



EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA EMANCIPATÓRIA PARA LÉSBICAS, GAYS, BISSEXUAIS, TRAVESTIS E TRANSEXUAIS: REFLEXÕES A PARTIR DA EDUCAÇÃO POPULAR E DO PENSAMENTO COMPLEXO

Autor: Emerson Silva Santos; Orientadora: Allene Carvalho Lage

Universidade federal de Pernambuco, emersonssantos1@gmail.com.

Universidade Federal de Pernambuco, allelauge@yahoo.com.br

Resumo: Nos últimos anos, diversas investigações no campo da educação tem se debruçado sobre as violações de direitos humanos contra lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais (LGBT) nos ambientes escolares. Alguns caminhos tem sido apontados como possibilidades de superação desse problema. Pesquisadores/as se utilizando de diferentes assentamentos teóricos e metodológicos problematizam práticas de educação que emancipem os/as sujeitos/as LGBT. Edgar Morin, na sua obra *Introdução ao Pensamento Complexo* ao problematizar a patologia do saber, apontou diversas limitações da ciência moderna que tem influenciado a forma de organização escolar através da divisão do conhecimento em disciplinas (disjunção), a máxima especialização do conhecimento (redução) e a impossibilidade de associação entre o conhecimento aprendido no espaço escolar com a realidade (abstração). Por sua vez, Paulo Freire, apontando, reconhecendo e criticando os limites da educação formal tradicional e bancária aponta a Educação Popular como alternativa. Freire, elaborou uma verdadeira filosofia da educação com pretensões libertadoras. O principal interesse da educação popular são os excluídos e oprimidos, ou seja, é uma educação a partir dos interesses classe oprimida que busca a emancipação dos/as sujeitos. Nessa direção, esse trabalho tem por objetivo fazer uma reflexão a respeito da educação como prática emancipatória da população LGBT a partir da Educação Popular e do Pensamento Complexo. Os resultados obtidos a partir da pesquisa bibliográfica apontam que para a população LGBT esse casamento entre educação popular e pensamento complexo pode possibilitar práticas educativas emancipatórias, no lugar de práticas discriminatórias e violentas.

Palavras-Chave: Educação Popular, Pensamento Completo, Edgar Morin, Paulo Freire, População LGBT.

Introdução

Passadas mais de seis décadas da Declaração Universal dos Direitos Humanos, promulgada em 1948, a população de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (LGBT) ainda sofre inúmeras discriminações, contrariando o exposto no artigo VII desta declaração cujo dispositivo afirma: “todos são iguais perante a lei e têm direito, sem qualquer distinção, a igual proteção da lei. Todos têm direito a igual proteção contra qualquer discriminação que viole a presente Declaração e contra qualquer incitamento a tal discriminação” (DUDH, 2011).



O termo “Homofobia” é utilizado para representar a discriminação/violência que a população LGBT é vítima. Borrillo (2010) classifica como homofobia a violência praticada contra pessoas LGBT. Ainda segundo Borrillo, a homofobia consiste em uma manifestação arbitrária que aponta o/a outro/a como inferior, anormal, sujo, vergonhoso, depravado, menos humano/a, dessa forma naturaliza-se um discurso de ódio que se materializa através de atos de violência física, psicológica, patrimonial e simbólica.

Uma pesquisa realizada pelo Ministério da Educação (2009) sobre preconceito nas escolas, constatou que 99,9% dos entrevistados desejam manter distância de algum grupo social. Ainda de acordo com esse levantamento, do total de entrevistados, 98,5% revelaram ter interesse em manter alguma distância de homossexuais. Essa pesquisa realizada no ambiente escolar evidenciou a presença da homofobia na escola.

