

Youth and adult education, curriculum and sexual and gender diversity: weaving reflections

Educação de jovens e adultos, currículo e diversidade sexual e de gênero: tecendo reflexões

Educación de jóvenes y adultos, currículo y diversidad sexual y de género: tejiendo reflexiones

Pedro Paulo Souza Rios¹ 

¹ Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, Bahia, Brasil.

Autor correspondente:

Pedro Paulo de Souza Rios

Email: peudesouza@yahoo.com.br

Como citar: Rios, P. P. S. (2022). Youth and adult education, curriculum and sexual and gender diversity: weaving reflections. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 15(34), 17559. <http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v15i34.17559>

ABSTRACT

This study sought to discuss the relations of gender and sexuality in Youth and Adult Education - EJA from the curriculum practices, considering them important in the pedagogical process of students of this type of education, aiming to reflect on what. In this way, the issues of subjectivity of sexual gender are problematized in the Youth and Adult Education curriculum, in a municipal public school, located in the Northern Piemonte Identity Territory of Itapicuru, in the State of Bahia. With regard to methodological procedures, we opted for (auto)biographical narratives, as we understand that this research method favors the study in question, in the sense of enabling greater analysis capacity regarding the proposed objective. From the narratives it was possible to show that the issues of gender, sexuality and diversity need to be problematized within the school, so that it can be constituted as a space of respect for differences.

Keywords: Youth and Adult Education. Curriculum. Sexual Diversity. Gender Relations.

RESUMO

O presente estudo buscou discorrer acerca das relações de gênero e sexualidade na Educação de Jovens e Adultos – EJA a partir das práticas de currículo, por considerá-las importante no processo pedagógico dos/as estudantes dessa modalidade de ensino, tendo por objetivo refletir de que maneira as questões as subjetivações de gênero sexual são problematizadas no currículo da Educação de Jovens e Adultos, numa escola da rede pública municipal, localizada no Território de Identidade do Piemonte Norte do Itapicuru, no Estado da Bahia. No que se refere aos procedimentos metodológicos optamos pelas narrativas (auto)biográficas, por entender que esse

método de pesquisa favorece o estudo em questão, no sentido de possibilitar maior capacidade de análise no que tange ao objetivo proposto. A partir das narrativas foi possível evidenciar que as questões de gênero, sexualidade e diversidade precisam serem problematizadas dentro da escola, para que a mesma possa se constituir enquanto espaço de respeito às diferenças.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Currículo. Diversidade Sexual. Relações de Gênero.

RESUMEN

El presente estudio buscó discutir las relaciones de género y sexualidad en la Educación de Jóvenes y Adultos - EJA a partir de las prácticas curriculares, considerándolas importantes en el proceso pedagógico de los estudiantes de este tipo de educación, con el objetivo de reflexionar sobre lo que De esta manera las cuestiones de subjetivación de género sexual son problematizados en el currículo de Educación de Jóvenes y Adultos, en una escuela pública municipal, ubicada en el Territorio de Identidad de Piemonte Norte do Itapicuru, en el Estado de Bahía. En cuanto a los procedimientos metodológicos, optamos por las narrativas (auto)biográficas, por entender que este método de investigación favorece el estudio en cuestión, en el sentido de posibilitar una mayor capacidad de análisis respecto al objetivo propuesto. A partir de las narrativas, fue posible evidenciar que las cuestiones de género, sexualidad y diversidad necesitan ser problematizadas al interior de la escuela, para que ésta pueda constituirse como un espacio de respeto a las diferencias.

Palavras-clave: Educación de Jóvenes y Adultos. Reanudar. Diversidad sexual. Relaciones de Género.

INTRODUÇÃO

Em sua gênese a Educação de Jovens e Adultos – EJA, está pautada em assegurar o direito a educação às pessoas que não tiveram acesso a escolaridade na idade regular (Brasil, 1996). Contudo, é perceptível que a exclusão e a negação de direitos nessa modalidade de ensino tem se constituído num desafio a ser superado, levando em consideração a construção de um currículo que compreenda os/as estudantes enquanto sujeitos ativos em suas singularidades, por meio de suas vivências, seus saberes e seus fazeres, respeitando e valorizando a cultura dos/as estudantes, compreendendo-os/as enquanto seres sociais que se constituem por meio de interações subjetivas.

Estudos tem sinalizado que esse é um fenômeno presente na história das classes populares no Brasil, quando o assunto é assegurar direitos (Arroyo, 200), demarcando o privilégio histórico das elites brasileiras, que nega o acesso de pobres, negros/as, deficientes, gays, lésbicas, transexuais, travestis e tantas outras categorias socialmente silenciadas, esquecidas, excluídas do processo de escolarização.

No decorrer de nossas trajetórias somos ensinados/as a acreditar numa pseudoigualdade que tem por base a concepção da supremacia de determinadas categorias sociais em detrimento do reconhecimento de outras, tomadas como inferior, quase sempre a partir de uma segregação fundamentada por diferenças étnicas, culturais, sociais, físicas, de gênero, orientação e identidade sexual, geracional, dentre outras, presentes também nos contextos de EJA.

No Brasil, a Educação de Jovens e Adultos tem sido marcada por processos descontínuos, bem como as políticas públicas voltadas para essa modalidade de ensino, consideradas por estudiosos/as e profissionais da EJA como escassas para suprir as finalidades inerentes a essa demanda (Arroyo, 2007). Além desse fator, é notório a sutil negação e reconhecimento dos direitos prescritos na Constituição Federal de 1988. Muitas vezes a fragmentação e a diversidade de programas inerentes a Educação de Jovens e Adultos acaba não caracterizando-a como escolarização.

