

GÊNERO E EQUIDADE NA ESCOLA DO CAMPO

Edna Santos Sampaio¹
Silvana Maria Gritti²

Resumo

Esta pesquisa-ação, realizada na escola do campo, abordou as relações de gênero entre os integrantes da escola, considerando que o ambiente escolar reproduz a visão capitalista e patriarcal do mundo exterior, esses fatores formam obstáculos para a formação educacional igualitária. A educação do campo no Brasil se originou junto aos movimentos sociais do campo e ao feminismo em meio ao sufrágio e às greves das mulheres, essas lutas tiveram a contestação e a autonomia dos sujeitos como principal fundamento. O gênero e a escola do campo possuem desafios semelhantes ao se oporem a lógica do capital. A fundamentação teórica deste artigo apoiou-se nos estudos de gênero, do feminismo, dos movimentos camponeses, da escola do campo e das legislações vigentes sobre cada tema. O protagonismo dos participantes foi respeitado, de maneira democrática, propondo a abertura do espaço de fala dos sujeitos que a compõem, iniciando uma caminhada para a equidade.

Palavras-chave: Gênero; Feminismo; Educação; Escola do campo.

GENDER AND EQUITY IN RURAL SCHOOL

Abstract

This action research, carried out at the school in the countryside, addressed gender relations between school members, considering that the school environment reproduces the capitalist and patriarchal view of the outside world, and these factors together form obstacles to equal educational formation. Rural education in Brazil originated with rural social movements and feminism with women's suffrage and strikes and these. Struggles had the contestation and the autonomy of the subjects as the main foundation. Gender

¹ Professora de História graduada pela Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) e Mestre em Educação pela Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) - Campus Jaguarão /RS. E-mail: ednasampa6@gmail.com.

² Professora Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professora associada da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) - Campus Jaguarão/RS. E-mail: silvanagritti@gmail.com.

and the rural school have similar challenges in opposing the logic of capital. The theoretical basis of this article was based on studies of gender, feminism, peasant movements, school in the countryside and the current legislation on each theme. The protagonism of the participants was respected, in a democratic way, proposing the opening of the speech space of the subjects that compose it, starting a journey towards equity.

Keywords: Gender; Feminism; Education; Countryside school.

GÉNERO Y EQUIDAD EN LA ESCUELA DE CAMPO

Resumen

Esta investigación-acción, realizada en la escuela de campo, abordó las relaciones de género entre los integrantes de la escuela, considerando que el entorno escolar reproduce la visión capitalista y patriarcal del mundo exterior, estos factores obstaculizan la formación educativa igualitaria. La educación de campo en Brasil se originó con los movimientos sociales rurales y el feminismo en medio del sufragio y las huelgas de las mujeres y estas luchas tenían como base fundamental la contienda y la autonomía de los sujetos. El género y la escuela de campo tienen desafíos similares al oponerse a la lógica del capital. El fundamento teórico de este artículo se basó en estudios de género, feminismo, movimientos campesinos, escuela de campo y legislación vigente en cada tema. Se respetó el protagonismo de los participantes, de manera democrática, proponiendo la apertura del espacio de habla de los sujetos que lo componen, iniciando un camino hacia la equidad.

Palabras clave: Género; Feminismo; Educación; Escuela de campo.

Introdução

Falar sobre gênero na escola do campo torna-se a cada ano mais difícil e complexo. Desde 2016, com o impeachment da Presidente Dilma Rousseff e com a ascensão do conservadorismo ao poder, a linha de pensamento dos governantes deixou clara a desvalorização das políticas de gênero assim como da escola do campo, à medida que subjuga seus movimentos emancipatórios e de seus sujeitos.

A resistência ocorreu, teve êxito e nos últimos trinta e tantos anos o Brasil viveu um período de relativo florescimento democrático, ainda que mantendo muitas das exclusões causadas pela combinação fatal entre o capitalismo (desigualdade social), colonialismo (discriminação racial) e patriarcado (discriminação sexual) (BOAVENTURA SANTOS, 2018, p. 14).

O rompimento dessa abertura afetou os lugares de fala como a escola, que é um lugar de questionamento, onde os jovens buscam expressar sobre seus sonhos e anseios, e que ao longo dos anos das séries finais, lapidam suas personalidades.

Neste sentido, o debate sobre gênero na escola de campo torna-se uma ferramenta importante, à medida que inspira a formação de consciência sobre a realidade na qual seus estudantes estão inseridos e, principalmente, sua visibilidade como sujeitos ativos nesse processo. O debate tenciona criar espaço para tais discussões, dentro de nosso atual contexto social.

O pensamento capitalista, colonizador e patriarcal estão presentes na escola, assim como estão intrínsecos ao ambiente social no qual seus sujeitos estão inseridos, determinando as relações que ali se desenvolvem. De acordo com Auad (2018, p. 19) as “[...] relações de gênero, do modo como estão organizadas em nossa sociedade, são uma máquina de produzir desigualdades”, provocadas pelo sistema neoliberal, que subjuga as minorias.

A pesquisa de gênero na escola do campo se justifica por buscar a equidade de direitos e o respeito às diferenças dos estudantes, criando um espaço para a discussão dos temas dentro da escola de ensino fundamental, ao mesmo tempo em que reafirma os temas no mundo acadêmico.

Caldart (2008, p. 80) diz que o "processo educacional que ajuda a dar sustentação à forma de sociedade que temos nunca foi somente escolar. E o processo educativo garantido pela escola nunca foi somente baseado no ensino". Um projeto de educação emancipatória necessita quebrar com a lógica escolar dominante, a da escola como depósito de alunos e/ou como modeladora para o perfil do mercado de trabalho. Busca vencer o pensamento formado historicamente pela contraposição entre trabalho manual e intelectual e/ou

cidade e campo, considerados pela autora como “desafios pedagógicos dos movimentos sociais de perspectiva emancipatória que incluem a educação escolar entre suas tarefas e lutas”.

