

EMBATES CULTURAIS ACERCA DA DIVERSIDADE SEXUAL E EDUCAÇÃO DO CAMPO

CULTURAL FIGHTING ABOUT SEXUAL DIVERSITY AND FIELD EDUCATION

LUCHA CULTURAL POR LA DIVERSIDAD SEXUAL Y LA EDUCACIÓN DE CAMPO

Vanessa Andriani Maria¹
vanessamariaadv@gmail.com

RESUMO: Este artigo tem por escopo expor os valores do cotidiano dos professores LGBT's e discutir estratégias para o enfrentamento da discussão acerca da consolidação de uma pedagogia da diversidade no ambiente escolar do interior do Brasil. Trata-se de uma proposição teórica e conceitual em que referenciais e documentos se entrecruzam na argumentação para demonstrar como o ambiente escolar, em particular, as escolas interioranas, constituem-se em territórios marcados pelo conflito e desigualdade de gênero e diversidade sexual entre trabalhadores da educação, degradando as relações de trabalho entre professores e focalizando a LGBTFOBIA. Os resultados sugerem que há muito a avançar nesse campo em busca de uma sociedade mais justa e igualitária que sugere opressões de gênero dentro dos espaços institucionais.

PALAVRAS CHAVE: Campo; Diversidade Sexual, Educação do Campo.

ABSTRACT: This article aims to expose the daily values of LGBT teachers and discuss strategies to face the discussion about the consolidation of a pedagogy of diversity in the school environment in the interior of Brazil. It is a theoretical and conceptual proposition in which referentials and documents intertwine in the argument to demonstrate how the school environment, in particular, the rural schools, are constituted in territories marked by the conflict and inequality of gender and sexual diversity among workers of the education, degrading working relationships between teachers and focusing on LGBTFOBIA. The results suggest that there is much to be done in this field in search of a more just and egalitarian society that suggests oppressions of gender within institutional spaces.

KEY WORDS: Field; Sexual Diversity, Rural Education.

RESUMEN: Este artículo tiene como objetivo exponer los valores cotidianos de los docentes LGBT y discutir estrategias para enfrentar la discusión sobre la consolidación de una pedagogía de la diversidad en el ámbito escolar en el interior de Brasil. Es una propuesta teórica y conceptual en la que referenciales y documentos se entrelazan en el argumento para demostrar cómo el entorno escolar, en particular, las escuelas rurales, se constituyen en territorios marcados por el conflicto y la desigualdad de género y diversidad sexual entre los trabajadores de la educación, degradando las relaciones laborales entre profesores y centrándose en LGBTFOBIA. Los resultados sugieren que

¹ Mestre em Ciência e Tecnologia Agroindustrial pela Universidade Federal de Pelotas- UFPel, Advogada Especialista em Advocacia Trabalhista e Advocacia Cível pelo Centro Universitário UNA, Graduada em Formação Pedagógica em Geografia pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI, Membro da Comissão de Direito Humanos da OAB Subseção Santa Maria/RS.

hay mucho por hacer en este campo en busca de una sociedad más justa e igualitaria que sugiera opresiones de género dentro de los espacios institucionales.

PALABRAS CLAVE: Campo; Diversidad Sexual, Educación Rural.

INTRODUÇÃO

É imperativo nos dias atuais aprender a conviver com o pluralismo, diversidade de gênero e aceitação às individualidades. A escola, como espaço formativo, onde existe ambiente de respeito e dedicação às particularidades de cada pessoa, exerce papel fundamental como instrumento social, garantindo o respeito à dignidade da pessoa humana e promovendo a inclusão de todos.

Cada cidadão, que forma a sociedade apresenta predicados ímpares, edifica sua própria formação social, identidade cultural e todos devem ser respeitados com dignidade, nos locais por onde circulam, diariamente. É através do partilhamento deste consenso que permite aos diferentes indivíduos se perfilharem como elementos de determinados grupos e não de outros

Atualmente, a discussão a respeito de gêneros e sexualidades, que é crescente no Brasil, vem despontando na sociedade, refletindo no cotidiano das escolas, as quais devem exercer um papel conscientizador sobre a humanização, de reflexão crítica da realidade e do respeito à diversidade e à cidadania.

Todas as pessoas são diferentes, entretanto, no âmbito escolar nem sempre isso é considerado. Quando estas pessoas não se enquadram dentro das perspectivas que a sociedade proclama em relação aos preceitos de gênero masculino e feminino, sofrem discriminação.

Frente a uma estrutura socioeducacional que reproduz o conservadorismo da sociedade, dedicamo-nos à análise das demandas referentes às sexualidades dentro de um espaço espontaneamente concebido como conservador, assim como o campo.

Insta salientar que, hodiernamente vivemos um enorme retrocesso no que diz respeito à abordagem educativa dos assuntos de gênero e sexualidade nas escolas, com a eliminação dessas temáticas em importantes documentos como o Plano Nacional de Educação (DIAS; CHAVES, FÉLIX, 2016).

Frisa-se atualmente ações passíveis de prevenir a recorrência ao ódio em expressões de intolerância, verifica-se a necessidade de desenvolver a sensibilização de colegas e superiores hierárquicos sobre a diversidade, com o intuito de permitir a transição, negociação e colaboração coletiva entre os pares, rumo a melhores condições de vida e trabalho a todos aqueles que constituem o corpo de ação do espaço laboral (SANCHES; GEBRIM, 2003).

