

PRÁTICAS CONCRETAS DA ESPECIALIZAÇÃO EM GÊNERO E DIVERSIDADE NA ESCOLA/CGDE-UNIR: AS REALIDADES ESTÃO NOS CURRÍCULOS

CLEVERTON REIKDAL²⁷

ADAH MARIA MANUELLE MELO BARROSO GALVÃO²⁸

RESUMO

Os corpos dissidentes estão nos espaços escolares, porém suas histórias não. É a história do vencedor que se inscreve, forma e informa o aprendizado, sob as nefastas consequências da exclusão, produzindo uma massa marginal. Ao propor reflexões sobre as práticas concreta da Especialização em Gênero e Diversidade na Escola/CGDE-UNIR, verifica-se uma política educacional incluindo outras realidades nos currículos com potência modificadora inclusiva.

Palavras-chave: corpos dissidentes; mulheres pretas; educação; LGBTQIA+.

EDUCATIONAL POLICIES IN RONDÔNIA: THE REALITIES ARE IN THE EDUCATIONAL PROGRAMS

ABSTRACT

Dissident bodies are in school spaces, but their stories are not. It is the story of the winner that inscribes, shapes and informs learning, under the harmful consequences of exclusion, producing a marginal mass. When proposing reflections on the concrete practices of Specialization in Gender and Diversity at School / CGDE-UNIR, an educational policy is verified including other realities in the programs with inclusive modifying power.

Keywords: dissident bodies; black women; education; LGBTQIA+.

²⁷ Graduado em Direito pela Faculdade de Educação Superior do Paraná (2014). Especialista em Direito Público pela Faculdade Damásio Educacional (2016). Mestre em Administração Pública pela Universidade Federal de Rondônia - UNIR. Doutorando em Ciência Jurídica pela UNIVALI. Líder do grupo de estudos Herbert Daniel, sexualidade, gênero e justiça, vinculado ao grupo de pesquisa de Democracia da Faculdade Católica de Rondônia. Membro da Comissão da Diversidade Sexual da OAB Seccional RO.

²⁸ Graduanda em Direito pela Universidade Federal de Rondônia. Membro do Grupo de Pesquisa Ativista Audre Lorde. Membro da Comissão Universitária OAB - Seccional RO. Secretária Geral do Centro Acadêmico de Direito 5 de Outubro - UNIR.

POLÍTICAS EDUCATIVAS EM RONDÔNIA: LAS REALIDADES ESTÁN EN LOS PLANES DE ESTUDIO

RESUMEN

Los cuerpos de los disidentes están en los espacios escolares, pero sus historias no. es la historia del ganador que inscribe, configura e informa el aprendizaje, bajo las consecuencias dañinas de la exclusión, produciendo una masa marginal. al proponer reflexiones sobre las prácticas concretas de especialización en género y diversidad en la escuela/CGDE-UNIR, se verifica una política educativa que incluye otras realidades en los planes con poder modificador inclusivo.

Palabras clave: cuerpos disidentes; mujeres negras; educación; LGBTQIA+.

REALIDADES DOS CORPOS DISSIDENTES NOS ESPAÇOS EDUCACIONAIS

A construção histórica das raças, do gênero e da sexualidade no Brasil consolidam definições científicas ao início do século XIX quando Georges Cuvier introduziu na literatura o termo “raça” (SCHWARCZ, 2001) e Nina Rodrigues contribui na proposta de segregação dos grupos humanos a partir da raça ao propor o embranquecimento da população pra fins de melhoria da raça brasileira. A formação e separação destes grupos humanos por cor de pele deu seguimento, ao que Lilia Mortiz Schwarcz (2001) denominou, a um “espetáculo das raças”, uma espetacularização originada a partir de pesquisas científicas e instituições que inseriu no mundo brasileiro a desigualdade a partir da diferença de cor de pele.

Os debates científicos apresentados no decurso do século XIX e XX afirmavam que o grupo branco, por ser civilizável era o tipo de cultura e grupo humano ideal, o qual deveria ser reproduzido e mantido para se considerar uma determinada sociedade como civilizada. E, além da formação hierárquica pela diferença racial, o Brasil também importou estudos da medicina legal e da antropologia que visavam identificar fisicamente e justificar culturalmente os

comportamentos desviantes, excessivamente lascivos e violentos dos homens e mulheres brasileiras homossexuais e/ou travestis.

Com base nos estudos europeus, no início do século XX, o Brasil buscou desenvolver estudos e pesquisas científicas que afirmavam ser a orientação sexual e identidade de gênero dissidente uma doença ou um perigo social, e neste reconhecimento reforçavam argumentos para que juristas e sociólogos pudessem modificar as normas jurídicas a fim de promoverem tratamentos adequados, em moldes científicos (GREEN, 2019).

Outro relevante aspecto da segregação social dos grupos humanos ocorrido na história brasileira, refere-se a exclusão política do corpo feminino, um afastamento violento e, ao mesmo tempo acolhedor, de um corpo frágil do espaço público para sua manutenção nos espaços privados regulados e executados pelas regras da família. A mulher ocupa seu espaço de importância na reprodução e acolhimento familiar, com atividades exclusivas domésticas sem participação na vida política. Não por menos ainda que em 1932 as mulheres alçaram a conquista do direito ao voto, este diploma legislativo excluía as mulheres que não tivessem atividade lucrativa e promovia a diferença política com base no seu status civil da mulher casada, solteira, desquitada e viúva. As mulheres sem atividades lucrativas ainda ficaram diferenciadas das demais durante a vigência do Decreto Agamenon, o código eleitoral brasileiro de 1945, revogado tacitamente em 1965 pelo atual Código Eleitoral brasileiro e em 1988 pelas normas constitucionais do direito e dever ao sufrágio universal e obrigatório a todas as pessoas brasileiras, de igual valor.