Razões para utilizar uma pesquisa-ação

A pesquisa-ação realizada na escola buscou entre um de seus objetivos, levar a reflexão sobre gênero para a escola do campo, abordando patriarcado, feminismos e as lutas camponesas na história brasileira e na formação da sociedade a qual pertencemos.

Ocorreu como prática interventiva por entender que tal pesquisa qualitativa atende às demandas para a discussão de gênero na escola, segundo Picheth; Cassandre e Thiollent (2016, p. s4) “o objetivo de empregar a pesquisa-ação é trazer a mudança a contextos específicos”. Segundo Tripp (2005, p.448), na pesquisa-ação “a metodologia de pesquisa deve sempre ser subserviente à prática, de modo que não se decida deixar de tentar avaliar a mudança por não se dispor de uma boa medida ou dados básicos adequados”. Na pesquisa-ação o envolvimento entre os sujeitos e o pesquisador é direto, ambos constroem a pesquisa conforme a ação ocorre.

A ESCOLA DO CAMPO

Falar sobre escola do campo remete às lutas camponesas em prol de justiça e equidade, estando dentro do contexto libertário presente na educação para o campo. Tanto no gênero como na escola do campo a discussão incomoda, pois retira a comodidade do pensamento comum.

O senso comum é um conhecimento evidente que pensa o que existe tal como existe e cuja função é reconciliar a todo custo a consciência comum consigo própria. É, pois, um pensamento necessariamente conservador e fixista. A ciência, para se constituir, tem de romper com estas evidências e com o código de leitura do real que elas constituem (SANTOS, 1989, p. 34).

Quando falamos sobre a escola do campo, sobre as pessoas envolvidas e as atividades desse campo, tanto os alunos quanto os moradores da zona urbana, reproduzem uma ideia estigmatizada e/ou romântica do campo, a visão deles acerca desse “campo”, idealizaram a imagem romântica do campo em que vivenciaram em sua infância. Romantismo presente nas duas compreensões visíveis: a da vida simples, do repouso, da natureza e/ ou do conflito, da produção da vida, das revoltas e da valorização da harmonia do campo e da desvalorização ligada à pobreza e à escassez.

[...] a diferenciação econômica entre o campesinato produz diferentes formas de organização do território camponês e que as relações sociais camponesas por serem distintas das relações sociais capitalistas, cuja expressão atual é o agronegócio, produzem diferentes territórios (SANTOS, 2008, p. 23).

Cada campo possui especificidades socioculturais e econômicas, ou seja, foi constituído pela sociedade e pela atividade econômica que ali se desenvolveu. O município de Arroio Grande teve a pecuária como atividade econômica, movimentada pelas charqueadas no século XIX e no século XX, a agricultura, com o plantio de arroz e soja, beneficiados pelos mananciais de água. No século XXI, as plantações de madeiras para reflorestamento se instalaram na região. A agricultura familiar, a agroflorestal e a agroecologia³ se fizeram presentes de 2010 para os dias atuais.

Direitos conquistados na educação do campo

O artigo 205 e 206 da Constituição Federal de 1988 assegura o direito ao acesso a educação, que deve contemplar todas as esferas sociais e sem discriminação, seja ela de gênero, de etnia, de situação socioeconômica, de pensamento religioso ou político.

³ Alternativas para a Diversificação da Agricultura Familiar de Base Ecológica – 2019 e 2020. Disponível em: <http://www.infoteca.cnptia.embrapa.br/infoteca/handle/doc/1126891>. Acesso em: 16 jan. 2021.

Caldart (2012) menciona a diferença entre a educação rural, que tem sua fundamentação na visão liberal da educação e a educação do campo, que é emancipatória.

A educação do campo surgiu contrapondo a educação capitalista, apontando os sujeitos do campo como donos do conhecimento e da construção de sua história. Para Caldart (2018), “A Educação do Campo não é para nem apenas com, mas sim dos camponeses, expressão legítima de uma pedagogia do oprimido”. Os alunos da escola do campo são portadores de conhecimento e não devem ser subjugados pelo conjunto de especificidades que os constituem socialmente.

Segundo Fernandes (2012, p.15) cabe a educação do campo desafiar a educação capitalizada, “para o desenvolvimento de um modo de vida em que a família, a terra, o alimento, a comunidade, a escola, o movimento, as pessoas, o trabalho estão acima da mercadoria”, assegurando aos alunos da escola do campo o acesso universal aos fatores mencionados.

Na década de 1990, os movimentos para a universalização do direito a educação foi reforçada pela criação do EJA - Educação de Jovens e Adultos, pela educação especial e pela educação do campo. Em 1997 ocorreu o ENERA - I Encontro de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária, movido pelo MST - Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra.

A rebeldia como sentimento / luta pela emancipação é um traço pedagógico de diversas populações camponesas, indígenas, caiçaras, quilombolas, atingidas por barragens, de agricultores urbanos, que estão buscando a educação a partir de uma perspectiva contra hegemônica, conforme Gramsci nos ensina (Oliveira; Campos, 2012, p. 238).

Nos anos seguintes surgem o parecer nº 36, de 2001 e a resolução nº 1, de 2002, conhecidas como Diretrizes operacionais da educação do campo, assim como o Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo - GPT, em 2003.

As políticas públicas da educação do campo ocasionaram a criação do Ministério do Desenvolvimento Agrário - MDA, por meio do Decreto nº 7.352 de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a Política de Educação do Campo e o

Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA (BRASIL, 2012) e do MEC, através da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - SECADI.

Em 2010 houve a inclusão da educação do campo nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, por meio da resolução nº 4, da Câmara de Educação Básica, do Conselho Nacional de Educação - CNE (BRASIL, 2010).