Optou-se por analisar as contribuições estabelecidas em artigos científicos com disponibilidade de acesso em dados abertos (open access), por estes se apresentarem como as principais fontes disseminadoras das comunicações textuais científicas atualmente. De modo geral, foram adotados os procedimentos de revisão integrativa de literatura, cujo foco é mapear de forma qualitativa, processual e descritiva um determinado campo de investigação (WHITTEMORE; KNAFL, 2005). Os termos discriminação, preconceito, trabalho e LGBTfobia foram, então, aplicados de forma conjunta e separada para busca com a finalidade de maior abrangência do estado da literatura.

Nas ocorrências em que as classificações se mostraram divergentes, optou-se por incluir a versão com maior abrangência em relação aos trabalhos encontrados na revisão, a fim de maximizar a efetividade do estudo frente ao conteúdo informacional proposto pela literatura.

Os preconceitos atribuídos acerca da diversidade sexual que caracterizam a homofobia advêm em sua maioria, do parco conhecimento a respeito do assunto, acarretando reproduções precipitadas e discricionárias. Neste sentido, profissionais da educação LGBT têm demonstrado grande dificuldade em estabelecer relações sociais positivas com os jovens, retratando um panorama de práticas discriminatórias de violações constitucionais, dentro das escolas interioranas do Brasil.

Grande parcela das reações hostis direcionadas contra os professores LGBT's em Escolas mais afastadas das regiões centrais advém de alunos homens, fator este influenciado pela sociedade heteronormativa. Além disso, o homem rural, "do campo" é conhecido pelo seu caráter machista, e, nesse sentido, atribui-se mais privilégios aos homens à custa das mulheres, conseqüentemente, nesta seara, os LGBT's sofrem mais com a homofobia, justamente por recusarem os valores de virilidade masculina.

Através desse contexto em que se abrange formas definidas como "adequadas" e "erradas" de viver dissemina-se o domínio ou ausência de conhecimento de um certo

“saber”, e a educação, embasada na conjectura da existência de um ser humano livre e independente, passa a exercer certa autonomia como método de instrução de comportamentos.

A CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO NAS ESCOLAS E A DIVERSIDADE

Se a sociedade é constituída por uma diversidade de culturas, crenças, etnias, estilos de vida entre outras variadas características; a escola, por ser a representação desta sociedade, tende a reproduzir todas as relações sociais, inclusive as práticas de discriminação (mais especificamente a homofobia) em suas salas de aulas, pátios, corredores, banheiros, enfim, em todos os espaços por onde circulam estudantes, funcionários em geral e professores. (FACCO, 2009, p. 18).

O ambiente escolar constitui o universo onde as relações sociais são estabelecidas e firmadas. As interações formadas entre todas as pessoas que nela se encontram refletem-se no mundo exterior. As Escolas baseiam-se em pressupostos que sustentam comportamentos justificados como únicas escolhas possíveis para o alcance do bem-estar de todos os indivíduos, independentemente de sua inserção sócio-histórica e cultural. Neste sentido, tais conjecturas seguem sendo majoritariamente inscritas na perspectiva de transmissão de um conhecimento especializado e padrão.

Em relação às práticas violentas demonstradas nos estudos frente aos LGBT's, constata-se a violência, por meio de agressão física e assédio implícito com piadas, como a prática predominante (IRIGARAY; SARAIVA; CARRIERI, 2010). O estigma social também se fez presente por tentativas de rotular como desviantes ou patológicas as identidades diversificadas, o que também aconteceu com os sujeitos que vivem com HIV/AIDS (SOUSA; FERREIRA; SÁ, 2013).

A homofobia é um discurso institucionalizado, que permite práticas de exclusão. Observa-se, desta forma, que no ambiente escolar também encontra-se a reprodução da homofobia refletida tanto nas práticas lúdicas (brincadeiras de meninos e brincadeiras de meninas), quanto nos livros didáticos (VIANNA; DINIZ, 2008), o que, nesse diapasão, dá-se através da invisibilidade das relações LGBT ou pela presença de estereótipos do comportamento dito homossexual.

A escola sempre proporciona aos alunos uma educação sexual voltada aos heterossexuais, e esquecem-se deste grupo que sempre existiu, porém por muitos anos

ficou escondido, com medo de “falsos” valores morais que condenavam os adeptos, quando não como doentes mentais, taxavam como criminosos e sem vergonhas, como se a orientação sexual, fosse algo que o sujeito pudesse alterar ao seu bel prazer (SANTOS, 2012).

O que se observa atualmente é uma educação voltada ao conceito heteronormativo, que evidencia o comportamento que deve ser seguido por homens e mulheres em seu relacionamento afetivo e sexual. É como se só houvesse uma única forma, “a forma normal”, ou seja, a heterossexual, as outras não se encaixam nesse perfil e são reprimidas e marginalizadas.

Do ponto de vista institucional, a homofobia em escolas e serviços de segurança exige estratégias de combate a curto, médio e longo prazo. A homofobia na escola contribui para a evasão escolar e suscita a necessidade de pesquisas que investiguem a homofobia, dada a relevância da escola para a formação profissional e intelectual e como formadora de opinião (SOUZA; FERREIRA, SÁ, 2013).