No tocante a EJA outro elemento que devemos considerar é o fato de que os/as estudantes dessa modalidade estão historicamente no bojo da discussão acerca da exclusão social, da socialização do conhecimento e do direito ao acesso e a permanência às escolas públicas de

qualidade (Haddad, 2000). Na contemporaneidade é possível dizer que outras formas de exclusão, a saber, orientação sexual, identidade de gênero, etnia e territorial, acabam por se somar àquelas historicamente conhecidas, comumente relacionadas a fatores como classe social e geracional.

Considerando tais pressupostos, não podemos tecer reflexões acerca das questões de gênero e diversidade na Educação de Jovens e Adultos desvinculadas das questões de currículo, pois entendemos que os princípios curriculares dessa modalidade de ensino precisam necessariamente levar em consideração as subjetividades e subjetivações dos/as estudantes. Sobre isso Arroyo (2007), sinaliza que as escolas de EJA precisam problematizar os conteúdos selecionados como necessários à aprendizagem dos/as estudantes às suas vivências concretas.

Compreendemos, portanto, que ao discorrer acerca das relações de gênero e diversidade sexual, estabelecendo relações com os processos de aprendizagem, a escola acaba contemplando a diversidade de sujeitos que transitam em seu interior. Sobre isso Rios e Dias (2020), argumentam que quando falamos em gênero e diversidade na escola é substancial que as práticas de currículo estejam pautadas no respeito às diferenças

Dessa maneira discorrer acerca da discussão sobre currículo e diversidade sexual e de gênero na Educação de Jovens e Adultos, pressupõe assegurar que as manifestações inerentes à diversidade sejam legitimadas, uma vez que as turmas dessa modalidade de ensino são genuinamente heterogêneas. Assim, o presente estudo tem por objetivo refletir de que maneira as questões as subjetivações de gênero sexual são problematizadas no Currículo da Educação de Jovens e Adultos, numa escola da rede pública municipal, localizada no Território de Identidade do Piemonte Norte do Itapicuru, no Estado da Bahia.

É salutar ressaltar que a pertinência do presente estudo consiste no fato de que mesmo tendo uma produção acadêmica que se propõe a elucidar epistemologicamente as questões intrínsecas ao fazer pedagógico na Educação de Jovens e Adultos, ainda é incipiente estudos que entrecruzem tais elementos às práticas de currículo e a diversidade sexual e de gênero presentes na escola.

De acordo com Silva (2010), a diversidade sexual e de gênero não encontra espaço para o debate na Educação de Jovens e Adultos. Nessa mesma perspectiva, Duarte (2009), sinaliza que há um silenciamento quando o assunto é currículo e diversidade na EJA. Partindo de tais informações resolvemos fazer uma busca no banco de dados da **Scientific Electronic Library Online**, popularmente conhecido por *Scielo*, uma das maiores plataformas online de periódicos científicos.

Nossa busca se deu a partir do recorte temporal 2010-2020, onde foi levado em consideração os resumos dos trabalhos. A primeira busca se deu por meio do descritor: Educação de Jovens e Adultos, sendo possível identificar 276 trabalhos. Em seguida buscamos trabalhos publicados pelos descritores: Educação de Jovens e Adultos e Currículo, com um total de 10 trabalhos.

Nossa terceira busca teve por descritor: Educação de Jovens e Adultos e Relações de Gênero, sendo encontradas 02 publicações. Quando o descritor foi: Educação de Jovens e Adultos e Diversidade Sexual foi encontrado 01 trabalho. Quando a busca se deu a partir dos descritores Educação de Jovens e Adultos; Currículo; e Diversidade Sexual ou Diversidade de Gênero, não foi encontrado nenhum trabalho.

Tais dados só reforçam quão necessário e urgente se faz refletir a tríplice relação: Educação de Jovens e Adultos, Currículo e Diversidade Sexual e de Gênero nas práticas educativas da EJA, caso contrário a escola corre o risco de negligenciar as vivências concretas no tocante as subjetivações dos/as estudantes dessa modalidade de ensino, subjugando-os/as a mais uma forma de silenciamento e exclusão social.

METODOLOGIA

Narrar fatos, acontecimentos, vivências individuais ou coletivas é parte constitutiva da história da humanidade. Contudo, quando nos propomos a analisar, tendo a narrativa enquanto método de pesquisa, devemos necessariamente situá-la nos contextos sociais, políticos, econômicos e históricos nos quais a mesma ocorreu. De acordo com alguns/mas estudiosos/as essa é uma metodologia de investigação ou técnica de pesquisa social (Benjamin, 1994; Santos; Santos, 2008; Abrahão, 2011).

Ao discorrer sobre a pesquisa narrativa Abrahão (2011, p. 9), ressalta que “nesta tradição de pesquisa, o pesquisador não pretende estabelecer generalizações estatísticas, mas, sim, compreender o fenômeno em estudo, o que lhe pode até permitir uma generalização analítica”. No estudo em curso essa perspectiva metodológica nos possibilitou confrontar elementos inerentes a diversidade sexual e de gênero vivenciadas pelos/as estudantes entrevistados/as, tecendo reflexões das mesmas com os aspectos pedagógicos de sua formação e as práticas de currículo desenvolvidas na escola.

Assim, entendemos que a narrativa, enquanto método, no sentido de problematizar os acontecimentos elucidados pelos/as entrevistados/as para esse estudo, fundamenta-se no fato de que o “[...] narrador retira da experiência o que ele conta [...]” (Benjamin, 1994, p. 201). Nesse sentido, as experiências vivenciadas pelos sujeitos desta pesquisa se entrecruzam com distintos momentos de sua vida pessoal, de formação e profissional.