Outros estudos (ABRAMOVAY et al., 2004; CARRARA e RAMOS, 2005) também já tinham evidenciado os altos índices de discriminação escolar envolvendo estudantes e professores, vítimas da violência sexista e homofóbica, contribuindo para evasão, repetência e inúmeros impactos sobre a saúde mental desses/as sujeitos/as. Esse contexto de violência e discriminação faz parte do ambiente das escolas e da educação formal. Louro (1999) afirma que a homofobia é praticada e até ensinada nas escolas.

É evidente que a educação formal tradicional nas escolas tem apresentado limites de várias ordens, principalmente em relação ao aprendizado e a apreensão dos conhecimentos por parte dos discentes, além disso, as escolas têm se caracterizado como um lugar onde também estão presentes a exclusão e violência.

Morin, na sua obra *Introdução ao Pensamento Complexo* ao problematizar a patologia do saber e a inteligência cega, afirma “vivemos sob o império dos princípios de *disjunção*, de *redução* e de *abstração*, cujo conjunto constitui o que chamo de o “paradigma de simplificação” (MORIN, 2011, p. 11). Nesse sentido, considerando as reflexões do autor, pode-se inferir que tal paradigma tem influenciado a forma de organização escolar através da divisão do conhecimento em disciplinas (disjunção), a máxima especialização do conhecimento (redução) e a impossibilidade de associação entre o conhecimento aprendido no espaço escolar com a realidade (abstração).

Por sua vez, Paulo Freire, apontando, reconhecendo e criticando os limites da educação formal tradicional e bancária constrói a Educação Popular, a partir de uma outra perspectiva. Freire, elaborou uma verdadeira filosofia da educação com pretensões libertadoras. O principal interesse da



educação popular são os excluídos e oprimidos, ou seja, é uma educação a partir dos interesses classe oprimida que busca a emancipação dos/as sujeitos.

Nessa direção, esse trabalho tem por objetivo fazer uma reflexão a respeito da educação como prática emancipatória da população LGBT a partir da Educação Popular e do Pensamento Complexo.

Metodologia

Para o desenvolvimento desse trabalho utilizamos a abordagem qualitativa (MINAYO, 2008; LUDKE; ANDRÉ, 1986; GHEDIN; FRANCO, 2008), tendo em vista que essa abordagem foi a que mais se adequou ao objetivo deste estudo e por sua afinidade com as pesquisas do campo das ciências humanas e sociais, pois ela:

Responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. (...) O universo da produção humana que pode ser resumido no mundo das relações, das representações e da intencionalidade e é objeto da pesquisa qualitativa dificilmente pode ser traduzido em números e indicadores quantitativos (MINAYO, 2008, p. 21).

Em relação ao seu objetivo, essa pesquisa é do tipo exploratória. Segundo Gil, (2008, p. 27) “as pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores”.

Realizamos um pesquisa do tipo bibliográfico para coletar os materiais e responder ao objetivo desse estudo. De acordo com Gonsalves (2001) “caracteriza-se a pesquisa bibliográfica pela identificação e análise dos dados escritos em livros, artigos de revistas, dentre outros (GONSALVES, 2001, p.34).

Resultados e Discussão

Pode-se dizer que foi no contexto repressor da Ditadura Militar no Brasil (1964-1985) que teve início o que conhecemos hoje por Educação Popular. As propostas de Paulo Freire no início dos



anos 1960, indicavam uma nova forma de fazer educação, a partir dos interesses das camadas populares.

Ao longo dos anos de 1970, a educação popular começa a consolidar-se, tomar corpo e importância (Guevara, 2009), sendo desenvolvida a partir de ênfases distintas, através de partidos políticos clandestinos, movimentos sociais e setores populares da igreja católica. Mesmo sendo ensaiada por grupos distintos, todos eles tinham em comum a concepção de educação como um ato que não é neutro, onde o/a educador/a assume uma opção política por meio de uma prática educativa que pretendia ser libertadora. Nesse sentido, a educação popular pode ser entendida como:

[...] uma prática referida ao fazer e ao saber das organizações populares, que busca fortalecê-la enquanto sujeitos coletivos, e assim, contribuir através de sua ação-reflexão ao necessário fortalecimento da sociedade civil e das transformações requeridas, tanto para a construção democrática de nossos países, como para o desenvolvimento econômico com justiça social. (CEAAL, 1994, p.73 apud WANDERLEY, 2010, p.25).