Essa exclusão no espaço político afetou negativamente o acesso à educação formal e técnica, ao mercado de trabalho e desenvolvimento de economia própria destes corpos, refletindo dados estatísticos discrepantes ora em razão do gênero, ora em razão da raça, ora em razão da sexualidade, e, em muitos momentos na associação de gênero/raça/sexualidade.

Os dados levantamos pelo IBGE e pela ABGLT apresentaram que há uma população segregada em decorrência destes critérios, o que nos permitiu preparar uma pesquisa exploratória sobre a relevância de cursos especializados na promoção de um corpo docente (atuante em qualquer nível formal de ensino), que refute a contínua negação de certos problemas, um ignorar consciente da discrepância nas condições mínimas de vida – absolutamente fundamental porque, uma vez evocado em voz alta, mais difícil fica a vida dos gestores da morte. O problema é reconhecido e, por consequência, demanda resposta. O branco se preocupa com a imagem de benfeitor.

Desta forma o objetivo central da presente pesquisa é compreender o papel formativo do curso de Especialização em Gênero e Diversidade na Escola – UNIR no Estado de Rondônia e como ele reflete um ensino plural de ideias e de concepções pedagógicas a partir da prática formativa de pessoas educadoras.

Das bases históricas inferimos que os corpos humanos segregados não apenas deram origem e serviram como objetos apáticos de estudo ao estabelecimento de conceitos científicos, culturais e econômicos para raça, gênero e sexualidade, mas também contribuíram na formação da concepção de nação, uma nação esbranquiçada, heteronormativa e que valoriza o comportamento masculino. Quando nos referimos a construção de nação identificamos qual o papel político e privado das instituições de ensino onde transitam, formam e informam estes corpos.

Quando, então, começamos a verificar histórias e vivências de corpos pretos, corpos femininos e pretos, corpos pretos efeminados, inferimos que há um combate contra a violência exclusiva social, econômica e política e seus efeitos. Profissionais capacitados tornam mais presentes essas histórias e reduzem destes corpos a constante afirmação e luta de existência e resistência a movimentos homogêneos que pretendem dar seguimento aos privilégios decorrentes da exploração desta diferença, ao que Lélia Gonzalez (1984) em

parceria com Hasenbalg, vai denominar de mais valia psicológica, cultural e ideológica do colonizador.

ANÁLISE DOS DADOS (IBGE E ABGLT)

Transdialogando²⁹ com as consequências históricas destes movimentos hegemônicos pautados em um colonialismo de raça, gênero e sexualidade, para os tempos hodiernos, buscamos em dados estatísticos apresentar a situação econômica, financeira e escolar de mulheres, pessoas pretas, homossexuais e trans*³⁰. E, como Lelia Gonzalez (1984) nos provoca, não podemos recair no lugar comum (e também propagado cientificamente pelas pesquisas fenotípicas e da medicina legal), de que os corpos dissidentes³¹ são excluídos em razão da sua natureza biológica, determinando características comportamentais e fisiológicas, de corpos preguiçosos, doentes e inferiores intelectualmente.

Neste sentido propomos uma leitura destes corpos nos espaços econômicos (trabalho e condição de renda) e nos espaços educacionais (acesso, efetivação e continuidade nos estabelecimentos de ensino) a partir dos

29 A ideia aqui é promover um diálogo entre o suposto texto antigo da expressa exclusão institucional dos corpos dissidentes por atos legislativos e pesquisas científicas para o novo texto, um (con)texto social que tem como palavras e comunicação os locais onde estamos inseridos e ocupando enquanto corpos dissidentes, este transdiálogo será proposto, por tanto, a partir de dados estatísticos sobre mulheres pretas, homens pretos, crianças e adolescentes homossexuais ou trans. Nas palavras de Fernando Miranda no seu livro *Transdialogia*, da editora Oficina Raquel: “Transdialogar é, portanto, dizer no intervalo da relação uma prática de leitura, reescrita e novidade.”

30 O termo trans* é utilizado nesta expressão reduzida na intenção de inclusividade de pessoas transsexuais, travestis, *drag queens*, *drag kings*, pessoas que não se expressam ou não se reconhecem na determinista relação sexo/gênero.

31 Acordamos em não nos referirmos à diversidade, nem diferença, valeremos neste ensaio da potência da palavra “dissidência”, e da palavra “desobedientes. Entendendo que são corpos que lutam pelo reconhecimento de serem importantes, de serem reconhecidos, corpos que buscam na sua existência política a resignificação destes termos (SOUZA, 2018). Onde a diversidade tenta apaziguar as desigualdades, e ao mesmo tempo esvaziar as diferenças, os corpos desobedientes e dissidentes provocam o debate e preenchem os ocupados pelos corpos normatizados. Por isso, somos corpos dissidentes e desobedientes!

dados apurados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística do Brasil (IBGE) sobre as desigualdades por Cor ou Raça no Brasil (BRASIL, 2018) e os dados apresentados no relatório elaborado pela Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (ABGLT) - Secretaria da Educação no ano de 2016 (REIS; HARRAD, 2016), sobre as experiências de adolescentes e jovens lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais em nossos ambientes educacionais, relacionando a sua orientação sexual e/ou identidade/expressão de gênero com o acesso integral ao espaço educacional e ensino formal.

Importante destacar que o IBGE ainda não incluiu nas suas pesquisas a indicação da orientação sexual e identidade de gênero, justificando a nossa escolha de dois materiais que nos fornecem dados estatísticos distintos e convergentes.

Para a pesquisa do IBGE, foram entrevistados um total de 207.853 mil pessoas, identificou-se que 43,1% da população entrevistada é branca, 56,9% identifica-se como preta (9,3%) e parda (46,5%) e amarela ou indígena (1,1%), sendo que nas proporções regionais, a região Sul concentra o maior número percentual de pessoas brancas (73,9%), o Nordeste a maior concentração regional de pessoas pretas (11,3%) e o Norte com a maior identificação de população parda (71,8%) e amarela ou indígena (1,8%).

Para fins de apuração dos dados nas demais tabelas sobre renda, trabalho e educação o IBGE realizou o agrupamento de pessoas pretas e pardas, e assim seguimos neste agrupamento.