No que se refere aos instrumentos de coleta de dados, recorreremos a entrevista narrativa, por entender que tal instrumento daria conta de captar as informações necessárias para nossa investigação. Quanto a entrevista narrativa consideramos importante salientar que mesma se configura enquanto técnica de coleta de dados utilizada na pesquisa, onde o/a entrevistado/a fica mais livre para responder aos enunciados, considerando sua flexibilidade, uma vez que as perguntas não são fechadas.

De acordo com Jovchelovitch e Gaskell (2010), a entrevista narrativa instiga o/a entrevistado/a a narrar situações importantes vivenciadas por ele/a, caracterizando o ato de narrar e escutar histórias em um método para atingir seus objetivos. De acordo com Souza (2007, p. 46): “[...] narrar histórias e contar a vida caracteriza-se como uma das possibilidades de tecer identidade, de compreender como nos tornamos professores e das configurações que nos são forjadas nos nossos percursos de vida-formação”. Entendemos, que a entrevista narrativa permite ao/a narrador/a discorrer acerca de fatos e acontecimentos relevantes de sua história de vida e do contexto do qual faz parte.

Os/as entrevistados/as para esse estudo são três estudantes matriculados/as nas turmas de Educação de Jovens e Adultos – EJA, de escolas públicas estaduais do Território de Identidade do Piemonte Norte do Itapicuru – Bahia. As entrevistas foram gravadas entre os meses de março e junho de 2021. Ressaltamos que devido o isolamento social em decorrência do COVID19 a gravação se deu por meio do aplicativo Whatsapp.

Rios, Nascimento e Silva (2021), em um estudo acerca das práticas de currículo em tempos de pandemia, ressaltam que as práticas de ensino, pesquisa e extensão precisaram serem reelaboradas durante a pandemia e, que aplicativos antes utilizados apenas para entretenimento passaram a ser fortes aliadas na continuidade das práticas de pesquisa.

O primeiro contato com os/as estudantes entrevistados/as se deu após levantamento junto ao Núcleo Territorial de Educação – NTE. Num primeiro momento nosso intuito foi identificar quais escolas estaduais do Território ofereciam o ensino na modalidade EJA, sendo possível constatar que a modalidade de ensino é ofertada nos nove municípios que compõem o Território.

Após tal constatação entramos em contato com a direção de três escolas, de municípios diferentes, cujo intuito foi fazer um levantamento de estudantes que se declararam Lésbicas, Gays,

Bissexuais, Transexuais, Travestis, Queer, Intersex e Assexuados/as, compondo dessa forma a categoria social LGBTTTQIA+, matriculados/as na EJA.

Nas três escolas constatamos um total de dezesseis estudantes que auto se declararam LGBTTTQIA+, de um total de noventa e cinco discentes matriculados/as no 3º Tempo Formativo, que corresponde ao Ensino Médio. É importante ressaltar que essa identificação se deu por meio do nome social no ato da matrícula. O passo seguinte foi manter contato com os/as estudantes. Contudo, dos/as dezesseis estudantes identificados/as apenas sete tinham número de telefone móvel na ficha de matrícula e, desses/as conseguimos conversar com quatro por meio de ligação, os demais dava número inexistente. Após os devidos esclarecimentos acerca da pesquisa um dos estudantes, identificado como gay, nos comunicou que não tinha interesse em participar da pesquisa por motivos de cunho pessoal.

O primeiro passo das análises de dados se configurou no processo de transcrição das entrevistas. Santos e Santos (2008), argumentam que essa é uma tarefa árdua que requer tempo, ainda que se trate um/a pesquisador/a com experiência, por exigir muitas vezes a escuta atenta das gravações por inúmeras vezes.

Em relação as narrativas analisadas nesse estudo, ressaltamos que as mesmas não sofreram processos de arrumação, sendo transcritas da mesma maneira como estão nos áudios, por entendermos que as trajetórias tal qual foram narradas é de suma importante para o estudo realizado.

A seguir faremos uma breve apresentação de cada um/a dos/as entrevistados/as. Salientamos, que optamos por manter o anonimato dos/as participantes, por isso os/as estudantes serão identificados/as no decorrer das análises por nomes fictícios, escolhidos por eles/as durante a gravação das entrevistas. Para a escolha dos nomes sugerimos como critério o nome de uma planta nativa do Território Piemonte Norte do Itapicuru.

Juazeiro é gay, tem 35 anos, mora só e, atualmente trabalho como auxiliar de serviços gerais numa empresa privada. Ao narrar sua história ele contou que: “Tem vezes que as pessoas da nossa família ou, quem viu a gente crescer não entende a gente, acham que é descaramento [...], no começo era ruim, mas agora não ligo mais, gosto de ser quem sou”. A partir da gravação da narrativa de Juazeiro, realizada dia 28 de abril de 2021, foi possível identificar que um dos motivos que fez com ele vivesse sua orientação sexual foi a independência financeira, possibilitando que o mesmo saísse da casa dos pais e assumisse publicamente sua sexualidade.

Umburanas se reconhece como lésbica, tem 26 anos, já foi casada, tem um filho, trabalha como diarista e assume sozinha as despesas da casa e do filho. Ao discorrer acerca de sua trajetória ela nos contou: “Voltei para estudar por pura ousadia, mas não é fácil ter que trabalhar, manter a casa e cuidar de um filho e ainda ser sapatona [...], a gente faz um esforço dobrado”. A narrativa de Umburanas foi gravada dia 05 de maio de 2021. Em sua narrativa é notório o desejo de retornar a sala de aula para conseguir um emprego melhor e associado a isso ela atribui que sua condição social e orientação sexual acaba por exigir um esforço a mais dela.