A dimensão da transformação está presente na educação popular. Transformação no sentido de superação da realidade, da condição social de oprimido/a, do contexto de violações ao qual se está sujeito. Isso é fundamental para a emancipação dos sujeitos LGBT, a dimensão da transformação trazida pela educação popular apresenta a possibilidade de uma outra vivência no contexto escolar, uma vivência emancipatória e não opressora.

[...] para [ser livres, os oprimidos deveriam] atingir uma ação transformadora da busca do “ser mais”; a libertação é um parto doloroso, a superação da contradição que traz ao mundo esse homem novo – nem opressor, nem oprimido – é conquistado no homem se libertando, reconhecendo os limites da realidade opressora. (WANDERLEY, 2010, p.22)

O mesmo autor, Wanderley (2010), tendo por foco o Brasil, reflete sobre três eixos analíticos da educação popular. São eles: os vínculos orgânicos entre cultura popular e educação popular, consciência crítica e conscientização, e por fim o realce no popular. Esses três eixos são entendidos como elementos constituidores da educação popular. Ainda segundo o mesmo autor, na educação popular o aprender apresenta quatro dimensões: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver junto e aprender a ser.

A educação popular é uma educação política porque tem como base o protagonismo dos excluídos, ela busca empoderar os/as sujeitos oprimidos/as. Busca a formação de uma consciência



crítica através de uma educação libertadora. Sendo assim, ela objetiva a construção de uma sociedade igualitária. Compreendo que o conceito de igualdade na educação popular não está somente relacionada a renda, igualdade na educação popular também se refere a outras questões como raça, gênero, orientação sexual. Nessa direção a educação popular não visa somente a superação das desigualdades de renda, mas a superação de todas as desigualdades que atingem os/as sujeitos excluídos/as. Mais que isso, a educação popular

Guevara (2009), discutindo sobre as características da educação popular e a atualidade de Paulo Freire revela outras contribuições centrais da educação popular, são eles: o contexto e a prática como referenciais; reconhecer-se com sujeito capaz de provocar mudanças; a articulação entre o pedagógico e o político. Esses elementos vigentes na educação popular sendo utilizados como premissas da escola na sua prática educativa podem contribuir para emancipação dos/as sujeitos LGBT. É dever da escola contribuir para que os/as estudantes percebam o contexto ao qual estão inseridos, possibilitando que eles/as se reconheçam como capazes de provocar mudanças. Entretanto, a educação formal ainda é um espaço marcado pela dor, pelo sofrimento e pelo constrangimento para a população LGBT.

A escola pode inspirar-se nos pressupostos da educação popular e partir deles transformar-se num lugar de libertação e não de exclusão, preconceito e aprisionamento. A educação popular não deve ser entendida simplesmente como uma escola pedagógica ou uma prática exclusiva dos movimentos sociais. Entretanto a educação popular ainda é enxergada de forma limitada.

Brandão (2002), aponta quatro posturas a respeito da educação popular:

A primeira. A daqueles que negam o seu valor como algo que mereça ser considerado como “uma visão de”, “uma tendência”, “uma escola”, “uma filosofia”, “um sistema de”, “uma metodologia” ou “uma prática pedagógica. Tal como a “educação anarquista”, do passado, ela foi ou segue apenas uma espécie de derivação ou desvio ideológico da pedagogia (BRANDÃO. 2002, p. 137).