Ainda que a Educação do Campo se mantenha no estrito espaço da luta por políticas públicas, suas relações constitutivas a vinculam estruturalmente ao movimento das contradições do âmbito da QUESTÃO AGRÁRIA, de projetos de agricultura ou de produção no campo, de matriz tecnológica, de organização do trabalho no campo e na cidade... E as disputas se acirram ou se expõem ainda mais quando se adentra o debate de conteúdo da política, chegando ao terreno dos objetivos e da concepção de educação, de campo, de sociedade, de humanidade (CALDART, 2012, p. 261).

Os movimentos campestinos reforçam a luta dos moradores e trabalhadores do campo em busca de sua emancipação, assim como a escola do campo oferece uma educação voltada a emancipação das alunas e dos alunos, buscando a equidade social do gênero na escola do campo. Schwarcz (2015, p. 497) afirma que “é da natureza das democracias: suas conquistas são lentas, difíceis de conseguir e se perdem facilmente”. A conquista dos direitos para as minorias foi lenta, caminhou em prol da equidade de gênero e de liberdade aos trabalhadores do campo e da cidade, dentro da democracia, apesar de vagarosos são compassados. O mesmo não ocorre quando a democracia entra em crise, sendo que o primeiro sinal de sua fragilidade atinja as mulheres e os trabalhadores, ou seja, as minorias que tanto lutaram por sua emancipação.

A percepção dos sujeitos

Para Beauvoir (2016), o gênero e suas discussões envolve primeiramente o pensamento bipolarizado: homem / mulher, masculino / feminino, macho /

fêmea. A construção social estabelecida ao longo dos anos, principalmente nas sociedades patriarcais, fez com que este modelo ganhasse força e se mantivesse normalizado por muito tempo, mantendo as mulheres invisíveis na história (PERROT, 2017). Suas vozes foram silenciadas e suas ações condenadas. Logo, um padrão heteronormativo se estabeleceu, condenando também as pessoas que não se adequavam ao casal heterossexual, sendo assim, os gays e as lésbicas permaneceram silenciados ou enfrentaram o mundo (NOGUEIRA, 2018).

Meninas e meninos narraram cenas de machismo, homofobia, racismo, vistas e vividas nas ruas da cidade, nas casas de vizinhos, de parentes e até em suas próprias casas, em festividades abertas ao público e como foco da pesquisa, a escola. A escola é uma pequena sociedade que reflete os pensamentos dos sujeitos que dela participam, o convívio pode ser pacífico ou tenso, dependendo do posicionamento de cada um.

Para servidores escolares, a parte mais contundente do gênero é a sexualidade, é nela que surgem dúvidas de como abordar a sexualidade no cotidiano, contornando expressões de baixo calão proferidas por alunos, e qualificando a fala e as ações na escola.

A diretoria assume a intermediação entre alunos e responsáveis, quando estes são chamados por alguma ocorrência escolar. Os alunos relatam problemas ligados à comunidade, tais como a venda e consumo de drogas, a prostituição, o abandono familiar, entre outros fatores sociais. Muitas vezes, as meninas contam sobre sua gravidez primeiramente na escola, posteriormente contam em casa. Alguns meninos conversam sobre seus problemas pessoais e mais especificamente, sobre seus relacionamentos. As professoras aconselham alunos e alunas como se eles fossem seus filhos (Diário de campo, 01 de outubro de 2018), sendo assim, misturam a docilidade feminina, vinculada ao papel maternal, com a função pedagógica que exercem na escola.

Feminismo na escola do campo

As concepções de feminismo (ARRUZZA, 2019), (BUTLER, 2007), (HIRATA, 2009), (MARÇAL, 2017) e de patriarcado (DELPHY, 2009), (TIBURI, 2018) estão ligadas à medida que surgiram junto ao capitalismo, por isso é preciso romper com a lógica do capital, para que uma sociedade libertária possa se instalar, tendo como pilares a equidade entre gêneros, respeitando as diferentes identidades, o respeito à natureza, a valorização dos sujeitos verdadeiramente ligados ao campo (GRITTI. 2003).

Auad (2018) aborda a questão do patriarcado e das relações de gênero na escola, para ela existe uma diferença entre a escola mista e a coeducação, uma escola pode ser formada por gêneros diferentes e não contemplar igualmente todos seus sujeitos com mesmas oportunidades. Nesse sentido, é preciso pensar como o gênero é trabalhado nessa escola, através de uma “sistemática reflexão sobre a coexistência de meninos e meninas” (AUAD, 2018, p. 55).

Sendo a escola uma das principais instituições sociais, cabe a ela refletir sobre o papel assumido pelos gêneros, observando se ela contempla os sujeitos de maneira igualitária, respeitando suas diferenças e com equidade, levando mais potência de ação aos que necessitam de mais cuidados. Para Ribeiro (2018, p. 135), o empoderamento feminino “diz respeito a mudanças sociais numa perspectiva antirracista, antielitista e antissexista, por meio de mudanças das instituições sociais e das consciências individuais”.

Os motivos para a desistência dos estudos entre jovens da escola do campo são o difícil acesso, a questão socioeconômica e o gênero. Segundo as atas de registro escolar “Relação de Alunos”, o abandono ocorre dentro de um padrão: no caso das meninas, a desistência escolar ocorre por causa da gravidez na adolescência. No caso dos meninos, o abandono se dá pela infrequência do aluno, levando a sucessivas repetências. Os números do índice de Distorção Idade-Série da escola comprovam a dificuldade de progressão escolar dos jovens do 6º ao 9º ano.

Tabela 2: Distorção Idade Série

Alunos com dois anos ou mais de atraso escolar (a cada 100)

	2018	Maior índice e ano
6º ano	74%	93% em 2013
7º ano	80%	100% em 2014
8º ano	63%	86% em 2015
9º ano	33%	77% em 2010

Fonte: Autora

Entre os anos de 2010 a 2018, a escola registrou a desistência de matrícula de 90% das meninas grávidas, com idades entre 13 e 17 anos. Apenas 10% dessas meninas retornaram às atividades escolares após a criança ter atingido dois anos de idade.