Jurema é transexual, tem 23 anos, está desempregada e mora com a mãe. Durante a gravação, realizada em 10 de maio de 2021, ela se apresentou da seguinte maneira: “Ser uma trans não é fácil, primeiro você precisa se reconhecer, para depois as outras pessoas te respeitarem e não é fácil ser respeitada em casa, na rua, na escola [...]. A gente vive um dia de cada vez”. Na narrativa de Jurema foi possível identificar os dilemas que as mulheres trans vivem diariamente, se constituindo como as principais vítimas das violências cometidas às pessoas LGBTTTQIA+ no Brasil.

RESULTADOS

Currículo na educação de jovens e adultos

Comumente quando discorremos sobre currículo a primeira imagem que emerge é um emaranhado de disciplinas e conteúdos que precisam serem executados ao longo do período escolar. Contudo, não podemos nos refutar, conforme salienta Silva (2005), que o currículo se estabelece por meio de relações de poder, concepções teóricas, por meio das quais são selecionadas o que o deve e, o não deve ser ensinado, quem deve permanecer ou não na escola. Sob esse prisma, o currículo é o computo de fragmentos de uma gama de saberes imbuídos de intenções ideológicas, políticas, econômicas e culturais, nunca neutros, sendo recorrente o silenciamento de grupos marginalizados ao longo da história.

Nas últimas duas décadas o Brasil tem experimentado mudanças significativas, tanto no sentido das conquistas, quanto da negação de direitos a distintas categorias sociais que vêm travando lutas incansáveis no campo político, social e cultural, reivindicando direitos historicamente a elas negadas. Dentre essas categorias consideramos importante destacar a luta dos povos negros, das feministas, da comunidade LGBTQIA+.

Pesquisas no campo da educação, diversidades sexual e gênero ressaltam que essas pautas reivindicatórias, em maior ou menor intensidade, acabam adentrando os espaços educativos requerendo mudanças nas práticas de currículo (Junqueira, 2007; Ferrari, 2012; Rios; Dias; Brazão, 2019; Rios, Brazão & Dias, 2020).

Dessa maneira, compreendemos que não é mais possível negligenciar ou silenciar as diversidades presentes nas práticas educativas, constituindo-as enquanto práticas de currículo, principalmente no que diz respeito a Educação de Jovens e Adultos, por ser essa, uma modalidade de ensino que tem como característica um público adulto, conhecedor de suas subjetivações, conforme salientou Juazeiro (2021), em sua narrativa:

[...] sobre essas coisas de sexo, orientação sexual e tudo isso de diversidade, a escola tem que entender que nós não é mais criança, como querem tratar a gente. Digo isso direto nas aulas: não sou mais criança e sei o que buscar e, o que quero, como é que eu digo, assim... os professor precisam tratar a gente como adulto que a gente é, essas coisas desanimam a gente e a gente vai se afastando por não ser respeitado, sabe como é?

Compreendemos, dessa maneira, que o currículo da EJA deve necessariamente ser voltado às diferentes realidades sociais, históricas e subjetivas dos sujeitos, pensando o currículo em sua complexidade. Contudo, o que temos percebido é o silenciamento e, conseqüente, exclusão de qualquer manifestação das diferenças. Sobre isso Candau (2008, p. 28), ressalta que:

A exclusão esteve sempre presente na nossa formação histórica, através da eliminação física do “outro” e da negação da alteridade dos sujeitos. Estes mesmos sujeitos históricos que foram massacrados, souberam resistir e continuam hoje afirmando suas identidades e lutando por seus direitos de cidadania, confrontando relações de poder assimétricas, subordinação e a própria exclusão à qual foram submetidos.

Historicamente os processos educativos tem sido marcados pela permanente exclusão daqueles/as que não se enquadram num modelo de sociedade que normatiza corpos, sexualidades, subjetivações de gênero. Nessa perspectiva, é possível inferir que as diferenças não cabem na escola, conforme salientou Jurema (2021), em sua narrativa:

Muitas vezes não me reconheço na escola, me sinto uma estranha, de verdade. As disciplinas, como o nome já diz, tava pensando nisso [...], serve literalmente para disciplinar. A gente escuta

o tempo todo: 'não pode fazer isso, não pode fazer aquilo, se comporte aqui é uma escola'. Os assuntos trabalhados não dão espaço pra gente falar sobre quem a gente é, o que gente busca. E no meu caso a coisa é ainda pior, sabe o que é ser uma mulher trans numa escola que te ignora o tempo todo? É como se dissessem a gente não te quer aqui. Aí eu digo: mas vão ter que me engolir.

A partir do fragmento narrativo de Jurema é possível dizer que o currículo não se refere apenas aos conhecimentos resultantes das nossas vivências e experiências, o currículo é também espaço de construção de identidades (Silva, 2005). Nesse sentido, o currículo se constitui enquanto tempo-espaço por meio do qual vamos forjando nossas identidades. É importante dizer que para aqueles/as que rompem com os princípios heteronormativos sexistas, o engendramento identitário será muito mais conflituoso, passível de enfrentamentos em um tempo-espaço que lembra a todo momento "a gente não te quer aqui".

As questões inerentes a diversidade sexual e de gênero na Educação de Jovens e Adultos ainda se encontram sob a égide de verdades estabelecidas, pautadas por aspectos de cunho moral, que acaba por regular as diferenças sexual e de gênero, por meio de uma concepção heteronormativa, negligenciando as identidades de gênero que não se enquadram nesse modelo.