A segunda [...]. Aqui se reúnem os que reconhecem uma certa, ou mesmo uma relevante importância cultural para *educação popular*. No entanto, observam que ela está situada mais no campo dos movimentos sociais do que no da educação, tal como entendida por boa e séria parte dos educadores acadêmicos. Seria Muito mais um assunto de sociologia dos movimentos populares (BRANDÃO. 2002, p. 137 e 138).

A terceira. Para outras pessoas a *educação popular* é um fenômeno situado e dado na história da educação de alguns países da América Latina, tendo o Brasil como um foco de origem. Apenas em um sentido muito estendido seria viável o reconhecimento de experiências de uma efetiva educação popular na África, na Ásia, na Oceania, na Europa e nos Estados Unidos da América, muito embora



tenham proliferado por lá incontáveis congressos, seminários, artigos e livros a respeito (BRANDÃO. 2002, p.139).

A quarta. Para algumas outras pessoas, a *educação popular* possui uma história longa, mais fecunda, mais polêmica e bastante diversificada. Os acontecimentos dos anos sessenta/setenta constituem apenas o seu momento mais notável, por enquanto. Este olhar quer ver e dizer o seguinte: a *educação popular* não foi uma experiência única [...] A educação popular foi e prossegue sendo a sequência de ideias e de propostas de um estilo de educação em que tais vínculos são re-estabelecidos em diferentes momentos da história, tendo como o foco de sua vocação um compromisso de ida-e-volta nas relações pedagógicas de teor político realizadas através de um trabalho cultural estendido a sujeitos das classes populares compreendidos não como beneficiários tardios de um “serviço”, mas como protagonistas emergentes de um “processo” (BRANDÃO. 2002, p. 141 e 142).

Concordo com Brandão (2002), quando o autor defende a quarta dimensão como mais adequada para apontar o que é a educação popular. A partir dessa perspectiva, pode-se compreender que a educação popular também representa tipo de trabalho, uma forma dos/as educadores/as trabalharem, uma maneira de como a escola pode organizar-se. Assim, a partir das concepções da educação popular a escola pode ter uma prática emancipatória, ao contrário da uma prática opressora, a qual está presente em boa parte das instituições escolares atualmente.

O paradigma da simplificação, instituído pelo pensamento moderno, conforme refletido por Morin (2011), pode ser considerado um dos responsáveis pela conduta opressora e excludente das instituições escolares para com os/as sujeitos/as LGBT, na medida em que tal paradigma institui disjunção, redução e abstração.

A disjunção tem levado cada vez mais a máxima divisão do conhecimento em disciplinas, isso reflete nos currículos escolares instituindo componentes curriculares cada vez com programas mais fechados e exatos, impossibilitando a discussão ou problematização de qualquer questões que não estejam incluídas dentro de um programa pré-estabelecido, assim justificasse que discussões sobre homofobia, diferenças sexuais e identidades de gênero não cabem na escola, tendo em vista que tais discussões não estão inseridas dentro dos programas dos componentes curriculares.

O princípio da redução também instituído pelo paradigma da simplificação tem levado a máxima especialização do conhecimento. Os componentes curriculares das escolas também são atingidos pelo princípio da redução, uma evidência disso é a grande dificuldade que os/as estudantes tem de associar os conhecimentos trabalhados nos diferentes componentes curriculares. O precário diálogo entre os componentes curriculares também prejudica os/as estudantes LGBT, na medida em que as aulas de biologia, por exemplo, se não forem contextualizadas podem servir para reforçar os estereótipos de gênero, entre outras questões.

Por último, mas não menos prejudicial, o princípio da abstração também resultado do paradigma da simplificação tem imposto barreiras entre o conhecimento e a prática, impossibilitando associação entre o conhecimento aprendido através da escola e a realidade social que os indivíduos estão inseridos. Assim, o conhecimento escolar se transforma num conhecimento mecânico, um conhecimento que não serve a realidade social. É um conhecimento que não problematiza o lugar dos/as sujeitos/as na sociedade.