Os meninos e as meninas da escola, entre 16 e 18 anos de idade, trabalham de maneira informal em algum serviço que lhes ofereça um dinheiro imediato, mesmo que precário e sem garantia de permanência. Os meninos encontram serviço na colheita do pêsego e da melancia, no corte e entrega de lenha, na safra de arroz ou como ajudante de pedreiro. Já as meninas encontram serviços como babá, cuidadora de idosos, trabalho doméstico ou faxina por dia.

[...] o quadro é ainda mais intenso nos estratos precarizados da força humana de trabalho, que vivenciam as condições mais desprovidas de direitos e em condições de instabilidade cotidiana, dada pelo trabalho part-time, temporário, precarizado, para não falar nos crescentes contingentes que vivenciam o desemprego estrutural (ANTUNES, 2005, p. 87).

Por trabalho precarizado entende-se aquele que retira os direitos do cidadão: a remuneração digna, carteira de trabalho e direitos trabalhistas, como férias e seguro desemprego. O capitalismo mantém esses jovens presos num ciclo onde a baixa escolaridade está vinculada ao subemprego, devido a sua situação socioeconômica, recorre a empregos precários devido a urgência de obter dinheiro.

O papel que a escola assume é ligado ao papel da família, juntas podem modificar a vida de cada estudante, tendo como princípio o contexto libertário presente na educação do campo.

O caminho percorrido

A Escola Atanagildo Domingues está localizada na zona rural do município de Arroio Grande e está ligada a rede estadual do Estado do Rio Grande do Sul. Atende o Ensino Fundamental através de cinco turmas (1º ao 5º ano) de séries iniciais no turno da tarde e quatro turmas (6º ao 9º ano) de séries finais no turno da manhã. Em 2019, a escola possuía 109 alunos matriculados, sendo 60 deles pertencentes às séries finais, com faixa etária dos 11 aos 18 anos de idade.

Para compreender e discutir a questão de gênero na escola foram realizados quatro seminários com as turmas da manhã, com duração média de duas horas cada e um seminário com a participação dos professores, funcionários, direção e coordenação pedagógica (turno da manhã), com duração de 3h. Os seminários foram realizados com a participação efetiva de seus sujeitos, que falaram sobre o gênero na escola do campo de maneira franca e direta, tanto os alunos, quanto os professores e demais membros da escola. Todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, mantendo o sigilo e a preservação do anonimato, os menores de 18 anos assinaram em conjunto com seus responsáveis.

Foram planejadas tarefas que provocaram o debate sobre questões de gênero. Elas foram realizadas nos seminários, com as turmas identificadas por

cores e geraram materiais escritos pelo grupo, onde cada sujeito contribuiu com sua visão sobre os assuntos abordados, produziram diversos materiais escritos a cada encontro e a cada proposta de atividade.

A atividade da Figura Família Patriarcal⁴ foi realizada com os participantes, em pequenos grupos, decidiram respostas para as perguntas do questionário. Alunos e professores viram a imagem como uma família formada pelo pai, mãe, duas irmãs e dois irmãos, onde a atitude do pai e dos filhos demonstra a presença do patriarcado nas famílias, foi usada com a intenção de provocar o debate sobre o patriarcado e também provocar novos olhares para a padronização das famílias no Brasil.

A discussão sobre o posicionamento dos participantes em relação à vida no campo é importante para compreendermos como estes se identificam como sujeitos ativos na comunidade, pertencentes a ela. Para essa tarefa, a contribuição dos responsáveis foi imprescindível, ajudando na construção dos parâmetros socioeconômicos que a comunidade escolar está inserida.

Nesta pesquisa participaram alunos e professores das séries finais, merendeiras e auxiliares da limpeza presentes na escola durante o turno da manhã, e também a direção e a coordenadora pedagógica. Através de uma sondagem feita na escola, foi possível compreender a situação socioeconômica das famílias dos estudantes da escola do campo e perceber como cada uma se identificava com o campo.

Nessa etapa, participaram 32 membros da comunidade escolar, entre responsáveis e estudantes. As famílias são constituídas de formas diferentes, alguns alunos moram com pais e avós, outros moram com a mãe, alguns alunos se dividem entre duas casas, a da mãe e a do pai, que não são separados, mas o trabalho do pai fez com que ele more no campo, enquanto sua esposa trabalha na cidade.

⁴ A figura é uma imagem da artista Daniela Bado, demonstra uma forte crítica ao patriarcado através das ações de cada personagem. Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/641200065684730457/>. Acesso em: 14 jan. 2021.

As profissões dos responsáveis foram perguntadas para analisar a comunidade que constituem a escola, constando-se as atividades econômicas em função da plantação e secagem do arroz, da soja, seja na lavoura ou no engenho de arroz, a maioria masculina predomina nesta função. As mulheres se dividem entre o trabalho no comércio do município, nas pequenas propriedades e donas de casa que vendem legumes, peixes, frutas, pães, bolos e doces para fora (mercado informal).

Tabela 1: O campo e a cidade na escola

Alunos moradores do campo	Alunos moradores da cidade	Responsáveis ligados ao trabalho do campo	Responsáveis ligados ao trabalho urbano
11	12	11	21

Fonte: Autora

A tabela 1 mostra que a escola situada no campo abarca alunos que são filhos de pais que, não encontrando espaço de inserção no trabalho, são levados a buscar no urbano, trabalham no campo em períodos específicos, quando ocorrem os plantios e colheitas de alimentos, enquanto seus filhos residem com mães e avós na zona urbana.

Dos alunos participantes, apenas um afirmou não ter ligação nenhuma com o campo, mesmo residindo nesse contexto (sua família mora na zona rural e trabalha na cidade). Este acredita que “a vida no campo demanda de muito esforço físico para as atividades”, sua ligação com o campo está vinculada as questões do trabalho e onde ele é exercido, determinando pertencimento ou não da pessoa na comunidade do campo.

