Comitê Nacional de Educação Popular em Saúde (CNEPS).. Disponível em: http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2009/prt1256_17_06_2009. Html. Acessado em 20.07.2017
- BRASIL. **Portaria MS no. 992, de 13 de maio de 2009**. Institui a Política Nacional de Saúde Integral da População Negra. Diário Oficial da União. 14 de maio de 2009;
- BRANDÃO, C. R.; BORGES, M. C.; A pesquisa participante: um momento da educação popular. **Revista de Educação Popular**, v. 6, n. 1, 2007.
- FOUCAULT, M. ;**Segurança, território, população: curso dado no Collège de France (1977-1978)**. Martins Fontes, 2008. p.10-50
- FREIRE, P.; **Educação como prática da liberdade**. Editora Paz e Terra, 2014
- FREIRE, P.; **Extensão ou comunicação?**. Editora Paz e Terra, 2014
- FREIRE, P. ;**Conscientização, teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. Cortez & Morales, 1979.
- GADOTTI, M. A questão da educação formal/não-formal. **Sion: Institut International des Droits de 1º Enfant**, p. 1-11, 2005.
- GOHN, M. G. Educação não formal, educador (a) social e projetos sociais de inclusão. **Meta: avaliação**, p. 28-43,2009
- JESUS, J. G.. **Identidade de gênero e políticas de afirmação identitária**. Anais do VI Congresso Internacional de Estudos sobre a Diversidade Sexual e de Gênero. Salvador: Associação Brasileira de Estudos da Homocultura. 2012
- LE BRETON, D. **A sociologia do corpo**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2007.

LOURO, G. L.. Corpo, escola e identidade. **Educação & Realidade**, v. 25, n. 2, 2000.

LOURO, G.; Currículo, gênero e sexualidade. O “normal”, o “diferente” e o “excêntrico”. In.: **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo**. LOURO, G.L.; FELIPE, J.; GOELLNER, S.V.; (Org.),, 2003.

MOEHLECKE, S. ;Ação afirmativa: história e debates no Brasil. **Cadernos de pesquisa**, v. 117, n. 11, p. 197-217, 2002.

PAULO, F.. Ação cultural para a liberdade e outros escritos. **Paz e Terra, São Paulo**, 1976.

SPINK, M.J.P.; FIGUEIREDO, P.; BRASILINO, J. **Psicologia social e personalidade**. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais; ABRAPSO, 2011, 192 p. ISBN: 978- 85-7982-057-1. Available from SciELO Books <<http://books.scielo.org>>.

VEIGA-NETO, A.; 3wCurrículo, cultura e sociedade. **Educação Unisinos**, v. 8, n. 15, p. 157-171, 2004.