Independente das estratégias ou medidas empregadas para combater as diversas manifestações preconceituosas, é preciso atentar para a urgência e complexidade dessa tarefa. A intervenção necessária ao enfrentamento das discriminações advindas do preconceito demanda uma articulação de meios, parcerias e ações para evitar que os indivíduos sejam alijados de determinados direitos e passem por privações como ter acesso restrito aos recursos materiais e simbólicos, somente por possuírem uma marca grupal, objetiva ou impingida, socioculturalmente desvalorizada. Ou seja, o simples fato de julgar a identidade sexual e/ou de gênero de determinado indivíduo já leva à criação de estereótipos que culminam em várias práticas homofóbicas (LIMA, 2011).

A escola é um dos espaços mais difíceis para os sujeitos assumirem sua condição de homossexual, pois, segundo a concepção heteronormativa: só pode haver um tipo de desejo sexual e que esse tipo – inato a todos – deve ter como alvo um indivíduo do sexo oposto, a escola nega e ignora a homossexualidade (provavelmente nega porque ignora) e, dessa forma, oferece muito poucas oportunidades para que adolescentes ou adultos assumam, sem culpa ou vergonha, seus desejos. O lugar do conhecimento mantém-se, em relação à sexualidade, como o lugar do desconhecimento e da ignorância (LOURO, 2001, p. 30).

A ideia da escola como um espaço de construções das diferenças, ou seja: diferenças, distinções, desigualdades... A escola entende disso. Na verdade, a escola produz isso. Desde seus inícios, a instituição escolar exerceu uma ação distintiva. Ela se incumbiu de separar os sujeitos – tornando aqueles que nela entravam distintos dos outros, os que a ela não tinham acesso. Ela dividiu também, internamente, os que lá estavam, através de múltiplos mecanismos de classificação, ordenamento, hierarquização. A 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. Concebida inicialmente para acolher alguns – mas não todos – ela foi, lentamente, sendo requisitada por aqueles aos quais havia sido negada. Os novos grupos foram trazendo transformações à instituição. Ela precisou ser diversa: organização, currículos, prédios, docentes, regulamentos, avaliações iriam, explícita ou implicitamente, “garantir” – e também produzir – as diferenças entre os sujeitos (LOURO, 1999, p. 57).

O desafio central não estaria no aprimoramento de técnicas de transmissão de mensagens, mas em rever o pressuposto de que a existência de elementos de informação científica nas mensagens repassadas torna-se elemento necessário para uma reconstrução desses saberes. Ademais revisões das experiências educativas através de diferentes realidades permitem constatar que a abordagem de temáticas como a diversidade são muito eficientes em alargar conhecimentos, e até mesmo mudar atitudes.

A educação brasileira desde seu período colônia tem como alicerce uma política educacional segregadora e influenciada pelos costumes religiosos, em que pese todas as lutas por uma educação laica. Tais moralismos conservadores apesar de um discurso de união entre as pessoas, não respeita a diversidade e suas liberdades. (FLORENTINO JUNIOR; SILVA FILHO, COSTA, 2016).

Na mediação das relações de ensino e aprendizagem, os docentes progressistas, que conseguem superar suas próprias limitações e trazer o diálogo para a sala de aula, de forma ética e respeitosa com as várias identidades ali em formação, ampliam sua capacidade de avançar sobre um sistema que ignora a totalidade, e ampliando espaço e forças para que não continue calada a existência daqueles e daquelas que divergem da maioria em sua existência humana, nos convidando: [...] a rever nossa noção usual da necessidade e da contingência, porque ela é a mudança da contingência em necessidade pelo ato de

retomada. Tudo aquilo que somos, nós o somos sobre a base de uma situação de fato que fazemos nossa, e que transformamos sem cessar por uma espécie de regulagem que nunca é uma liberdade incondicionada. Não há explicação da sexualidade que a reduza a outra coisa que ela mesma, pois ela já era outra coisa que ela mesma e, se se quiser nosso ser inteiro. (MERLEAU-PONTY, 1999, p.236).

Os professores homossexuais são dignos de respeito, sem perder de vista a afirmação da sexualidade, seja no âmbito da educação e/ou das políticas públicas. Nessa conjuntura, os assuntos relacionados à diversidade, sexualidade, gênero devem ser recebidas como alguma coisa natural intrínseca ao desenvolvimento do ser humano e de sua constante evolução.

As escolas são lugares onde se desenvolvem, se praticam e se elaboram de forma ativa a identidade sexual e as de outro tipo. Ali os alunos se “escolarizam”, como seres sexuais e de distinto gênero, porém também os professores e, em menor grau, outros participantes (pais, mães, sobretudo, e outros responsáveis pelas crianças, por exemplo). A identidade sexual e outras identidades sociais, assim como as diversas formas de vida, se produzem em relação com as ofertas culturais e as condições institucionais da escola. A produção da identidade que se fundamenta na escola nunca é definitiva, nem pode abranger toda a vida (nem sequer a sexual), porém também é verdade que pode produzir nos indivíduos consequências duradouras e de efeitos múltiplos. (EPSTEIN et al, 2000, p. 14).

Comportamentos associados à maior vulnerabilidade não são entendidos e abordados, mas estão relacionados tanto com condições objetivas do ambiente quanto com as condições culturais e sociais em que os comportamentos ocorrem, bem como com o grau de consciência que essas pessoas têm sobre tais comportamentos e ao efetivo poder que podem exercer para transformá-los. (MEYER et al, 2006).