Na análise de renda, a diferença identificada entre a população branca e preta demonstra que o rendimento do trabalho das pessoas pretas e pardas é 53% menor que o rendimento de pessoas brancas com 30 anos ou mais, sendo que a maior diferença encontra-se no grupo de pessoas com mais de 59 anos, enquanto o rendimento do trabalho de uma pessoa branca reflete uma média de

R\$ 3.575,00 uma pessoa preta ou parda tem R\$ 1.683, numa diferença de R\$ 1.892,00 em razão da cor ou raça.

Esses primeiros dados discrepantes são esclarecidos pelos resultados da tabela 1.3, referentes aos cargos ocupados por essas pessoas. A participação de trabalhadores em cargos gerenciais por cor ou raça apresenta pessoas brancas ocupando em cargos gerenciais com 68% de participação e as pessoas pretas ou pardas apenas 29,9%. A diferença em decorrência do gênero, mulheres ou homens não foi expressiva nesta tabela. Já na relação entre nível de instrução e ocupação formal, o que se depreende da tabela analisada é uma associação direta entre ocupação formal e o nível de instrução educacional, ou seja, quanto maior o grau de instrução (superior completo), maior é a taxa de ocupação formal, e o inverso também é apresentado, quanto menor o nível de instrução, maior é a ocupação informal no cenário de trabalho.

Quando passamos a analisar as demais tabelas, verifica-se que a população preta ou parda com trabalho sem carteira assinada é quase 60% maior que a população branca, e com isso as consequências de afastamento formal de cargos gerenciais, das proteções sociais ao trabalho e dos regimes sociais constitucionais propostos aos trabalhadores incide mais diretamente sobre essa parcela social, o que pode ser verificado nas tabelas 1.16 e 1.17.

Para fins de compreender ainda mais o resultado discrepante apresentado pela tabela 1.3, devemos também identificar como está a situação da formação educacional, haja vista que a renda está relacionada com o grau de instrução e ocupação formal, em especial para se chegar na conclusão do curso superior.

A tabela de frequência escolar apresentou que a taxa de ocupação de crianças e adolescentes entre 3 e 17 anos mantém uma média de ocupação acima de 87% das pessoas entrevistadas, contudo, esta taxa cai drasticamente após os 18 anos, para 31,7% e para 4,3% para pessoas acima de 25 anos. Exatamente as idades que as pessoas ingressam (em regra) no ensino superior.

As mulheres ocupam mais o ensino superior que os homens, porém as pessoas brancas representam 35% desta participação e pessoas pretas ou pardas apenas 18%, estes dados se repetem quando analisa-se se as pessoas estão frequentando o ensino superior na etapa adequada.

As pessoas que deixam de frequentar o ensino tem maior exponencialidade a partir dos 15 anos, alcançando a maior taxa (54%) após os 18 anos, sendo que os números referentes a idade x gênero e raça se mantêm muito próximos, o que nos levaria a inferir que é o acesso (ingresso) às etapas de educação formal, e não necessariamente a manutenção após a entrada, que teria maior diferença entre gênero e raça. Ademais, quando se verifica o nível de instrução comparativo de pessoas pretas e brancas que não estudam ou concluíram o ensino superior, o nível de instrução das pessoas brancas sempre é maior, o que demonstra que a evasão escolar de pessoas pretas ou pardas ocorre anteriormente a evasão escolar das pessoas brancas. A taxa de analfabetismo de pessoas acima de 15 anos é mais que o dobro em pessoas pretas ou pardas (9,8%) em relação a pessoas brancas (4,1%).

Um dado peculiar que se identifica nas pesquisas do IBGE é que a ausência de condições financeiras para estudar no ensino superior é motivo que se apresenta numa proporção equilibrada em decorrência da raça, mas desequilibrado em decorrência do gênero. Homens pretos ou pardos e homens brancos justificaram que não estudam e não concluíram ensino superior por questões financeiras na porcentagem de 8,7 e 8,6, respectivamente, enquanto as mulheres pretas apresentaram 13,4 e as mulheres brancas 12,9, podendo inferir que as questões econômicas para acesso ao ensino superior atingem mais as mulheres pretas que as demais pessoas pesquisadas, esses dados reproduzem as propostas teóricas do próximo item desta pesquisa, acerca da marginalidade funcional das mulheres pretas.

Passando a uma análise da orientação sexual e gênero nestes espaços escolares, os dados refletiram a hostilidade a essas pessoas, o que poderia ter

como consequência a evasão durante o período de formação adequado a sua idade, ou à deserção antes de concluir uma determinada etapa e evitar que desse continuidade ao período seguinte da formação. Nesta pesquisa realizada pela ABGLT foram entrevistadas em torno de 1.000 (um mil) jovens, estudantes desde o Ensino fundamental II até o 4º ano do Ensino Médio (ensino técnico inclusive), a idade das pessoas entrevistadas foi de 16,3 anos, sendo 59,3% brancas, 17,7% Afro-brasileira ou Negra e 15,6% Multirracial³². Quanto a orientação sexual 70% são lésbicas ou gays, 22% bissexual ou pansexual e 7,1% outros (como *queer*³³), por fim, quanto ao gênero, 46,9% são mulheres, 32,0% homens, 7,7% transexuais ou travestis e 13,1% outros. A grande maioria das pessoas entrevistadas estudam em escolas particulares (70%), estudam em área urbana (74%) e na região sudeste (50%).

Ao tratar sobre a hostilidade nos espaços educacionais a pesquisa orientou perguntas envolvendo a sensação de segurança, violências morais, verbais e físicas em decorrência da orientação sexual, raça, gênero e identidade de gênero³⁴, questionamentos sobre a participação do corpo docente nestas violências e perguntas sobre a continuidade do ensino em decorrência destes fatos.