O isolamento é o maior problema para nove alunos, e conforme um deles “falta as estradas terem condições melhores para chegar à cidade, caso falte

alguma coisa e também o sinal dos celulares, para o caso de emergências”. Já para três alunos, além do acesso físico, falta internet. Os alunos denunciaram que os moradores da cidade vão até as zonas rurais e jogam lixo na beira das estradas. Dois alunos pensam que o campo é ruim pela ausência de amigos para brincar e conversar e que gostam da escola porque nela conseguem superar essa dificuldade. A maioria dos alunos gosta e tem proximidade com as tarefas do campo, mas acham muito frio nos meses de inverno. Um deles mora no campo e gostaria de ter um fogão a lenha para se aquecer.

A visão dos alunos sobre a profissão dos pais é variada. Cada um se expressou através das perguntas: Quais são as atividades profissionais realizadas por teus responsáveis? Tu pretendes seguir os passos profissionais deles? Por quê?

Os pensamentos foram variados. Existe o interesse em residir no campo, cuidar da criação de animais e continuar com as tarefas realizadas por seus pais, apesar da desvalorização do trabalho, mencionada pela grande maioria dos alunos. Muitos consideram a vida no campo e as atividades compensadoras. Um aluno mencionou que “os pais ficariam felizes em vê-lo trabalhando no mesmo lugar que eles e que ele moraria no campo, pois já realiza atividades” campeiras. Ele acrescenta “tenho outros sonhos, mas se eu tivesse a oportunidade de trabalhar no mesmo emprego da minha mãe eu trabalharia”.

O desinteresse pela vida no campo aparece ligado à baixa remuneração da profissão dos pais e na ideia do estudar para melhorar de vida, presentes nas falas, “quero estudar para dar orgulho para eles” ou “ela sempre me incentivou a arrumar um bom emprego e não ter que passar pelo que ela passou”. Alguns “não consideram as profissões dos pais legais” ou pretendem “trabalhar melhor que sua mãe, no sentido de ter uma profissão mais lucrativa”.

Formando um arco-íris

Foi trabalhado no Seminário Piloto, a variedade de tipos de campos existentes no território brasileiro e a de pessoas ligadas a ele, além dos

empregos gerados em cada região, mostrando o quanto o Brasil possui diferenças em sua formação cultural, dependendo da região em que moramos. No mesmo seminário foram apresentadas aos alunos, as expressões “identidade de gênero”, “orientação sexual” e “sexo biológico”, através do chamado “*Genderbread Person*” ou “Homem Biscoito”. Através dele foram apresentadas as diferenças sobre cada expressão, mostrando o quanto os seres humanos são múltiplos em diversidade.

O seminário com os alunos foi realizado em quatro etapas: Turma Verde, Turma Azul, Turma Amarela e Turma Rosa. Assuntos que envolvem identidade de gênero e sexualidade são vistas com estranhamento e nem sempre conseguimos a participação efetiva dos alunos, em alguns momentos a seriedade da conversa é afetada. No entanto, essa participação ocorreu de maneira espontânea, eles escolheram com quem iriam dialogar, e cada grupo anotou suas percepções sobre o que foi conversado. Somente após essa reunião, cada grupo escolheu alguém para emitir as opiniões por eles pensadas.

A proposta da divisão das turmas por cores foi no intuito de abordar o gênero em cada grupo, de maneira distinta, trazendo a diversidade que o assunto apresenta. A cada turma colorida, foi apresentada uma proposta para gerar o debate entre participantes.

A turma verde assistiu ao vídeo “Reagindo a suposições sobre mim”, de Loui Ponto. A youtuber responde suposições sobre ela, feitas pelos seguidores de seu canal. A ideia de apresentar este vídeo foi desenvolver o senso crítico sobre a formação das identidades de gênero de cada um, percebendo a diversidade presente entre as pessoas do grupo. A turma sentou em círculo e foi pedido para que cada um fizesse suposições escritas sobre o colega da esquerda e respondessem as perguntas: “Como tu te enxergas?” “Suponho que as pessoas me enxerguem...”

Eles se enxergam “legal, ajudo quem precisa e sou bem amigo” e suponho que as pessoas me enxerguem como um “metido”. Eles se enxergam “Moreno, comilão, gosto de ficar em casa e mexer no celular” e suponho que

as pessoas me enxerguem “Chato e insuportável”. Analisando as escritas da atividade é possível constatar que a maneira como o aluno se enxerga é diferente de como ele pensa que os outros o enxergam.

A maioria das vezes antes das pessoas realmente me conhecerem me acham medita e até mesmo muito chata, já passei por situações em que pessoas que eu considero amigos (a) bem próximos me falaram que antes de realmente me conhecerem me achavam metida. Mas acho que depois que realmente me conhecerem talvez não me achem uma pessoa metida e sim uma amiga legal, divertida, parceira e bastante louca (Participante).

O diálogo com a turma verde a respeito do vídeo levantou questionamentos relacionados à maneira de se vestir, que para eles determina os gostos pessoais. A maioria se veste com calça jeans e moletom, com capuz e tênis, tanto meninas, quanto meninos percebem que a maneira como a pessoa se veste não identifica sua orientação sexual, nem sua identidade de gênero, pois todos se vestem de forma parecida. A vestimenta para eles está associada à personalidade de cada um (Anotações do diário de campo, Seminário Alunos).

A turma azul assistiu ao clipe da música “Se avexe não”, de Tássia Reis, a letra da música fala sobre as dificuldades do cotidiano e do amor, sobre como superar as dificuldades, apesar dos momentos difíceis. A intenção da atividade foi construir pensamentos sobre o gênero a partir da musicalidade, da compreensão que temos sobre os papéis do gênero e como ela atua sobre nossos pensamentos. Os alunos em geral pensaram que a menina estava voltando para a cidade pequena para reencontrar seu namorado. “[...] pensamos que ela vai encontrar o namorado, porque a música parece ser romântica”, observação compreendidas por toda a turma.