Há falta de reflexão sobre gêneros e sexualidades nas escolas, para além do binarismo (homem/mulher) e da heteronormatividade, o que favorece que a homofobia se manifeste, muitas vezes, indiretamente. Diversas formas de discriminação e violência contra pessoas assumidamente (ou supostamente) LGBT's são toleradas e praticadas por professores, funcionários e também por jovens, sendo tudo considerado "brincadeira", "coisa de jovens", "sem importância" etc. (CASTRO; ABRAMOVAY; SILVA, 2004).

Louro (1997) observa que, embora não se possa atribuir à escola o poder e a responsabilidade de explicar identidades sociais ou de determiná-las de forma definitiva, é necessário reconhecer que “[...] suas proposições, suas imposições e proibições fazem sentido, têm ‘efeitos de verdade’, constituem parte significativa das histórias pessoais” (p.21). Ressaltamos que questionar sobre esses campos não é uma tarefa fácil, olhar para esses discursos de modo diferenciado é colocar em confronto relações de poder.

A criança estabelece princípios e regras de gênero, a partir da sociedade em que está inserida, de meios de comunicação a que tem acesso, de amigos com quem tem contato e com outros familiares. A criança observa ativamente e assegura a continuidade do que vivencia no espaço em que se insere, seja em casa, ou na escola.

Debater gênero e sexualidade nas Escolas não é doutrinar e muito menos sexualizar as crianças e adolescentes, ameaçar o fim da família tradicional, converter heterossexuais em homossexuais, muito menos ir contra valores cristãos. O trabalho educativo através destas temáticas busca expor conceitos de uma grandeza maior: discutir as posições e desigualdades que homens e mulheres enfrentam na sociedade, além de instruir sobre o respeito à diversidade sexual e às identidades de gênero.

Sob este aspecto salienta-se o quão importante é, para a escola, apropriar-se de meios de desconstrução das normativas heterocentradas, visando preservar os direitos e a cidadania de pessoas que não se identificam aos modelos vigentes da heterossexualidade. (TEIXEIRA-FILHO; RONDINI, BESSA, 2011).

Compreende-se que o espaço escolar, especialmente em contextos rurais, pode ser um ambiente violento para as subjetividades e corpos que transgridem aos binarismos de gênero e de sexo. Quando há homossexuais no ambiente escolar, torna-se mais pacífico reiterar e, acima de tudo, “permitir” o heterossexismo nesse ambiente. O que em regra se observa são adultos, inclusive alguns educadores, consentirem e até praticarem ofensas contra pessoas que se diferenciam dos papéis de gênero esperados, pelo que a sociedade impõe.

Cabe ressaltar que a ao falarmos em Escola do Campo, a conexão de força entre os sexos biológicos são mais acentuadas devido ao imaginário da pessoa do sexo biológico masculina responsável pelo trabalho braçal.

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.”

A mesma autora, Caldart(2012), avalia que a educação do campo transita no contexto de forças presentes na sociedade, de forma que

[...] as práticas de educação do campo têm se movido pelas contradições do quadro atual, às vezes mais, às vezes menos conflituoso, das relações entrecampo, educação e políticas públicas. Houve avanços e recuos na disputa do espaço público e da direção político-pedagógica de práticas e programas, assim como na atuação de diferentes organizações de trabalhadores, conforme o cenário das lutas mais amplas e da correlação de forças de cada momento.[...](CALDART, 2012, p. 260).

O campo passa uma sensação de convencionalidade, pois ainda é considerado território onde o patriarcalismo se faz mais presente e seus tentáculos são mais operantes naquela sociedade do que em centros urbanos.

Apesar de seguir normativas para a execução de políticas educacionais do campo, como é o caso das Diretrizes Operacionais da Educação do Campo, em alguns casos, a escola do campo age como um mero instrumento de reprodução da educação tradicional onde nela contenha as mesmas contradições de uma escola conservadora.

A EDUCAÇÃO NO INTERIOR DO BRASIL E SEUS LIMITES ACERCA DO DISCURSO LGBT

A educação no interior do Brasil é caracterizada por restrições, em especial relacionada à educação difícil, fazendo com que inúmeros moradores de áreas rurais saíssem de sua localidade em busca de uma vida melhor para sua família. Pensando em um modo de combater o crescimento do êxodo rural foi instituído, por meio da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1961, em seu Art. 105, que “os poderes públicos instituirão e ampararão serviços e entidades que mantenham na zona rural escolas capazes de favorecer a adaptação do homem ao meio e o estímulo de vocações profissionais” (BRASIL, 1961). Trata-se de uma ênfase legal, respeitável para as lutas por educação de qualidade para a população do campo.

O contexto homofóbico presente no espaço escolar, demonstrado a partir de crenças e valores que influenciam os jovens no que diz respeito ao convívio e à aceitação das diversas orientações sexuais e identidades de gênero, não deixa dúvidas quanto à rejeição àqueles que não conseguem invisibilizar-se. A estas pessoas não resta outro lugar senão o da abjeção (BUTLER, 2001) e da exclusão radical do espaço escolar (PERES, 2009).