A pesquisa indicou que mais de 60% se sentiam inseguros por causa da sua orientação sexual e mais de 40% em razão de como expressavam o gênero, aproximadamente 70% sofreram agressões verbais e morais e 25% agressões físicas, e os espaços onde há uma interação mais próxima de corpos, como aulas de educação física, banheiros e vestiários foram apontados como os locais

32 Conforme a pesquisa houve a identificação de multirraciedade: Parda, Mestiço ou Moreno, Afro-brasileira ou Negra e Indígena do Brasil, Branca e Afro-brasileira/Negra, Afro-brasileira e Negra e Indígena do Brasil, Outro Multirracial.

33 "A Teoria *Queer* considera que as pessoas apresentam múltiplas identidades e o potencial para a variabilidade do desejo sexual, critica as categorias tradicionais de orientação sexual (hetero, homo ou bissexual) e enuncia que o que existe são práticas sexuais de sujeitos sem identidades fixas." REIS; HARRAD, 2016, p. 74.

34 A pesquisa também abordou outros temas, como peso, tamanho do corpo, descendência, renda familiar.

on de essas pessoas jovens mais se sentiam inseguras e/ou evitavam estar. Esses atos de violência raramente são denunciados (reportados) à instituição ou a família, 57,6% nunca reportaram.

A maioria das pessoas nunca deixou de ir à escola em razão desta insegurança, porém foi identificado que 32,6% faltou 1 (um) dia ou mais por causa de medo ou constrangimento, sendo que 11,5% faltou 6 (seis) ou mais dias.

Quando se tratam de comentários LGBTfóbicos, a pesquisa indicou que existem mais comentários ofensivos sobre expressão de gênero do que sobre orientação sexual, e um dado preocupante refere-se a promoção destes comentários pelo corpo docente ou pessoas empregadas pela instituição, sobre orientação sexual as pesquisadas indicaram que apenas 30,9% nunca fez comentários, e sobre expressão de gênero, apenas 26,2%.

Por fim, quando questionada as aspirações acadêmicas futuras, quase 90% tem a intenção de concluir o ensino superior e ou dar seguimento a uma pós-graduação, porém essas aspirações podem ser frustradas no decurso da convivência nestes espaços hostis, já que ao comparar o número de jovens que frequentemente ou quase sempre sofrem violência e as aspirações, temos que a maioria destas pessoas (34%) tem como proposta futura não terminar ensino médio, ou só terminar o ensino médio ou EJA, ou encerrar seus estudos na escola técnica. Ademais, as aspirações não dependem apenas do convívio social, mas também do desempenho acadêmico, e a pesquisa apontou que quanto maior a presença da violência (frequentemente/sempre) menor é o índice de notas boas ou excelentes (entre 7 e 10).

E ESSES DADOS REFLETEM OU SÃO REFLETIDOS?

Os primeiros dados selecionados apresentaram um recorte de famílias e pessoas sobre as relações entre renda, gênero e raça. Por existirem outras variáveis pertencentes a estas realidades, e não apenas essas três, abordamos

na fase educacional os recortes de gênero e orientação sexual, pois as pretas lésbicas, as travestis jovens, os gays brancos, os transsexuais pobres, em muitos momentos são pessoas inviabilizadas, impedindo que se reconheçam suas existências, seus reconhecimentos e constituição de políticas públicas efetivas para reduzir as desigualdades econômicas e de acesso integral ao mercado decorrente destas interseccionalidades.

A massa marginal, a dependência neocolonial e a manutenção de formas produtivas anteriores se articulam e caracterizam o desenvolvimento desigual e tornam-se um entrave para a emancipação dos corpos dissidentes, principalmente das regiões subdesenvolvidas. Essa massa marginal é constituída da superpopulação relativa, em sua maioria feminina e preta, servindo ao desenvolvimento desigual e é decorrente dos processos capitalistas de acumulação e produção de capital.

A chamada massa marginal cumpre papel central no funcionamento da sociedade, especialmente no capitalismo periférico e dependente. Isso implica a produção reiterada de sistemas de sujeição e docilização (FOUCAULT, 1987), a massificação de corpos gerenciáveis.

Massa marginal para Lélia Gonzalez (1979), portanto, se constitui pela mão-de-obra ocupada pelo capital industrial competitivo, pela maioria dos trabalhadores que buscam refúgio em atividades terciárias de baixa remuneração, pela maioria dos desocupados e pela totalidade da força de trabalho que, de maneira mediata ou imediata, está submetida ao capital comercial. A construção da marginalidade no Brasil, remonta ao período colonial e sua violência é fundante contra todos os corpos ditos subalternizados pela hegemonia branca, homem e de elite econômica, produzindo uma violência contra corpos, culturas e povos pretos, partos, indígenas e LGBTI+.

O discurso moralista contra o corpo dissidente, aquele que não é sujeito, não se resigna apenas à exploração alienante do mundo do trabalho, mas também é uma violência cultural de apagamento das diferenças e imposição de

um corpo obediente. A consequência da desobediência, é o abandono social, afetivo, econômico e educacional, também denominado de terrorismo cultural (MISKOLCI, 2012).

Escolas são estruturadas para promover o conhecimento e têm como pressuposto constitucional a formação plena e plural das ideias e concepções pedagógicas, em igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. Porém o decurso histórico capitalista nos apresentou um dogmatismo institucional (branco, burguês) que compreende a criança/adolescente como um hiperqualquer-coisa genérica (todas são iguais), e na sua prática pedagógica os corpos dissidentes não conseguem compreender o sentido, e para bell hooks (2013), *prazer*, destes currículos propostos e empregados. E isso gera exclusão escolar.

O pensamento social brasileiro é tradicionalmente ditado pela perspectiva do homem branco que remonta a uma elite intelectual e pensar em projetos de educação nacional, logo, deveria também irromper pelas instâncias que monopolizam a ideia (em geral, tecnicista) do saber e que dominam o discurso sobre o aprendizado. Não por acaso, o ensino e a educação são elementos centrais reivindicados pelos Movimentos Negros no Brasil.