Duas informações também foram relevantes no debate da turma azul, a primeira relacionada à identidade da menina, “porque ela é uma menina negra que corre atrás dos seus sonhos” e a segunda trazendo a ligação étnica ao gênero, pois o gênero influencia nosso pensamento sobre o clipe porque “ninguém pode ser diferente, nem branco, nem negro, a menina é negra e é

bem de vida”. A protagonista retorna a sua cidade natal onde encontra seus pais, mostra as diversas nuances que o amor assume.

A construção dos gêneros e das sexualidades dá-se através de inúmeras aprendizagens e práticas [...]. Por muito tempo, suas orientações e ensinamentos pareceram absolutos, quase soberanos. Mas como esquecer, especialmente na contemporaneidade, a sedução e o impacto da mídia, das novelas e da publicidade, das revistas e da internet, dos sites de relacionamento e dos blogs? Como esquecer o cinema e a televisão, os shopping centers ou a música popular? [...] Vivemos mergulhados em seus conselhos e ordens, somos controlados por seus mecanismos, sofremos suas censuras. As proposições e os contornos delineados por essas múltiplas instâncias nem sempre são coerentes ou igualmente autorizados, mas estão, inegavelmente, espalhados por toda a parte e acabam por constituir-se como potentes pedagogias culturais (LOURO, 2008, p. 18).

A internet está presente na vida de grande parte dos alunos da escola e alguns acessam a rede na escola ou em ambientes que possuam wi-fi liberado. A mídia controla padrões de beleza, dita a moda, mostra aos seus observadores bens materiais que nem sempre estão próximos à realidade brasileira. A tentativa de encaixe nos modelos padronizados gera insatisfação sobre a aparência dos jovens, segundo Connell (2015, p. 200) “um grande número de meninas adolescentes e jovens mulheres inicia dietas [...], para um número menor delas, isso avança até a anorexia, que ameaça suas vidas”.

A turma amarela assistiu ao vídeo “A desigualdade de gênero no olhar das crianças”, e logo após, conversaram sobre ele. O vídeo trata de uma campanha sobre a desigualdade de gênero, realizada pelo Instituto IMEC, com crianças em idades variando entre 5 a 11 anos. A proposta apresentada no vídeo era encher os tubos, separando as bolas rosas das bolas azuis. Foram formadas duplas de meninos e meninas, com idades semelhantes. Após concluírem a tarefa, recompensas foram dadas as crianças, no entanto, as meninas receberam menos quantidade de bombons no copo e a justificativa era de que elas receberam menos porque são meninas. A reação de espanto ocorreu tanto nas crianças do vídeo quanto nos alunos da turma amarela.

Os alunos perceberam que se as meninas realizaram a mesma atividade que os meninos deveriam receber a mesma quantidade de bombons, ou seja, a gratificação precisaria ser igual. Seria como na realização de uma atividade escolar em grupo, onde os meninos teriam melhores notas que as meninas pela ideia de superioridade de gênero.

A turma possui diferença de idade, os mais novos estão com 11 ou 12 anos e os mais velhos têm 17 ou 18 anos, o gênero é visto por eles de maneira diferente, Os mais velhos percebem mais as diferenças entre os gêneros quando o assunto se direciona para as questões da sexualidade, alguns se importam de jogar em times de futebol com meninas e com alunos gays, pois é “difícil manter contato físico”. Alguns alunos da turma amarela pensam que “meninas e meninos devem ter as mesmas coisas”, isso significa que acreditam na equidade entre os gêneros.

A turma rosa assistiu ao vídeo “Empoderamento das mulheres”, da ONU Mulheres. Foram adotadas quatro palavras para análise: vestimentas, relacionamentos, profissão e gravidez. Após assistirem ao vídeo, sentaram em trios e debateram as palavras no contexto escolar.

Sobre vestimentas, meninas e meninos afirmaram que a cor da roupa não é importante, e que se vestem de maneira parecida, alguns trios repreenderam as meninas que usam short muito curto na escola, segundo eles a roupa serve para “chamar a atenção” (diário de campo, Seminário Alunos).

Os relacionamentos foram entendidos como namoros e casamentos. A turma se dividiu em duas opiniões: para alguns, mulheres devem namorar e casar com homens, cabendo a eles o sustento da casa. Os demais consideraram esse pensamento absurdo, pois “as mulheres podem dividir as despesas da casa” e mencionaram que “as mulheres podem escolher se querem trabalhar fora”. Ainda destacaram que muitas cuidam da casa e dos filhos sozinhas, sem ajuda de ninguém.

Quando relacionamos o conteúdo acima percebemos certas disparidades, pois alunos com pensamentos mais conservadores são criados por mães que trabalham fora e que os criaram sozinhas. Percebe-se também o papel

predefinido e bipolar dos papéis atribuídos ao gênero, descartando a possibilidade da união homoafetiva.

Em geral, a gravidez é vista pelas meninas como responsabilidade tanto da menina quanto do menino. Já alguns meninos afirmaram que as meninas precisam cuidar para não engravidar, retirando inteiramente a responsabilidade dos meninos. Todos percebem o número de grávidas na escola, mas não se surpreendem.

De acordo com o vídeo, empoderamento das mulheres significa para elas conquistar mais liberdade e mais influência e que a educação é uma maneira de empoderar as meninas.

Como o gênero é trabalhado na escola?

Os seminários foram ofertados ao público escolar sem a cobrança de notas, no caso dos alunos, e sem obrigatoriedade de presença, no caso dos colegas.

As questões relativas à Educação do Campo e à Escola do Campo surtiram efeitos na escola, pois seus professores e seus funcionários, de 2010 a 2019, perceberam a necessidade de mudar e adequar à escola dentro do perfil da educação do campo, através da valorização dos sujeitos que a formam, assim como a valorização do espaço do campo, componente fundamental da cultura humana. Entre avanços e retrocessos, são tantas as lutas para a qualificação dos sujeitos do campo e sua legitimidade (PH, diário de campo, 2019).