De acordo com Oliveira (2007, p. 90), devemos pensar o currículo da EJA considerando muito mais a maneira como as questões curriculares serão trabalhadas, ao invés de pensarmos o que trabalhar. Ressalta a autora: Os conteúdos aparentemente abstratos fossem trabalhados em relação com sua utilidade concreta, a escola poderia ter, na adesão dos alunos à necessidade de aprendizagem deles, um contributo fundamental para a facilitação dos processos pedagógicos.

Ao suscitar o como, ao invés do que trabalhar, estaremos partindo da necessidade concreta dos/as estudantes, estabelecendo um diálogo entre o conhecimento escolar e o conhecimento produzido socialmente pelos/as discentes, entrecruzando, dessa maneira os conteúdos relacionados ao conhecimento escolar organizado, com as práticas sociais cotidianas dos sujeitos da EJA. Sobre isso Umburanas (2021), ressaltou:

Tem coisas na escola que eu não entendo, a impressão que tenho é que os professor, a escola mesmo, estão pouco se lixando para nossas dificuldades, mas isso não é com todos. [...]. Uns lá dizem umas coisas, eles falam, falam, mas não dizem nada [...]. Já teve dia da gente, digo a gente, alguns alunos, mais esclarecidos, tentar puxar o assunto da disciplina pra nossa realidade, mas não tem jeito, os professor não consegue compreender e diz que nossa conversa não é do conteúdo, isso não é e isso esmorece a gente.

As instituições de ensino de Educação de Jovens e Adultos precisam reconhecer que os/as estudantes dessa modalidade de ensino são sujeitos que participam ativamente de uma sociedade e, portanto, compreendem que os saberes refletidos em sala de aula deveriam estabelecer estreita relação com suas vivências.

Arroyo (2015), argumenta que ao retorna para a sala de aula os/as estudantes da EJA estão indo em busca de algo concreto, palpável, eles/as buscam por direitos que lhes foram negados e, reconhecer essa busca nos processos de construção do conhecimento sinaliza que a escola e os/as profissionais estão enxergando além das suas necessidades concretas, despertando neles/as o desejo de sonharem com uma vida mais humana.

Sob esse prisma o currículo da Educação de Jovens e Adultos deve suscitar o vontade de participação ativa dos/as estudantes, uma vez que eles/as, conforme já salientamos, são partícipes ativos/as da sociedade, incorporando os saberes vivenciais aos saberes curriculares, motivando, possibilitando e assegurando que os/as estudantes participem do processo de definição dos componentes curriculares, bem como dos conteúdos a serem trabalhados. Em sua narrativa

Umburanas (2021), relatou uma experiência que nos remete a essa perspectiva de um currículo participativo:

Tem uma professora que é muito boa [...]. Ela ouve a gente, deixa a gente falar, se expressar, contar nossas dúvidas, nossos problema e pedia para a gente dizer o que queria aprender nas aulas dela [...], no início a gente achou estranho e até comentava que ela não sabia dar aula, depois é que a gente entendeu qual era a dela. Sabe qual era? Ela queria saber o que a gente já sabia, e isso motivava a gente a estudar. Nas aulas ela mistura os conteúdos, por exemplo, de português, com as coisas que a gente contava a ela e isso deixaria a gente mais curioso pra aula do dia seguinte. [...]. Então toda aula dessa professora ninguém ia embora, ela prendia nossa atenção, falava da gente e a gente aprendia.

Não podemos perder de vista que a EJA é composta por jovens e adultos que possuem distintas vivências sociais. Partindo desse pressuposto, é imprescindível propor um currículo que assegure os conhecimentos curriculares a partir das experiências que os/as estudantes trazem consigo. Juazeiro (2021), em sua narrativa também defende que o currículo dessa modalidade de ensino esteja em consonância com a realidade dos/as estudantes:

Quando eu era criança ia para a escola porque minha mãe me obrigava, agora eu vou porque eu quero, sei que é importante pra mim, mas tem dia que é muito chato, eles falam como se a gente fosse criança, como se nossas experiências não contasse. [...]. Tem uns professor que não, que considera o que a gente já viveu e todo mundo da sala nota que quando o professor envolve nossas histórias a gente se interessa e aprende mais.

Nessa perspectiva, consideramos importante propor um currículo, onde as aprendizagens sejam significativas para os/as estudantes, conforme salientou Juazeiro em sua narrativa. Se considerarmos as funções atribuídas à Educação de Jovens e Adultos, pelo Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica (BRASIL, 2000a), através do Parecer CEB nº 11/2000 (BRASIL, 2000b), que é a de qualificar, equalizar e reparar, o currículo precisa antes de tudo, fazer uma escuta atenta aos/às estudantes em suas realidades, sejam elas sociais, culturais, econômicas, étnicas, de gênero, sexualidade e suas intersecções.

Os/as profissionais que atuam na EJA precisam ter claro que há diferenças significativas no que diz respeito às práticas de currículo dessa modalidade de ensino e o ensino regular, em que os conteúdos muitas vezes são apresentados de maneira linear sem que aja uma estreita relação com as vivências e interesses dos/as estudantes (HADDAD, 2000).

Ao contrário na Educação de Jovens e Adultos há a possibilidade de se ter um currículo pautado nas vivências e experiências, o que potencializa ainda mais a construção do conhecimento, conforme salientou Jurema (2021): “Quando o assunto interessa a gente é diferente, sei que tem coisas novas que a gente precisamos saber, mas quando essas coisas, esses assuntos é misturado com nossa realidade é outra coisa, entende?”. As concepções de práticas de currículo que Umburanas, Juazeiro e Jurema, enquanto estudantes da EJA, defendem em suas narrativas convergem com os princípios teóricos e epistemológicos defendidos por estudiosos/as da Educação de Jovens de Jovens e Adultos no Brasil (Freire, 1996; Haddad, 2000; Arroyo, 2015).