Ademais, o Programa Escola Sem Partido prevê uma escola que não aborde a diversidade de gênero ou discuta em sala de aula temas tão importantes quanto à diversidade sexual e, por conseguinte, o respeito e tolerância, justificada por uma suposta “moral sexual incompatível com os que lhes são ensinados por seus pais e responsáveis”. (BRASIL, 2015, p.4)

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. Uma das pautas de tais diretrizes para as escolas do campo situava o debate no contexto do respeito às diferenças e a contemplação de vários aspectos das diversidades, como expresso no Artigo 5º:

As propostas pedagógicas das escolas do campo, respeitadas as diferenças e o direito à igualdade e cumprindo imediata e plenamente o estabelecido nos artigos 23, 26 e 28 da Lei 9.394, de 1996, contemplarão a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia. (BRASIL, 2002)

Através de pesquisas bibliográficas, foi possível analisar como o ambiente escolar reproduz o conservadorismo da sociedade e, como tais juízos refletem no ideário dos estudantes. Sendo esse um território considerado historicamente mais susceptível à lógica do conservadorismo, o meio rural aponta como um ponto nevrálgico no que se refere à intolerância, sobretudo quando se trata de uma escola convencional e todas as suas contradições.

Pautassi (2007), avalia que a promoção da inclusão nos espaços laborais demanda pela participação social e efetivo exercício cidadão em um Estado Democrático para que legislações de proteção aos Direitos Humanos, políticas assistenciais, educacionais e de

saúde associadas ao trabalho sejam desenvolvidas em favor da promoção da inclusão de mulheres e LGBTQs nas organizações laborais (PAUTASSI, 2007).

Assim, pode-se perceber o quanto os valores conservadores estão arraigados na sociedade rural desde o início da vida das pessoas. Enfoque principalmente aos filhos da classe trabalhadora campestre que não possuem, ainda, a extensão na necessidade de superar a barbárie como uma lógica de sobrevivência.

Esses professores enfrentam desafios em sua inclusão na comunidade escolar e também social, portanto, há uma necessidade de pesquisar as temáticas emergentes. O estudo do gênero e da sexualidade busca explicar a reprodução das relações sociais entre os grupos e os papéis sociais e sexuais, o que leva conseqüentemente ao entendimento de outras relações.

A aprendizagem exerce papel regulatório sobre as normas de gênero cultivadas a partir da homofobia, que instaura uma vigilância em torno da sexualidade infantil com vistas a “normalizar” o sujeito, inseri-lo no padrão considerado adequado e normal para os gêneros segundo os valores da cultura em que a escola se insere. (FELIPE; BELLO, 2009).

Na maioria das vezes o capital patriarcal, cultura marcada principalmente no meio rural, dissemina o machismo na sociedade e gera uma série de condutas prejudiciais à diversidade sexual.

No ambiente escolar, o que é relevante é o profissionalismo, independente da identidade sexual, vida pessoal, religião; o que interessa ao aluno é o conhecimento que o professor passa. Os professores devem ater-se ao conhecimento de sua disciplina e temas relacionados ao seu conteúdo e à relação dos alunos que esteja envolvida cientificamente com a escola.

O professor não precisaria se sentir excluído em um espaço onde a inclusão representa algo tão efetivo. Quando tal constrangimento é pertinente à orientação sexual do indivíduo, que não se encaixa nos moldes heteronormativos, como é o caso dos professores LGBTQs, a sensação de não se adequar aos moldes da instituição parece ser cada vez maior.

Conforme Louro (2003, p. 57), a escola, desde a sua origem, entende e produz “diferenças, distinções, desigualdades” sociais, étnicas, geracional, de gênero, de orientação sexual dentre outras. A negação dos/as homossexuais no espaço legitimado da sala de aula acaba por confiná-los às “gozações” e aos “insultos” dos recreios e dos jogos, fazendo com

que, desse modo, jovens gays e lésbicas só possam se reconhecer como desviantes, indesejados e ridículos (LOURO, 2003, p. 68).

Na educação tradicional temos:

Os livros didáticos e paradidáticos, têm sido objeto de várias investigações que neles examinam as representações dos gêneros, dos grupos étnicos, das classes sociais. Muitas dessas análises têm apontado para a concepção de dois mundos distintos. (um mundo público masculino e um mundo doméstico feminino), ou para a indicação de atividades “características” de homens e atividades de mulheres. [...] A separação de meninas e meninos é, então, muitas vezes estimulada pelas atividades escolares, que divide grupos de estudos ou que propõe competições [...] (LOURO, 1999, P. 74-79).

Significados culturais construídos ao longo da história são claramente demarcados na profissão docente e quando professores e professoras contrariam esses significados, transitando pelas fronteiras das sexualidades e dos gêneros, estranhamentos, conflitos, tensões e também redescobertas, reestruturações e desafios podem emergir no contexto escolar desencadeando avanços ou retrocessos no processo de construção da diversidade humana. (FRANCO, 2015)

Ainda a respeito do assunto, Franco (ibid) observa que: “... o/a professor/a gay, travesti e lésbica, ao exercer a profissão docente, não se desvincula das marcas da sexualidade e do gênero inscritas em seu corpo, provocando impactos nos diversos sujeitos que compõem a escola...”

Ressalta-se a importância que o meio social possui no processo do educar, bem como também deve formar cidadãos críticos, independentes e porquanto conscientes dos seus deveres e direitos e que sejam capazes de compreender a realidade a qual vivem.

Desse modo, percebe-se o quanto a escola poderia contribuir no debate acerca da sexualidade. Não no sentido de promover qualquer prática, mas sob a perspectiva de educar para a vida, de educar para a sua realidade, de colaborar para sua formação enquanto pessoa humana.