Os alunos veem sua escola como uma escola que mistura o clima do campo (as paisagens, a amizade, o número de alunos) com o clima da cidade (proximidade, internet, pois na visão dos alunos, o campo não possui internet, quando na realidade o que o mundo apresenta são pessoas sem acesso a ela), têm suas vantagens e suas desvantagens, todos gostam do fato da escola ser pequena e ao mesmo tempo, participar das atividades propostas pela sede do município ou pelas escolas municipais.

A atividade da Figura Família Patriarcal foi realizada com os participantes, em pequenos grupos, decidiram respostas para as perguntas do questionário. Alunos e professores viram a imagem como uma família formada pelo pai, mãe, duas irmãs e dois irmãos, no entanto, as representações se dividiram: 14 participantes concordaram que a figura representa a censura. 11 afirmaram que o homem tem mais poder que a mulher. Três participantes disseram que a figura não representa nada; outros três que a imagem representa uma família e dois participantes viram a normalização da família, composta por pai, mãe e filhos, não representando alunos com outras composições de famílias, como a das crianças que moram apenas com as mães.

Aud (2018) menciona a escola mista e a coeducação, destacando que colocar no mesmo ambiente meninas e meninos⁵, sem a preocupação de oportunizar as mesmas oportunidades, não é sinônimo de coeducação e sim uma insistência patriarcal, que favorece apenas os meninos.

Os exemplos vistos nas ruas e semelhantes com a imagem foram desde nunca vi nada parecido; sim, na política; só os meninos acham que sabem jogar bola; namorados proibindo as meninas de olharem homens sem camisa na rua; na sociedade este exemplo é comum. Os homens podem tudo e as mulheres sempre em segundo plano. Na escola, temos todos os tipos de famílias, mas ainda há preconceitos.

A equidade de gênero no contexto escolar

O seminário com os professores ocorreu no turno da manhã, e contou com a participação de três professores e da diretora. Os demais professores estavam ausentes ou não era seu dia na escola. Os funcionários não participaram, pois estavam em atividades na cozinha, uma funcionária precisou se afastar por motivos de saúde neste dia.

⁵ Os termos meninos e meninas abrangem todos os alunos, independentemente de sua orientação sexual e de sua identidade de gênero.

A educação do campo foi apresentada através de sua história, presente nas lutas e nos movimentos do campo, a fim de levantar questionamentos sobre a efetividade dos princípios que norteiam a educação voltada para a escola do campo.

O que está em questão é um projeto de escola e não sua localização. Uma escola do campo tem um especificidade [sic] que é inerente a luta de resistência camponesa. Ela têm [sic] os seus valores singulares que vão em direção contrária aos valores burgueses. Esse é um dos elementos importantes de sua essência (ARROYO; FERNANDES, 1999, p. 52).

No encontro com professores, o gênero foi apresentado com as noções básicas das diferenças entre identidade de gênero, orientação sexual e sexo biológico. O tema escola do campo foi debatido com colegas, no intuito de pensarmos juntos nas características que constituem uma escola como uma escola do campo. Foram apresentados os dados coletados nos documentos escolares: Atas administrativas, [Plano Político Pedagógico \(PPP\)](#), ocorrências e a relação de alunos matriculados e evadidos.

Fazer um debate sobre gênero na escola do campo significa falar, ouvir e repensar junto com o grupo maneiras de abordar o gênero com os colegas de trabalho, com os alunos e com seus responsáveis, respeitando os diferentes modos de pensar.

A igualdade e a equidade são conceitos muitas vezes interpretados como sinônimos, mas possuem diferenças. Durante muito tempo a palavra *igualdade* foi usada nas lutas sociais por justiça, como no slogan da Revolução Francesa *liberte, egalité, fraternité*⁶, estava associada à condição de que todas as pessoas são iguais, assim como consta no artigo 5º da Constituição Brasileira (BRASIL, 1988, p. 17):

Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros

⁶ A expressão esteve presente nas Constituições Francesas de 1946 e 1958. Atualmente é considerado Patrimônio Cultural. Disponível em: <https://www.elysee.fr/la-presidence/liberte-egalite-fraternite>. Acesso em: 02 jul. 2019.

residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade [...].

A palavra equidade vem do latim *Aequitas* que significa disposição de reconhecer igualmente o direito de cada um⁷. A equidade determina a situação de cada sujeito, atribuindo-os direitos diferentes e assim conseguir a igualdade.

A Constituição de 1988 passou a ser uma das mais avançadas do mundo no que se refere à equidade de gênero ao incorporar e consolidar conquistas nacionais e internacionais que marcam um século de luta feminista. A nova Constituição estabeleceu a obrigatoriedade de concurso para o preenchimento de cargos no serviço público. Essa medida favoreceu a entrada de mulheres com curso superior em diversas profissões, como de advogadas e economistas, que eram carreiras essencialmente masculinas (GARCIA, 2005, p. 26).

A atividade sobre as diferenças entre igualdade e equidade foi proposta com a intenção de abrir o debate sobre equidade de gênero na escola. A equidade traz o equilíbrio entre os alunos que possuem graus de desenvolvimentos diferentes, relacionados a situação social a qual estão inseridos. O desafio da escola contemporânea é colocar a equidade em prática nas atividades e nas falas que são pronunciadas dentro da escola, de modo a perceber se as meninas e os meninos estão sendo equiparados em seu direito ao conhecimento.

Conclusões

As questões de gênero têm uma longa jornada para a efetivação como pauta dentro das escolas, pois muitas dúvidas e confusões fazem com que os preconceitos se destaquem, muitas vezes limitando o poder de fala de seus sujeitos. A formação das identidades de gênero é percebida dentro da escola,

⁷ Equidade. Dicionário Priberam da Língua Portuguesa, 2008-2013. Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/equidade>. Acesso em: 02 jul. 2019.

assim como a dificuldade dos alunos e dos professores (existe exceções) em falar sobre os temas de gênero podem ser um indicativo deste preconceito enraizado na sociedade brasileira. Distinguir identidade de gênero da orientação sexual é o caminho para que todos os alunos possam ser tratados com equidade, tendo seus direitos mantidos dentro e fora da escola.