Isso parte do reconhecimento de que aquilo que chamamos de "educação formal" é, também, uma instituição de classe que funciona produzindo exclusão e reforçando hierarquias sociais. Essa é a marginalidade funcional, quando tolhidas das formas de condução da própria existência, desumanizados buscando sobrevivência.

As manifestações e efeitos desta exclusão escolar, alienam e impedem o (re)conhecimento dos processos sócio-históricos, conseqüentemente, criam barreiras significativas para o reconhecimento pessoal dos corpos dissidentes enquanto sujeito político inserido em uma trama social complexa.

Há, portanto, a emergência de uma educação libertadora que consiga ultrapassar as fronteiras da educação conteudista, aquela voltada à produção de

mão de obra qualificada (à classe dominante) e mão de obra barata (exclusão que produz exclusão). É "transgredir as fronteiras que fecham cada aluno numa abordagem do aprendizado como uma rotina de linha de produção" (HOOKS, 2013, p.25). Uma educação transformadora vai além da instrução, passa por processos de reconhecimento comum e identificação e, conforme a centralidade da obra de bell hooks (2013), também passa pelo prazer.

Inferindo-se a importância do ensino ser comprometido com a realidade material, com as experiências, pois somente assim é efetivamente transformador.

E o que isso significaria na prática? Significaria uma reformulação da prática pedagógica enquanto seu papel estrutural e formador. Estando ele no seio da desigualdade já existente e com capacidade de reforçá-la, o sistema de ensino pede um urgente apelo a pedagogias não-egóicas, libertadoras e emancipatórias, que o processo educacional deixe de reproduzir a alienação sócio-histórica, alienação subjetiva, quando utilizado como um instrumento de produção de mais exclusão e manutenção de hierarquias sociais.

A articulação do racismo constituído pela sintomática neurose cultural brasileira em articulação com o sexismo produz efeitos violentos sobre a mulher preta em particular, constituindo um lugar subalterno e servil no processo de formação cultural e nos modos de rejeição. A lógica da dominação fala por elas, as infantiliza como sujeitos que não tem fala própria, é a domesticação daquele que se fala na terceira pessoa, pelo olhar externo, pela voz do adulto. O discurso central é a domesticação dos corpos dissidentes. E, novamente: contra isso é preciso apelar a uma pedagogia emancipadora.

Partindo da articulação dessa neurose cultural brasileira, descrita por Lélia Gonzalez, o preto é objeto de estudo e não o pesquisador, já que pela docilização lhes é retirado a fala sobre si próprio. Gonzalez ilustra um conto sobre uma festa organizada pelos brancos, que tem como tema central as discussões sobre os corpos pretos. Nessa festa, o preto é sim convidado, e alegoricamente, um

convidado especial que tem lugares a mesa principal do debate. Embora lhe dito que seu lugar era a mesa, “intempéries” incidiram na sua não participação efetiva. A justificativa: a mesa estava cheia. Então enquanto telespectador e aprendiz de sua própria história, se encontra o negro, em cadeiras de um auditório cheio. Espaço estruturalmente bem preenchido e intencionalmente excludente.

Estar no espaço público e de trabalho é fazer ecoar elementos intransponíveis de dor, é produzir identificação, é escancarar (por simplesmente existir) as contradições. Todavia, produzir identificação é perigoso e, o próximo passo, tão ameaçador ao poder do capital, é a solidariedade.

Lelia Gonzalez (1979) contribui no pensamento social brasileiro, principalmente na relação classe, raça e gênero. E a partir da análise da figura do homem branco com a mulher preta, a história do sistema patriarcal brasileiro estereotipou a mulher negra, como a mulata e a doméstica. O homem branco, sujeito central do patriarcado brasileiro deseja a sua mãe. Ele se vê então diante de um desejo duplamente proibido, o desejo pela mãe, que historicamente a mulher preta ocupa no Brasil enquanto criadora e educadora, e o desejo pela negra, negritude vítima de um desejo violento, que é excluída e açoitada ao mesmo tempo que ocupa esse lugar de desejo projetado na mulata.

Esse desejo sublimado, escondido e proibido e se reverte no mecanismo daquilo que é o racismo no Brasil. O racismo não declarado mas que está o tempo todo colocado na dinâmica das relações.

Para além da dinâmica dos sistemas, já que o racismo se coloca enquanto estrutura, ela se encontra principalmente nas dinâmicas das relações. E essas dinâmicas querem educar esses corpos desviantes, num paradoxo de cuidado e domesticação, colocando sempre nas relações o desejo proibido atenuado pela exploração desse corpo marginalizado. E o sistema educacional pode-se valer contra este comportamento sexista imperador, e elevar a voz, a vivência e a realidade destes corpos dissidentes, a partir do momento que ele seja formado

por pessoas criticamente instruídas sobre essas realidades, e nisso a importância da constituição de cursos específicos que promovam a discussão e educação em gênero e diversidade na Escola.

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GÊNERO E DIVERSIDADE NA ESCOLA/CGDE

Para fins de alcançar o objetivo da presente pesquisa foram levantados dados sobre o curso de Especialização em Gênero e Diversidade na Escola, mediante estudos documentais e entrevistas semiestruturadas de professores e professoras.

A escolha da entrevista semi-estruturada se deu na intenção de promover uma um diálogo explicativo e interacional entre as pessoas entrevistadas e entrevistadoras, mediante a criação prévia de seis perguntas que tinham como objetivo compreender três importantes pontos da pesquisa ora proposta, 1) como o curso Especialização em Gênero e Diversidade na Escola reconhece a realidade escolar da região onde está inserido; 2) Como o curso estruturou (e pretende estruturar em eventuais revisões) a base curricular e bibliográfica; 3) Quais são as estratégias e ferramentas utilizadas para a formação das pessoas que se inscrevem no curso.

E o tratamento de dados se deu a partir das inferências das teorias utilizadas, da leitura dos dados estatísticos do IBGE e ABGLT e das anotações pontuais dos questionamentos realizados nas entrevistas realizadas, como as perguntas foram elaboradas ao final da etapa de pesquisa, estes dados foram tratados de forma a compreender, inclusive, se a nossa pesquisa a partir de dados nacionais (IBGE e ABGLT) guardaria alguma relação com a proposta do CGDE em conhecer a realidade na qual está inserida.

O CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GÊNERO E DIVERSIDADE NA ESCOLA/CGDE

No cenário regional de Rondônia, o Curso de Especialização em Gênero e Diversidade na Escola/CGDE é, bem provavelmente, o único curso de especialização na temática de gênero e diversidade nas escolas, promovido por uma Instituição de Ensino Superior com sede no estado de Rondônia.³⁵ O que desde já amplia a importância e pioneirismo. O curso tem formação em nível de pós-graduação e é destinado a todas as pessoas portadoras de diploma de ensino superior que tenham como objetivo ampliar e especializar a sua formação acadêmica em gênero, raça e orientação sexual, bem como, desenvolver conhecimento especializado aos cursistas para a inserção destes temas no cotidiano escolar. Este Curso guarda relação com o seguimento das políticas públicas educacionais para uma educação básica da diversidade e inclusão, propostas e executadas pela extinta Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI)³⁶.

A especialização está vinculada ao departamento de História da Fundação Universidade Federal de Rondônia, Campus de Rolim de Moura, e teve sua formação no ano de 2016, juntamente com a primeira turma, até o tempo atual, o curso conta com 3 turmas, conforme Editais de 2016, 2017 e, 2019³⁷, em cada edital foram ofertadas 35 vagas, em todos os editais verifica-se o atingimento máximo de pessoas inscritas e aprovadas (inclusive com formação de cadastro de segundas e terceiras chamadas), atualmente o curso conta com 56 matrículas ativas, e há intenção em dar continuidade para mais uma turma no ano de 2021. Na intenção de cumprir um dos objetivos desafiantes das universidades nacionais, o da construção efetiva de um país multiétnico e

35 Existem cursos de especialização à distância nesta temática, porém não são ofertados por instituições locais ou regional Rondônia.

36 Não temos espaço e nem é a proposta deste artigo aprofundar as consequências e as estratégias políticas neoliberais de invisibilidade que desmantelam as conquistas dos movimentos sociais no começo do século XX, nada obstante, recomendamos, como instrumento provocativo, inclusive para novas abordagens da institucionalização conservadora a leitura desta matéria da Carta Capital: Título: Especialistas avaliam fim de secretaria ligada à diversidade e inclusão. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/especialistas-avaliam-fim-de-secretaria-ligada-a-diversidade-e-inclusao/> Acesso em 10 de mar. 2021.

37 UNIR, processos seletivos. <http://www.especializacaogde.unir.br/pagina/exibir/1023>

multicultural, o curso contempla uma grade curricular abordando aspectos culturais, como a cultura Indígena, Africana, Afro-brasileira, de povos Indígenas em Rondônia; aspectos históricos da produção do conhecimento e do lugar da mulher nesta produção, e história do feminismo; aspectos políticos envolvendo direitos humanos, democracia e políticas públicas; bem como temáticas envolvendo assuntos educacionais, como atividades práticas em espaço educativo que contemplem os estudos em Gênero e Diversidade, a questão do gênero e sexualidade neste espaço escolar, educação e homofobia; e questões filosóficas e sociais como alteridade, identidade, cultura e representação³⁸. A integração deste curso no departamento de História da UNIR é refletido em significativa passagem do Plano Pedagógico do curso (PPC) “É com a didática da história que assuntos como gênero e diversidade são abordados de maneira a repensar o mundo escolar” (UNIR, 2017, p. 6).

Relevante destacar neste contexto que o curso é lecionado de forma presencial no Campus de Rolim de Moura, que abarca, além deste município, as cidades de Alta Floresta, Santa Luzia, Novo Horizonte e Alto Alegre, promovendo uma atenção especial à zona da mata ao sediar curso único na formação de profissionais da área do ensino, descentralizando das tradicionais atenções aos cursos promovidos e sediados apenas na capital. Ademais, o próprio texto de formação do curso, reconhece nesta região um importante locus por ser uma região com presença de população indígenas tradicionais e alta migração populacional em decorrência do desenvolvimento do agronegócio.

A ESSENCIALIDADE DO CGDE NA CONSTRUÇÃO DE UM SISTEMA EDUCACIONAL VOLTADO À VALORIZAÇÃO DAS DIFERENÇAS CULTURAIS E PROMOÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

38 Estes conteúdos/disciplinas são abordados de forma interdisciplinar, conforme pode-se observar das entrevistas e leituras das ementas, referencial bibliográfico do curso, regulamento e Projeto Pedagógico do Curso de Especialização em Gênero e Diversidade na Escola.

Verificou-se dos dados do IBGE que o acesso ao mercado mostrou-se similar em quantidade, mas não em qualidade, e que a violência em decorrência da sexualidade e identidade de gênero exclui vontades pessoais em dar continuidade a formação técnica necessária para ocupar cargos de gerência.

E a mudança dessa perspectiva qualitativa dos cargos ocupados deve iniciar nos próprios “cargos”, que estas crianças e adolescentes ocupam nas escolas. São os novos movimentos educacionais pautados numa pedagogia que reconhece as histórias da diferença que implodem a estrutura formal do caráter ideológico do racismo e da lgbtifobia, viabilizado por uma exploração capitalista e geradora de uma massa marginal relacionada com a exclusão escolar e marginalidade de corpos dissidentes, em especial o corpo da mulher preta (GONZALEZ,1979). Há uma significativa afastabilidade das mulheres pretas dos espaços dominantes de produção e um aproveitamento exploratório destes corpos excluídos.