“A diversidade está inscrita no cotidiano escolar, nos seus vários sujeitos professores/ as, alunos/as, funcionários/as, pais e mães: brancos/as e negros/ as, meninos e meninas, jovens de ambos os sexos, hetero e homossexuais [...]” (SILVEIRA, 2014, p. 201).

Segundo Arroyo (2012), a diversidade está presente na educação do campo. Arroyo observa que:

...as lutas pela construção da Educação do Campo carregam as marcas históricas da diversidade de sujeitos coletivos, de movimentos sociais que se encontram nas lutas por outra educação em outro projeto de campo e de sociedade. Reconhecer essa diversidade enriquece o projeto de Educação do Campo (ARROYO, 2012, p. 231).

Salienta-se que no campo, assim como na cidade, as desigualdades de gênero existem, reproduzem-se, contudo podem ser transformadas principalmente através da desconstrução de posturas preconceituosas relativas às questões de gênero e de diversidade sexual.

Precisa-se compreender que o campo não é mais visto como ambiente “rural”, lugar de atraso, é um espaço de construção, de uma vida cultural, social, política e econômica, e que a Escola do Campo não é um ambiente excludente, que segrega o camponês, mas que conhece suas especificidades e inclui esse sujeito, por meio de uma prática pedagógica libertadora (ANTONIO; LUCINI, 2007).

TEIXEIRA-FILHO; RONDINI; BESSA (2011), ao relacionarem a questão que aborda de piadas ofensivas a pessoas homossexuais contadas na escola, encontraram que, embora 43,8% não-heterossexuais tenham apresentado uma atitude de enfrentamento da homofobia, o restante escolheu alternativas que indicavam reações típicas de quem se sente constrangido, violentado, ou então de quem aceitou a homofobia, isto é, acha normal rirem das pessoas por conta de sua orientação sexual. No geral, inclusive, essa foi a alternativa proporcionalmente mais escolhida.

Adorno aduz que: “Um esquema sempre confirmado na história das perseguições é o de que 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, 1995, p. 121).

O preconceito sutil constitui uma forma de expressão dos julgamentos antecipados que pode ser considerada o produto da propagação de uma “cultura igualitária”. Desta forma, entende-se que: “... O fenômeno se adequou a novos valores, novas ideologias, novas normas sociais, produzindo uma nova modalidade de pensamento e expressão do preconceito que atende a essa nova realidade” (FLEURY et al, 2010, p. 79).

Nessa perspectiva, salienta-se que podem ser usadas práticas para aproximar o trabalho com o trato à diversidade pelo ponto de vista da gestão democrática,

pois a experiência da diversidade faz parte dos processos de socialização, de humanização e desumanização. A diversidade é um componente do desenvolvimento biológico e cultural da humanidade. Ela se faz presente na produção de práticas, saberes, valores, linguagens, técnicas artísticas, científicas, representações do mundo, experiências de sociabilidade e de aprendizagem (GOMES, 2007, p. 18).

Entretanto, Gomes (ibid, p. 18) observa o conflito que existe o sobressair de uma cultura:

[...] como positivos e melhores os valores que lhe são próprios, gerando certo estranhamento e, até mesmo, uma rejeição em relação ao diferente. É o que chamamos de etnocentrismo”, além de “[...] práticas xenófobas (aversão ou ódio ao estrangeiro) e em racismo (crença na existência da superioridade e inferioridade racial)”, com isso, a diversidade pode vir a ser abordada de modo desigual e naturalizada.

Através de normas e regras, a escola exerce função unificadora, promovendo o respeito à diversidade e à igualdade de gênero. Assim, as pessoas que se encontram no ambiente escolar podem passar a ter uma maior compreensão do que considera diferente, diminuindo seus preconceitos perante a escola e a sociedade.

Ademais, além de agente educativo, o Educador presente nas escolas interioranas constitui parte essencial na transformação da sociedade. Desse modo, a formação específica para tais Educadores constitui segurança de práticas coesas e adequadas aos valores do campo.

Analisar a escola como espaço sociocultural significa compreendê-la na ótica da cultura, sob um olhar mais denso, que leva em conta a dimensão do dinamismo, do fazer-se cotidiano, levado a efeito por homens e mulheres, trabalhadores e trabalhadoras, negros e brancos, adultos e adolescentes, enfim, alunos e professores, seres humanos concretos, sujeitos sociais e históricos, presentes na história, atores na história. Falar da escola como espaço sociocultural implica, assim, resgatar o papel dos sujeitos na trama social que a constitui, enquanto instituição (DAYRELL, 2001, p. 136).

O estudo expõe que as discriminações, as violências homofóbicas e as ofensas encontram-se perpetradas nos valores e discursos dos adolescentes em situação escolar e familiar, corroborando com a institucionalização da homofobia como prática regulatória da construção social e psicológica de gêneros e identidades sexuais.

Ressalta-se que a teoria pode contribuir muito para a renovação das práticas de educação, porque consiste em um horizonte para situar e articular ponderações, e "determinações", trazendo assim a possibilidade de trazer para o campo da vida real a comunicação entre os desiguais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ambiente escolar, assim como outras instituições: família e a igreja podem colaborar para a formação de pessoas mais éticas, contribuindo para eliminação de todas as formas de preconceito. Embora a maioria das escolas seja local que apresentem um discurso contra o preconceito e a diversidade sexual, os professores observam que são “definidos” como diferentes do grupo heterossexual.