O currículo precisa ser entendido enquanto processo de construção, implantação, concretização e expressão de práticas pedagógicas em permanente estágio de revisão, como resultado das distintas intervenções, comuns a tais práticas. Precisamos, portanto, conforme salienta Silva (2005) e Oliveira (2007), compreender que o currículo se estabelece numa relação dinâmica a partir do olhar do/a outro/a e de si próprio, mediados necessariamente pelas relações ideológicas, políticas, sociais e culturais, às quais nos associamos.

Reflexões sobre diversidade de gênero e sexualidades na eja

O debate sobre as questões inerentes a equidade de gênero, diversidade e orientação sexual, direitos das mulheres e das pessoas LGBTQIA+, aos poucos vai sendo assegurado em diferentes espaços. Neste contexto, é que se faz necessário pensar em propostas pedagógicas efetivas que deem respostas educativas, por entendermos que a escola, enquanto instituição social, deve ser compreendida enquanto espaço das diferenças.

As práticas pedagógicas em EJA implica a adoção de currículo inovador, que leve em consideração os processos subjetivos inerentes etnia, raça, gênero, orientação sexual, geração dos/as estudantes. Nas últimas décadas tem sido notório o avanço em torno das discussões em defesa do respeito às diferenças étnica, racial, territorial, geracional, de gênero e sexualidade, no entanto, há ainda imensos desafios a serem superados, sejam eles do ponto de vista objetivo, como a ampliação do acesso à educação, desde a educação básica ao ensino superior; ou do ponto de vista subjetivo, como o respeito a viver livremente as subjetivações de gênero e sexualidade (Junqueira, 2007; Rios; Dias, 2019; Rios; Dias; Brazão, 2019; Rios; Dias, 2020).

As discriminações de gênero, orientação sexual, bem como expressões homofóbicas, são produzidas e reproduzidas nos distintos os espaços sociais, dentre eles a escola. Em sua narrativa Jurema (2021), nos contou como tem sido suas experiências:

A gente sofre e muito quando o assunto é nosso jeito de ser [...], assim, como é que eu me expresso [...], porque a gente é diferente, como eu que sou transexual. Muita gente não entende, até na escola que devia ser um lugar para aprender a respeitar isso não acontece. Uns dias atrás, quando tava tendo aula, porque agora a gente pega as atividades e faz em casa, quando eu ia para a escola, até os professor dizia que era discarção minha [...]. Tem uns colega que respeita nós, mas tem uns que ver os professor falar e então acha que é certo e faz a mesma coisa. Chama a gente de traveco, bicha, vagabundas, vadias, diziam que meu corpo era estranho, tentando me botar para baixo, até nós não aguentar mais e sair [...]. Antes eu ficava com raiva, xingava, gritava, esculhambava mesmo, agora nem ligo mais [...], quanto mais me chama de vadia, de traveco, mas eu me apareço mesmo e, aí é que eu fico mesmo.

A partir do excerto descrito acima é possível inferir que a escola, por meio de práticas de currículo, busca padronizar e regular os corpos que rompem as normas estabelecidas, através de diferentes agressões, cujo objetivo inicial é “botar para baixo”, chagando ao ponto daqueles/as classificados/as como estranhos não “aguentar mais e sair”, forçados/as por um sistema que a todo momento tenta homogeneizar o que de mais belo existe para expressarmos nossa humanidade, que é a diversidade.

Precisamos reconhecer a diversidade sexual e de gênero como uma realidade presente no contexto educacional. Louro (2007), argumenta que as práticas pedagógicas são perpassadas pelas práticas de gênero. Isso se dá na escolha do livro didático, do texto a ser trabalhado em sala de aula, da disposição dos/as estudantes em sala, na arquitetura que define banheiro masculino e feminino, nas cores, nas brincadeiras.

No entanto, é importante salientar que ao mesmo tempo em que a escola tende a reproduzir esses discursos heteronormativos, sexistas e reguladores, ela tem um papel fundamental na desconstrução desses modelos. Conforme constatamos na narrativa de Juazeiro (2021):

Não posso dizer que todos os professor entendem desse assunto de sexualidade, mas tem uns que entende e me ajuda muito, me dando conselho, mas isso é só pra mim, não é em sala de aula. [...]. Eles não tratam desses assuntos nas aulas, mas eu acho que deveria, porque assim como eu, tem muita gente na escola que sofre muito por não ser aceito e respeitado, não digo que eu não, mas os outro, sabe como é? [...], tem professor que quando ver o desrespeito com a gente defende, já tem outros que não, finge que não ver e tem outros que faz é ajudar, botando mais lenha na fogueira.

Quando Juazeiro afirma em sua narrativa: “Eles não tratam desses assuntos nas aulas”, é perceptível a legitimação de um silêncio inerente às questões da esfera da sexualidade. Há docentes que assumem tal postura por falta de conhecimento, muitas vezes por não possuírem formação condizente com essa realidade. De acordo com Junqueira (2009), (Rios, Dias, Vieira, 2020), Rios (2021), os cursos de formação docente precisam repensar urgentemente a matriz curricular.

Fingir “que não ver” sinaliza o não comprometimento frente a cenas de discriminação e violência, tão recorrentes na escola, se constituindo uma ação artil no sentido de camuflar a realidade social, negligenciando dessa maneira a discussão relacionada a assuntos controversos que acabam por gerar inconveniências no sentido de que não é o que a cultura, na perspectiva hegemônica heteronormativa, considera como ‘normal’, tornando-se assim uma forma de discriminação.