E para alcançar o objetivo central em compreender o papel formativo do curso de Especialização em Gênero e Diversidade na Escola – UNIR no Estado de Rondônia e como ele reflete um ensino plural de ideias e de concepções pedagógicas a partir da prática formativa de pessoas educadoras, apresentamos os dados em como o CGDE contribui de forma efetiva na formação de pessoas educadoras inclusivas, a partir da separação em três tópicos: 1) como o curso Especialização em Gênero e Diversidade na Escola reconhece a realidade escolar da região onde está inserido; 2) Como o curso estruturou (e pretende estruturar em eventuais revisões) a base curricular e bibliográfica; 3) Quais são as estratégias e ferramentas utilizadas para a formação das pessoas que se inscrevem no curso.

No primeiro ponto, ‘como o curso Especialização em Gênero e Diversidade na Escola reconhece a realidade escolar da região onde está inserido’, conseguimos compreender que existem duas formas distintas de conhecer a realidade loco-regional, uma formal e outra informal. A formalidade

da compreensão da realidade escolar se dá em dois momentos, um na formação do curso, que trouxe elementos teóricos e indicações de pesquisas sobre a realidade da região em que se encontra inserida e, um segundo na vinculação do PPC para que as ementas disciplinares³⁹ compreendam e dialoguem com a realidade escolar, em uma das entrevistas nos foi indicado existem contatos mediante atividades inter-institucionais, projetos de extensão, palestras, oficinas e trabalhos vinculados ao espaço escolar.

Nesta orientação institucionalizada pelo PPC da compreensão identificamos outro momento de compreensão da realidade, a informal. As pessoas entrevistadas indicaram a possibilidade e aplicação de técnicas para coleta de dados (informal) em suas disciplinas. As realidades escolares se apresentam quando as entrevistadas perguntam de forma individual e coletiva sobre as histórias das cursistas na escola, e com isso pode-se adaptar a construção do curso de especialização e outra ferramenta indicada por uma das pessoas entrevistadas, é a coleta de dados no momento que ocorre a disciplina de prática, as cursistas retornam da vivência real e devolvem suas impressões pautadas nas referências de base e complementares do curso.

Ademais, uma das pessoas entrevistadas nos respondeu que o aprendizado sobre a realidade local para embasar a formação do curso e das estratégias de ensino se dá mediante uma triangulação de dados envolvendo 1) o estudo do cenário geopolítico que a região se encontra, 2) avaliações institucionais dos espaços educacionais através das pessoas egressas (cursistas que são provocados a expor e analisar de forma crítica a formação escolar que tiveram) e 3) uma percepção subjetiva dos espaços públicos e privados que está inserida, esta pessoa nos relatou que o tema de gênero e

39 Importante destacar que nas entrevistas houve especial destaque positivo sobre o currículo disciplinar ser fluído e orientativo, podendo (e devendo) ser entendido como um guia da orientação e não como uma obrigação fechada, permitindo ao corpo docente liberdade de cátedra, escolha de material de apoio, inclusão e exclusão de materiais que tenham emergido no debate da episteme inclusiva como superados ou reconhecidamente mais relevantes aos objetivos do curso.

sexualidade não é aceito nas escolas não apenas por questões institucionais, mas também por famílias que tendem a serem conservadoras sobre qual é o espaço e de quem é a responsabilidade/competência para tratar deste tema.

Em outra entrevista houve a contemplação de este é um desafio constante que continua posto ao curso, pois há um debate acalorado na região sobre a inclusão ou não da discussão de gênero nos currículos (ideologia de família/ideologia de gênero) e a escola não é um local de depósito de conhecimento da universidade, demonstrando uma sensibilidade do curso que se mantém a disposição sobre as questões que lhe são colocadas. As escolas não são apenas a instituição no espaço físico (territorial), mas também são compostas pelas relações complexas entre as famílias e valores.

Em relação ao nosso segundo ponto de interesse, 'Como o curso estruturou (e pretende estruturar em eventuais revisões) a base curricular e bibliográfica', as entrevistas nos mostraram que há uma intensa abertura e reconhecimento das questões históricas, filosóficas e epistemológicas contemporâneas que deslocam e evaporam a meta narrativa dominante da modernidade e trazem uma pluralidade de reivindicações heterogêneas e plurais (GIDDENS, 1991). E mais, este deslocamento é também descolonial, feminino, preto, indígena, lésbico, bixa, transgênero, local e regional, importante fato reconhecido em todas entrevistas e análise do PPC do curso é que há uma ampliação nas obras complementares para a importância das pessoas estarem em constante leitura e buscarem leituras que tragam o respeito à alteridade e diferença. O olhar o outro acaba sendo um dos enfoques, e este outro e este "eu", são localmente reconhecidos por suas existências, vivências e realidades, afastando (arriscamos dizer de forma definitiva) a reposta padrão de uma epistemologia universalizante e desorientada sobre o controle que exerce ao sul do equador, ao norte do Brasil, na zona da mata. Dos dados coletados, infere-se ser a estruturação curricular norteada e aplicada por aquilo que Lelia Gonzalez (1979) e Miskolci (2012) exigem de uma política educacional desestruturante,

com ênfase na descolonização, novas identidades afro, combate ao racismo e ao terrorismo cultural e reconhecimento da interseccionalidade (TOLENTINO, 2019). Se a construção da educação formal brasileira reflete hoje um abismo de diferença salarial entre as pessoas pretas e brancas acima de 60 anos, é a inserção destes corpos como protagonistas e também formadores da sociedade brasileira que permitirá o reconhecimento social e econômico, pois os dados do IBGE já demonstram que a diferença salarial vem reduzindo conforme o avanço temporal, e não por menos isso também guarda relação com o desenvolvimento das conquistas históricas.