Existe um longo caminho a ser trilhado pelas instituições educacionais quanto à disseminação de debates a favor da igualdade entre os gêneros. Nesse sentido, é função da escola desconstruir preconceitos, tanto no ambiente escolar como fora dele, pois práticas preconceituosas, homofóbicas existem e golpeiam a dignidade de seres humanos, tanto dentro, quanto fora, atingindo a comunidade. Outro fator importante de ser aventado diz respeito às dificuldades para se assumir a condição de LGBT até mesmo nos dias atuais, já que estes ainda são vítimas da estigma e discriminação, fatores que dificultam a entrada destes sujeitos no mercado de trabalho formal, ainda mais em Escolas do interior do País.

Os LGBT's em geral, encontram-se entre os grupos mais discriminados e excluídos da sociedade. A privação de direitos que vivenciam deve ser enfrentada como um compromisso ético de toda a sociedade em respeito à dignidade humana.

É verdadeiramente triste uma pessoa ter que lutar por direitos fundamentais e, além disso, passar pelo desprezo da sociedade que atribui ressalvas e preconceitos na vida destas pessoas. Nesse aspecto, o ambiente escolar deve prezar por uma educação mais humana e inclusiva, admitindo que os seres humanos não sejam iguais e não possuem as mesmas aspirações, são singulares e merecem ser reconhecidos como tal, para que possam conviver em comunidade harmoniosamente independente de sua sexualidade.

O fato do (a) professor (a) não tratar de sua intimidade perante seus educandos, não significa que deva manter distanciamento dos alunos porque existe uma fronteira entre a vida pública e a privada.

Devido a toda a trajetória em defesa de direitos, as Escolas, possuem papel essencial na transformação da sociedade, devendo adotar práticas inclusivas com a finalidade de valorizá-las frente à comunidade.

Considerando alguns eixos orientadores como diversidade étnico-cultural, promoção da cidadania, superação da bifurcação campo-cidade, poderiam entrar ações envolvendo também a diversidade sexual.

Os professores LGBT's necessitam de muita atenção, força e luta para fazer valer suas orientações sexuais e identidades de gênero, ratificando sua afirmação profissional e o reconhecimento social. A luta por uma educação deve ser constituída também por fatos cotidianos, conhecimentos e necessidades.

Ao longo da história, as reivindicações de movimentos sociais para e com o campo, e dos movimentos feministas e LGBT, através da busca pela garantia de direitos para uma equidade de gênero, estejam estes inseridos em uma vida honrada no campo ou na cidade, reivindicam principalmente respeito e combate a homofobia e inclusão da educação sexual nos currículos escolares. Algumas dessas reivindicações foram acolhidas, em parte, já que a Educação nas escolas do interior do Brasil ainda é uma realidade distante do que se encontra nos documentos legais, a educação sexual ainda é vista em caráter preventivo e a igualdade de gênero também é fortemente marcada pelo machismo e patriarcado.

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.

Nessa esteira, em época de desigualdades sociais, avanço da violência em diversas esferas e o desrespeito aos direitos humanos, cabe o questionamento: Por que ainda nos apoiamos em preconceitos e dispositivos antiquados, privilegiando a heterossexualidade como norma de regulação de gêneros e sexualidades?

É essencial compreender a escola enquanto espaço de reprodução social e, principalmente, um espaço a ser disputado de forma a “desbarbarizar” a educação. E isso só é possível com um esforço coletivo na comunidade escolar.

Tanto educadores quanto gestores devem olhar de forma mais inteligente e sensível para aspectos que envolvam sexualidade, buscando alternativas para reestruturar a forma como o assunto pode ser discutido na escola, objetivando favorecer o ensino e a

aprendizagem dentro do contexto escolar: discriminando preconceitos e práticas de exclusão, incentivando políticas educacionais de inclusão. São muitos os elementos apresentados, mas são ao mesmo tempo muitas as possibilidades educativas em torno do assunto para abrir e ocupar os espaços, apesar da fase moralista que estamos vivendo.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, W. T. **Educação e Emancipação**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1995
- ANTONIO, C.A; LUCINI, M. **Ensinar e aprender na educação do campo: processos históricos e pedagógicos em relação**. Cadernos Cedes, Campinas, 2007. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em: 21 nov 2020.
- ARROYO, Miguel G. In. CALDART, R. S. et al. **Dicionário da educação do campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012, 788 p. Disponível em: <<http://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/1191.pdf>> Acesso em 20 nov 2020.
- BRASIL. Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da educação Nacional. Brasília - DF. 1961. Disponível em:<<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>> Acesso em: 20 nov 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 23/03/2021.
- _____. 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.
- BUTLER, Judith. Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do "sexo". In: LOURO, Guaciara Lopes. (Org.). O corpo educado: pedagogias da sexualidade. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 151-172.
- CALDART, Roseli S. PEREIRA, Isabel Brasil. ALENTEJANO, Paulo. FRIGOTTO, GAUDÊNCIO. [Orgs.]. **Dicionário da Educação do Campo**. Expressão Popular, 2012.
- CASTRO, Mary Garcia; ABRAMOVAY, Miriam; SILVA, Lorena Bernardes. **Juventudes e sexualidade**. Brasília: UNESCO Brasil, 2004.