O paradigma da simplificação (disjunção, redução e abstração), cria uma patologia do saber, uma inteligência cega. As contribuições do pensamento complexo, estão para além da crítica a inteligência cega, na medida em que evidenciam também as lacunas do pensamento moderno que instituiu o sujeito universal: homem, heterossexual, cristão, detentor de propriedades. Qualquer indivíduo que não atenda a esse padrão passa a ser considerado incompleto, inclusive ficando subordinado a preconceitos e privações. Assim, o pensamento complexo também oferece bases para a emergência de uma educação que tenha uma prática emancipatória dos/as sujeitos LGBTs.

Considerações

A educação popular tem uma relação intrínseca entre educação e prática. É um modo de fazer educação que constrói conhecimentos com os/as sujeitos. Os conhecimentos construídos na educação popular são históricos, contextualizados. A educação popular forma sujeitos ativos e conscientes, pois sua missão é transformar o mundo, transformar as relações de poder.

Na educação popular, os/as educadores/as, as práticas, as trocas e as vivências consideram as questões históricas, as contradições sociais visando a formação de uma consciência crítica para libertação dos/as sujeitos oprimidos/as.

O pensamento complexo, por sua vez, vai propor um pensamento que une e distingue, no lugar de um pensamento que isola e separa. O casamento entre educação popular e pensamento complexo vai colaborar para formação de uma educação emancipatória. Assim, para a população LGBT esse casamento entre educação popular e pensamento complexo pode possibilitar práticas educativas emancipatórias, no lugar de práticas discriminatórias e violentas.

Referências Bibliográficas

ABRAMOVAY, Miriam; CASTRO, Mary Garcia; SILVA, Lorena Bernadete da. **Juventudes e sexualidade**. Brasília: Unesco, 2004.

BORRILO, Daniel. **Homofobia: História e crítica de um preconceito**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. A educação popular 40 anos depois. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Educação popular na escola cidadã**. Petrópolis: Vozes, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **Projeto de estudo sobre ações discriminatórias no âmbito escolar, organizadas de acordo com áreas temáticas, a saber, étnico-racial, gênero, geracional, territorial, necessidades especiais, socioeconômica e orientação sexual**. 2009. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/relatoriofinal.pdf>>. Acesso em: 11/06/2016.

CARRARA, Sérgio; RAMOS, Sílvia. **Política, direitos, violência e homossexualidade: Pesquisa 9ª Parada do Orgulho GLBT – Rio 2004**. Rio de Janeiro: Cepesc, 2005.

GONSALVES, Elisa Pereira. **Conversas sobre iniciação à pesquisa científica**. Campinas, SP: Alínea, 2001

GUEVARA, Nicolás. Educação Popular no Século XXI. In: PONTUAL, Pedro; IRELAND Timothy (Orgs). **Educação popular na América Latina: diálogos e perspectivas**. Ministério da Educação: UNESCO. Brasília, 2009.

GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia. **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. São Paulo, Cortez, 2008.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, EPU, 1986.

MINAYO, Maria C. de Souza. **O desafio do conhecimento**. Pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Hucitec, 2008.

MORIN, Edgar. **Introdução ao Pensamento Complexo**. Trad. De Eliane Lisboa. E.d. Porto Alegre: Sulina, 2011.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 1948. Disponível em: <<http://www.dudh.org.br/wp-content/uploads/2014/12/dudh.pdf>>. Acesso em: 11/06/2016.



II CINTEDI
II CONGRESSO INTERNACIONAL DE
EDUCAÇÃO INCLUSIVA
II Jornada Chilena Brasileira de Educação Inclusiva

16 a 18
NOVEMBRO
2016
LOCAL DO EVENTO
CENTRO DE CONVENÇÕES
RAYMUNDO ASFORA
GARDEN HOTEL
CAMPINA GRANDE-PB



WANDERLEY, Luiz Eduardo W. **Educação Popular: metamorfoses e veredas**. Cortez, 2010.