Não devemos perder de vista que a escola é construtora de identidades, dessa maneira a EJA deve ofertar aos/às estudantes a possibilidade de adentrar e aprofundar tais assuntos. É necessário compreender que apesar de não terem concluído seu processo de escolarização, os/as jovens e adultos/as são protagonistas nos contextos sociais onde estão inseridos/as.

Nessa perspectiva, Arroyo (2015, p. 25), sinaliza que ter abandonado a sala de aula não pressupõe a “[...] paralisação nos tenso processos de sua formação mental, ética, identitária, cultural, social e política”. Ou seja, quando retornam à escola trazem consigo esse processo e essas vivências, incluindo as subjetivações de gênero e sexualidade. Sobre isso Umburana (2021), argumenta que:

Tem professor que pensa que porque a gente parou de estudar a vida parou, mas o que parou foi só minha vida na escola [...], nas outras coisas eu continuei vivendo, conheci pessoas, tive filho, casei, separei, descobrir que gosto de mulher e tô vivendo feliz [...]. Em relação a essas coisa a escola tem que evoluir, essas coisas que falo é de sexualidade mesmo, de gosta de homem ou de mulher, a gente aqui é tudo adulto e não tem nada na escola pra falar sobre isso. Não só pra gente que é lésbica, mas pra quem não é também aprender a respeitar [...]. Quando a escola fala da vida da gente a gente tem mais gosto pra estudar.

A EJA é sem dúvida um espaço diverso. E é sobre esse ponto de vista que o currículo deve ser pensado e executado. As experiências e as histórias de vida dos sujeitos que se propõe a voltar para sala de aula precisam serem contempladas em todos os seus aspectos, pois entendemos que um currículo calcado nessa perspectiva amplia as possibilidades de articulação com o saber, conforme argumentou Umburanas no fragmento acima: “Quando a escola fala da vida da gente a gente tem mais gosto pra estudar”. Rios e Dias (2020), salientam que é fundamental que o currículo escolar assegure a discussão referente às temáticas de gênero, sexualidades e suas intersecções. Considerando as especificidades dos/as estudantes, é possível dizer que a resposta a essas questões precisam ser mais imediatas, por se tratar de um público adulto.

Quando falamos sobre gênero, sexualidades e diversidades na EJA a ideia é assegurar a todos/as os/as estudantes o acesso e permanência no seu retorno a escola, com a mesma igualdade de condições, respeitando as diferenças. A escola enquanto espaço de construção e reconstrução de saberes necessita, por meio de suas práticas de currículo, ressignificar e respeitar o direito a diversidade.

CONCLUSÃO

Na contemporaneidade a EJA tem se constituído como um campo de práticas e de reflexão que visa o desenvolvimento dos sujeitos sociais matriculados/as nessa modalidade de ensino, onde o respeito às diferenças sejam assegurados desde a sua gênese. Mesmo considerando que há vasta

produção acadêmica/científica acerca da Educação de Jovens e Adultos, ainda há campos que essa produção não conseguiu adentrar, dentre eles os estudos de gênero, sexualidades e diversidade sexual.

Foi possível identificar outro campo, acerca do qual os estudos em EJA ainda são incipientes: o do currículo. Entendemos que as práticas curriculares merecem uma atenção especial, tendo em vista que refletem inevitavelmente os princípios e concepções de educação e suas necessidades, uma vez que o currículo discorre sobre as relações legitimadas e as não legitimadas no fazer pedagógico.

Considerando que a escola pública está imbuída em uma realidade sociocultural onde as diversidades de gênero, sexualidades, étnicas, geracionais estão presentes, é necessário que as diferenças sejam refletidas e respeitadas na escola, não sendo mais admissível silenciar e fingir que não estamos vendo.

Tendo por pressupostos o levantamento bibliográfico problematizado no decurso desse estudo e as narrativas de Jurema, Umburanas e Juazeiro, é possível inferir que a Educação de Jovens e Adultos, enquanto modalidade de ensino, por meio de suas práticas de currículo, precisa aprofundar a reflexão sobre as diferenças, na perspectiva das relações de gênero, diversidade sexual e suas intersecções nas salas de aula, com o intuito de sensibilizar estudantes, professores/as e os/as profissionais envolvidos/as nos processos pedagógicos, para as situações que por ventura possam se reverberar em preconceitos e exclusão sejam problematizadas.

Temos clareza que a mudança de posicionamento referentes ao respeito às diferenças não acontece de maneira instantânea, da noite para o dia, contudo, entendemos ser necessário e urgente um trabalho contínuo de sensibilização, tanto para os/as estudantes da EJA, quanto para os/as professores/as e os/as profissionais, para assim vislumbrarmos um currículo que respeite as diferenças.

Contribuições do Autor: Rios, P. P. S.: concepção e desenho, aquisição de dados, análise e interpretação dos dados, redação do artigo, revisão crítica relevante do conteúdo intelectual. O autor leu e aprovou a versão final do manuscrito.

Aprovação Ética: Não aplicável.

Agradecimentos: Não aplicável.

REFERÊNCIAS

Abrahão, M. H. M. B. (2011). História e Histórias de Vida: destacados educadores fazem a história da educação rio-grandense. Porto Alegre: EDIPUCRS.

Arroyo, M. G. (2007). Educação de Jovens e Adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: Soares, L.; Giovanetti, M. A.; Gomes, N. L. (Orgs.). Diálogo na educação de jovens e Adultos. Autêntica: Belo horizonte. p. 45-68.

Arroyo, M. G. (2015). O direito à educação e a nova segregação social e racial – tempos insatisfatórios? *Educação em Revista*, 03, 15-47. <https://doi.org/10.1590/0102-4698150390>

Benjamin, W. (1994). Obras escolhidas. Magia e técnica, arte e política. 7a ed., São Paulo: Brasiliense.