DAYRELL, Juarez. **A escola como espaço sócio-cultural**. In: DAYRELL, J. (Org.). *Múltiplos olhares sobre educação e cultura*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2001. p. 136-161.

DIAS, Alfrancio Ferreira; CHAVES, Gislaíne Nóbrega; FÉLIX, Jeane. **Desafios da Transversalização de Gênero nos Currículos: Uma Abordagem nas Políticas Curriculares de Transversalização de Gênero**. *Revista Espaço do Currículo*, v. 8, p. 396-406, set. / dez. 2016. Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/rec/article/view/rec.2015.v8n3.396406/14763>> Acesso em 20 nov 2020

EPSTEIN, D. e JOHNSON, R. **Sexualidades e institución escolar**. Madrid: Morata, 2000.

FACCO, Lúcia. **Era uma vez um casal diferente: A temática na educação literária infanto-juvenil**. São Paulo: Summus, 2009.

FELIPE, Jane; BELLO, Alexandre Toaldo. Construção de comportamentos homofóbicos no cotidiano da educação infantil. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz (Org.). **Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009. p. 141-157.

FLEURY, A. R. D., & TORRES, A. R. R. (2010). **Homossexualidade e preconceito: O que pensam os futuros gestores de pessoas**. Curitiba, PR: Juruá.

FLORENTINO JUNIOR, Nilson; SILVA FILHO, Luiz Gomes; COSTA, Yure Thiago. **As diversidades vão à escola: gênero, sexualidade e os embates contemporâneos**. *Revista Includere*. v. 2 n. 1 (2016): III SEADIS. Disponível em: <<https://periodicos.ufersa.edu.br/index.php/includere/article/view/6025>> Acesso em: 20 nov 2020.

FRANCO, NEIL. **Olhares sobre a sexualidade do/a docente homossexual na escola**. *Revista Periódicus*. 2ª edição. Nov. 2014 – abr. 2015.

GOMES, Nilma Lino. **Indagações sobre currículo: diversidade e currículo**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

IRIGARAY, H. A. R.; SARAIVA, L. A. S.; CARRIERI, A. P. Humor e discriminação por orientação sexual no ambiente organizacional. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 14, n. 5, p. 890-906, 2010.

LIMA, M. E. O. (2011). **Preconceito**. In A. R. R. Torres, L. Camino, M. E. O. Lima, & M. E. Pereira (Eds.), *Psicologia Social: Temas e teorias* (pp. 451-500). Brasília, DF: Technopolitik.

LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica. 1997.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, Sexualidade e Educação**. Petrópolis: Ed. Vozes. 1999.

LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O Corpo Educado: Pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Ed. Autentica. 2001.

LOURO, Guacira Lopes. **Heteronormatividade e Homofobia. Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2003.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. 2. ed. São Paulo: Livraria Martins Fontes Editora Ltda., 1999.

MEYER, Dagmar E. Estermann et al . "Você aprende. A gente ensina?": interrogando relações entre educação e saúde desde a perspectiva da vulnerabilidade. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 6, p. 1335-1342, Junho 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2006000600022&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 23 Mar. 2021.

PAUTASSI, L. C. Há igualdade na desigualdade? Abrangência e limites das ações afirmativas. **Sur Revista Internacional de Direitos Humanos**, v. 4, n. 6, p. 70-93, 2007.

PERES, Wiliam Siqueira. Cenas de exclusões anunciadas: travestis, transexuais, transgêneros e a escola brasileira. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz (Org.). **Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009. p. 235-263 .

SANCHES, S.; GEBRIM, V. L. M. O trabalho da mulher e as negociações coletivas. **Estudos Avançados**, v. 17, n. 49, p. 99-116, 2003.

SANTOS, V. **Homossexualidade no ambiente escolar**. Ensino de sociologia em debate. Revista eletrônica. LENPES-PIBID de ciências sociais. 2 ed. N.2, vol. 01, juldez. Londrina: UEL, 2012.

SILVEIRA, R. M. G. **Ambiente escolar e direitos humanos**. In: FLORES, E. C.; FERREIRA L. DE F. G.; MELO, V. L. B. (orgs.). Educação em Direitos Humanos & Educação para os Direitos Humanos. João Pessoa-PB: Editora Universitária da UFPB, 2014, p. 201 -230.

SOUSA, P. J.; FERREIRA, L. O. C.; SÁ, J. B. Estudo descritivo da homofobia e vulnerabilidade ao HIV/Aids das travestis da Região Metropolitana do Recife, Brasil. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 18, n. 8, p. 2239-2251, 2013.

TEIXEIRA-FILHO, Fernando Silva; RONDINI, Carina Alexandra; BESSA, Juliana Cristina. **Reflexões sobre homofobia e educação em escolas do interior paulista**.

Educ. Pesqui., São Paulo , v. 37, n. 4, p. 725-741, Dec. 2011 . Disponível em:
<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022011000400004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 23 Mar. 2021.

VIANNA, Cláudia Pereira; DINIZ, Débora. Em foco: homofobia nos livros didáticos, um desafio ao silêncio. **Psicologia Política**, v. 8, n. 16, p. 305-306, jul./dez. 2008.

WHITTEMORE, R.; KNAFL, K. The integrative review: updated methodology. **Journal of Advanced Nursing**, v. 52, n. 5, p. 546-553, 2005.

Submetido em janeiro de 2021

Aceito em fevereiro de 2021