A última compreensão refere-se ao ponto 'Quais são as estratégias e ferramentas utilizadas para a formação das pessoas que se inscrevem no curso' e das inferências das entrevistas permitiu-se compreender que as pessoas entrevistadas apresentaram respostas sobre suas práticas pedagógicas que guardam intrínseca relação com a proposta pedagógica do curso ao tonar presente nas suas falas e exemplos citados a queda das meta-narrativas e a sua substituição pelas vivências e experiências reais do indivíduo, do cotidiano, de cada uma das pessoas envolvidas no processo de ensino aprendizagem. Assim, compreendemos que a didática histórica para promover a episteme do gênero e sexualidade para além da narrativa colonial do norte do equador, representada pela matriz heterossexual, branca, economicamente abastada, acontece na prática deste ensino e pode⁴⁰ refletir para a formação de pessoas que darão continuidade num ensino escolar sobre gênero, sexualidade e raça de forma a incluir as diversas existências de pessoas e não a exclusão seletiva e permitir que os corpos dissidentes continuem no espaço escolar e reduzam os buracos existentes na diferenciação da formação da mulher preta. Os dados do IBGE

40 Optamos na utilização do verbo "poder", pois a pesquisa não se estendeu para a análise formativa das pessoas cursistas, para compreender os efetivos efeitos destas práticas pedagógicas do curso CGDE, o que, inclusive, deixa-se como importante pesquisa a ser realizada a fins de compreender e avaliar a política pública institucional de formação de corpo docente com uma prática mais inclusiva.

demonstraram que a mulher preta deixa de estudar por questões econômicas muito mais que os homens e mulheres brancas e os dados da ABGLT apresentaram que jovens pessoas LGBTI+ sentem vontade em abandonar carreiras acadêmicas pelo medo da violência. Uma das pessoas entrevistadas nos indica que esses dados podem ser superados pela contemplação da discussão de gênero, uma discussão transversal, e em dois componentes. E, por fim, nos deixa uma provocação para seguirmos pesquisando e ampliando a inclusividade, e esta provocação foi na informação de que ainda existem outras relações que precisam ser abarcadas na educação formal, como a diversidade religiosa e liberdade de crença.

POTÊNCIA E PODER

Nesta exploração acadêmica e reflexões sobre as práticas da Especialização em Gênero e Diversidade na Escola/CGDE-UNIR, verifica-se uma política educacional incluindo outras realidades nos currículos com potência modificadora inclusiva mediante a formação de profissionais que vão atuar (ou já atuam) nas escolas. Esses profissionais desenvolvem um conhecimento histórico/crítico sobre a multiculturalidade brasileira, sobre o outro, sobre a importância em reconhecer e aplicar a diferença estrategicamente voltada ao combate as desigualdades de gênero, sexo, sexualidade. Os dados estatísticos nos mostraram que os corpos dissidentes estão nos espaços escolares e que há divisão de gênero, raça e sexualidade no acesso adequado ao sistema forma de ensino, com repercussões na econômica e renda familiar, porém estes dados não foram suficientes para contar suas histórias e suas consequências futuras de não mudança do sistema educacional brasileiro. Assim, associar estes dados com as práticas do CGDE nos demonstra a potência das histórias na construção de quem somos, e a importância em reconhecer nas nossas histórias a história do Brasil, diluindo (extirpando) as *meta-narrativas* e construindo um espaço escolar mais múltiplo.

As consequências positivas destas políticas inclusivas, com possíveis efetivas mudanças dos dados analisados, serão um futuro e por isso precisamos manter e incentivar novas políticas educacionais como essa, que guardem e expressem verdadeiras potências modificadoras. Suely Rolnik (2018) já nos alerta sobre a potência da criação ser a vitalidade dos caminhos para mudanças e rupturas, o que esperamos ver em um futuro breve não é apenas a modificação dos dados, mas a própria modificação daquilo que nos é relevante enquanto existência e vida.

Referências

- BRASIL. **Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil**. Tabela sobre Educação, 2018. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/25844-desigualdades-sociais-por-cor-ou-raca.html?=&t=sobre>. Acesso em 04 jul. 2020.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: história da violência nas prisões**. Petrópolis: Editora Vozes, 1987.
- GIDDENS, Anthony. **As consequências da Modernidade**. São Paulo: Editora UNESP. 1991
- GONZALES, Lelia. Cultura, Etnicidade e Trabalho: efeitos Lingüísticos e políticos da exploração da mulher. Pittsburg, **8º nacional da Latin American Studies Association**. abril de 1979. Comunicação apresentada (mimeo).
- _____. Racismo e sexismo na cultura brasileira. In: **Revista Ciências Sociais Hoje**, Anpocs, p. 223-244, 1984.
- GREEN, James N. Além do Carnaval. **A homossexualidade masculina no Brasil no século XX**. 2 Ed. Ed. unesp: São Paulo, 2019.
- hooks, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora WMF, 2013.
- MISKOLCI, Richard. **Teoria Queer: um aprendizado pelas diferenças**. Belo Horizonte: Autêntica Editora/UFPO, 2012
- REIS, Toni; HARRAD, D. (orgs), Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais. Secretaria de Educação. **Pesquisa Nacional sobre o Ambiente Educacional no Brasil 2015: as experiências de adolescentes e jovens lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais em nossos ambientes educacionais**. Curitiba: ABGLT, 2016.

ROLNIK, Suely. **Esferas da insurreição: Notas para uma vida não cafetinada**. São Paulo, n-1 edições, 1ª Ed, 2018

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O espetáculo das Raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil 1870-1930**. Ed. Companhia das Letras: São Paulo. 3ª reimpressão, 2001.

SOUZA, Simone B. (2018). Teorias lésbicas contemporâneas e a arte como ativismo e potência de resistência e visibilidade. **Cadernos de Gênero e Diversidade**. 4. 134. 10.9771/cgd.v4i2.26648.

TOLENTINO, Joana. Lélia Gonzalez: uma filósofa brasileira abalando as estruturas. **Em Construção**, PPGFIL – UERJ, número 5 \ 2019, pags. 73 – 83.

UNIR, **Projeto Pedagógico do Curso de Especialização em Gênero e Diversidade na Escola**, 2017, Disponível em:

[http://www.especializacao.de.unir.br/uploads/26262626/arquivos/documentos/PC%20-%20GDE%20\(Final\).pdf](http://www.especializacao.de.unir.br/uploads/26262626/arquivos/documentos/PC%20-%20GDE%20(Final).pdf). Acesso em: 06 de mar. 2021.