Brasil. (1996). Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. MEC: Brasília.

Brasil. (1988). Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Senado: Brasília.

Brasil. (2000a). Resolução CNE/CEB nº 1/2000, aprovado em 05 de julho de 2000. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. MEC: Brasília.

- Brasil. (2000b). Parecer CNE/CEB nº 11/2000, de 10 de maio de 2000. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. MEC: Brasília.
- Brazao, J. P. G. ; Dias, A. F. (2020). Relações de gênero e do corpo na escola: diretivas promotoras de culturas inclusivas para as práticas pedagógicas. *Revista Cocar*, 14, 61-72.
- Candau, V M. (2008) Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. *Revista Brasileira de Educação*, 13. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782008000100005>
- Delory-Momberger, C. (2014). As histórias de vida: da invenção de si ao projeto de formação. Tradução Albino Pozzer. Natal, EDUFRN; Porto Alegre EDIPUCRS; Bahia EDUNEB.
- Duarte, G. P. (2009). As relações de gênero no currículo de uma escola profissionalizante de Minas Gerais: estudo de caso dos cursos técnicos de Mecânica e Química. Dissertação (Mestrado em Educação Tecnológica). Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica do CEFET-MG, Belo Horizonte.
- Ferrari, A.; Caetano, M. (2013). A produção das homossexualidades nas ciências sociais e humanas. *Revista Gênero*. Niterói, 12, 9-25. <https://doi.org/10.22409/rg.v12i2.411>
- Freire, P. (1996). Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa. 25ª Ed. São Paulo: Paz e Terra.
- Haddad, S. (2000). O estado da arte das pesquisas em Educação de Jovens e Adultos no Brasil (1986-1998). São Paulo: Ação Educativa.
- Jovchelovich, S. Bauer M. W. (2010). Entrevista Narrativa. In: Bauer MartinW; Gaskell George. Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático. Petrópolis: Vozes. p. 56-78.
- Junqueira, R. D. (2007). O reconhecimento da diversidade sexual e a problematização da homofobia no contexto escolar. In: *Seminário: Corpo, gênero e sexualidade: discutindo práticas educativas*. Rio Grande. Anais. Rio Grande, RS: FURG.
- Junqueira, R. D. (2009). Políticas de educação para a diversidade sexual: escola como lugar de direitos. In.: LIONÇO, T.; DINIZ, D. (Orgs.). Homofobia e Educação: um desafio ao silêncio. Brasília: Letras Livres: EdUnB. p. 35-50.
- Louro, G. L. (2007). Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes.
- Oliveira, I. B de. (2007). Reflexões acerca da organização curricular e das práticas pedagógicas na EJA. *Educ. rev.* [online], 29, p.83-100. <https://doi.org/10.1590/S0104-40602007000100007>
- Rios, P. P. Souza; Dias, A. F. (2019). “Então me classificavam como estranho”: entre narrativas na construção do estranho no corpo de professores gays. *Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica*, 4(11), p. 539-557. [10.31892/rbpab2525-426X.2019.v4.n11.p539-557](https://doi.org/10.31892/rbpab2525-426X.2019.v4.n11.p539-557)
- Rios, P. P. S.; Dias, A. F., Brazão, P. G. (2019). “Lembro-me de querer andar durinho, como se diz que homem deve ser”: a construção do corpo gay na escola. In: *Revista Exitus*, 9, p. 775-804. <https://doi.org/10.24065/2237-9460.2019v9n4ID1033>.
- Rios, P. P. S.; Dias, A. F. (2020) Currículo, diversidade sexual e de gênero: tecendo reflexões sobre a formação docente. *Research, Society and Development*, 9(10), 7573. [10.33448/rsd-v9i10.7573](https://doi.org/10.33448/rsd-v9i10.7573)
- Rios, P. P. S.; Dias, A. F. Vieira, A, R. L. (2020). Relações de gênero no recreio escolar: brinquedos, brincadeiras, construções sociais. *Educação em Foco*, 40, 273-293. <https://doi.org/10.24934/eef.v23i40.3061>
- Rios, P. P. S.; Nascimento, S. L; Silva, T. O. (2021). Práticas de currículo em tempos de pandemia no território do Piemonte Norte do Itapicuru – Bahia. *Interação*, 21, 10.53660/inter-98-s117-p155-168.
- Rios, P. P. S., Dias, A., & Brazão, P. (2019). “As brincadeiras denunciavam que eu era uma criança viada”: o gênero "fabricado" na infância. *Revista Educação Em Questão*, 57(54), 1-21. <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2019v57n54ID18651>

Rios, P. P. S. (2021). A universidade em trans-formação: acesso e permanência de pessoas transexuais no Ensino Superior. In.: RIOS, Pedro Paulo Souza (Org.) Gênero e sexualidade na educação: reflexões acerca do fazer pedagógico. Curitiba, Editora CRV.

Santos, I. M.M. dos; Santos, R. da S. (2008). A etapa de análise no método história de vida: Uma experiência de pesquisadores de enfermagem. *Texto Contexto Enferm.*, 5, 12-24.
<https://doi.org/10.1590/S0104-07072008000400012>

Silva, T. T. da. (2005). Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica.

Silva, J. A. da (2010). A vida nas cores do arco-íris: a diversidade sexual e o espaço escolar na Educação de Jovens e Adultos. In: *Seminário de Educação de Jovens e Adultos – PUC – RJ*.

Souza, E. C. de. (2007). Memória e formação de professores. (Auto)biografia, histórias de vida e práticas de formação. Salvador: EDUFBA.

Recebido: 30 de maio de 2022 | **Aceito:** 22 de julho de 2022 | **Publicado:** 12 de setembro de 2022



This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.