A escola do campo, ao fomentar discussões e demonstrar interesse sobre tais questões, acolhe a diversidade. Além disso, os sujeitos aprendem uns com os outros a pensarem novas maneiras de transformar a educação, repensando os espaços e criando novos grupos que se interessem em manter as pesquisas vivas na escola e na comunidade em que ela se encontra.

A provocação aos participantes foi feita para manter o debate vivo, nas aulas, nos intervalos, nas reuniões, na maneira como meninas e meninos são acolhidos pela escola, de modo a caracterizá-la como um espaço democrático e libertário, onde todos são recebidos com equidade de direitos.

Referências

ANTUNES, Ricardo. O Caracol e sua Concha: ensaios sobre a nova morfologia do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2005.

ARROYO, Miguel Gonzalez; FERNANDES, Bernardo Mançano. A educação básica e o movimento social do campo. In: ARROYO, Miguel Gonzalez; FERNANDES, Bernardo Mançano. Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo. Brasília, 1999.

ARRUZZA, Cinzia. Considerações sobre gênero: reabrindo o debate sobre patriarcado e/ou capitalismo. Outubro, n. 23, 1. sem. 2015. Disponível em: http://outubrorevista.com.br/wp-content/uploads/2015/06/2015_1_04_Cinzia-Arruza.pdf. Acesso em: 03 jun. 2019.

ARRUZZA, Cinzia; BHATTACHARYA, Tithi; FRASER, Nancy. Feminismo para os 99%: um manifesto. Tradução Heci Regina Candiani. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2019.

AUAD, Daniela. Educar meninas e meninos: relações de gênero na escola. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2018.

BEAUVOIR, Simone. O Segundo Sexo: fatos e mitos. Tradução Sérgio Millet. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2016.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Supremo Tribunal Federal, Secretaria de Documentação, [2019]. Disponível em: <http://www.stf.jus.br/arquivo/cms/legislacaoconstituicao/anexo/cf.pdf>. Acesso em: 04 mar. 2019.

BRASIL. Educação do Campo: marcos normativos. Disponível em: http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib_educ_campo.pdf. Acesso em 25 jun. 2019.

BUTLER, Judith. Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade. Tradução: Renato Aguiar. 13. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

CALDART, Roseli Salete. Sobre Educação do Campo. In: SANTOS, Clarice Aparecida dos (org.). Campo. Políticas públicas: educação. Brasília: INCRA-MDA, 2008, p. 67-86. (Por uma Educação do Campo, n. 7. Coleção).

CALDART, Roseli Salete. Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CONNELL, Raewyn. Gênero: uma perspectiva global. Tradução: Marília Moschkovich. São Paulo: nVersos, 2015.

DELPHY, Christine. Patriarcado (teorias do). Tradução Francisco Ribeiro Silva Junior. In: HIRATA, Helena; LABORIE, Françoise; DOARÉ, Hélène Le; SENOTIER, Danièle (org.), Dicionário crítico do feminismo. São Paulo: Editora UNESP, 2009, p.173-178.

FERNANDES, Bernardo Mançano; OLIVEIRA, Cesar José; SANTOS, Clarice Aparecida dos Santos (org.); DUARTE, Clarice Seixas; MICHELOTTI, Fernando; MOLINA, Mônica Castagna; CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo: Campo - Políticas Públicas - Educação. Brasília: Incra, MDA, 2008. Disponível em: http://www.mda.gov.br/sitemda/sites/sitemda/files/user_arquivos_64/Por%20uma%20educa%C3%A7%C3%A3o%20do%20campo%20n%C3%BAmero%207.pdf. Acesso em: 02 jul. 2019.

GARCIA, Carla Cristina. Breve histórico do Movimento feminista no Brasil. Disponível em: <http://flacso.org.ar/wp-content/uploads/2015/08/Capitulo-brasil-historia-do-feminismo.pdf>. Acesso em: 03 jun. 2019.

GRITTI, Silvana Maria. Educação rural e capitalismo. Passo Fundo: UPF, 2003.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. Revista Pro-Posições, v. 19, n. 2, maio/ago. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pp/v19n2/a03v19n2.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2019.

MARÇAL, Katrine. O lado invisível da economia: uma visão feminista. Tradução Laura Folgueira. São Paulo: Alaúde Editorial, 2017.

NOGUEIRA, Leonardo; HILÁRIO, Erivan; PAZ, Thais Terezinha; MARRO, Kátia (org.). Hasteemos a bandeira colorida: diversidade sexual e de gênero no Brasil. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

OLIVEIRA, Lia Maria Teixeira de; CAMPOS, Marília. Educação Básica do Campo. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012, p. 229-236.

PERROT, Michelle. Os excluídos da história: Operários, mulheres e prisioneiros. Tradução Denise Bottmann. 7. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.

PICHETH, Sara Fernandes; CASSANDRE, Marcio Pascoal; THIOLENT, Michel Jean Marie. Analisando a pesquisa-ação à luz dos princípios intervencionistas: um olhar comparativo. Educação, Porto Alegre, v. 39, n. esp. (supl.), p. s3-s13, dez. 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.15448/1981-2582.2016.s.24263>. Acesso em: 12 mar. 2018.

SANTOS, Boaventura de Souza. Para um novo senso comum: a ciência, o direito e a política na transição paradigmática. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SANTOS, Boaventura de Souza. Esquerdas do mundo, uni-vos! 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2018.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. Brasil: uma biografia / Lilia Moritz Schwarcz e Heloisa Murgel Starling - 1ª ed. - São Paulo: Companhia das Letras, 215.

TIBURI, Marcia. Feminismos em comum: para todas, todes e todos. 7 ed. Rio de Janeiro: Rosa dos tempos, 2018.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. Educação e pesquisa, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a09v31n3.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2018.