



(Auto)biographic narratives of the institutionalization process of the sexual diversity core in the school in Maceió, AL

Narrativas (auto)biográficas do processo de institucionalização do núcleo de diversidade sexual na escola em Maceió, AL

Narrativas (auto)biográficas del proceso de institucionalización del núcleo de diversidad sexual en la escuela de Maceió, AL

Juliano Matias de Brito¹ , Alfrancio Ferreira Dias¹ 

¹ Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, Sergipe, Brasil.

Autor correspondente:

Juliano Matias de Brito
E-mail: jubritoal@gmail.com

Como citar: Brito, J. M., & Dias, A. F. (2022). (Auto)biographic narratives of the institutionalization process of the sexual diversity core in the school in Maceió, AL. *Journal of Research and Knowledge Spreading*, 3(1), e13628. <http://dx.doi.org/10.20952/jrks3113628>

ABSTRACT

This research intends to analyze, from the (auto)biographical narratives, the tensions in the process of institutionalization of the Nucleus of Sexual Diversity in the School and, consequently, the insertion of the relations of gender, sexuality and sexual diversity in the formation of the teachers of the municipal education network. from Maceio, Alagoas. Methodologically, I use the approach of (auto)biographical research to narrate an experience of being/living/training in the institutionalization process of the Nucleus of Sexual Diversity at School (NUDISE) at the Municipal Secretary of Education of Maceió (SEMED). I reflect on the inclusion of gender relations and sexual diversity in the policy of continuing education of education professionals in the school system during my professional performance. I also intend to describe possible impacts caused by NUDISE beyond continuing and in-service training.

Keywords: Sexual Diversity. Gender. Continuing Training. (Auto)biographical narratives.

RESUMO

Essa pesquisa pretende analisar, a partir das narrativas (auto)biográficas, as tensões no processo de institucionalização do Núcleo de Diversidade Sexual na Escola e consequentemente, a inserção das relações de gênero, sexualidade e diversidade sexual na formação dos professores da rede municipal de ensino de Maceió, Alagoas. Metodologicamente, utilizo a abordagem da pesquisa (auto)biográfica para narrar uma experiência de ser/viver/formar no processo institucionalização do Núcleo de Diversidade Sexual na Escola (NUDISE) na Secretária Municipal de Educação de Maceió (SEMED). Reflito sobre a inserção das relações de gênero, e da diversidade sexual na política de formação continuada dos profissionais da educação da rede de ensino durante minha atuação profissional. Também

pretendo descrever possíveis impactos causados pelo NUDISE para além da formação continuada e em serviço.

Palavras-chave: Diversidade Sexual. Gênero. Formação Continuada. Narrativas (Auto)biográficas.

RESUMEN

Esta investigación pretende analizar, a partir de las narrativas (auto)biográficas, las tensiones en el proceso de institucionalización del Núcleo de Diversidad Sexual en la Escuela y, en consecuencia, la inserción de las relaciones de género, sexualidad y diversidad sexual en la formación de los docentes de la red municipal de educación de Maceio, Alagoas. Metodológicamente, uso el enfoque de investigación (auto)biográfica para narrar una experiencia de ser/vivir/formar en el proceso de institucionalización del Núcleo de Diversidad Sexual en la Escuela (NUDISE) en la Secretaría Municipal de Educación de Maceió (SEMED). Reflexiono sobre la inclusión de las relaciones de género y la diversidad sexual en la política de formación continua de los profesionales de la educación en el sistema escolar durante mi desempeño profesional. También tengo la intención de describir los posibles impactos causados por NUDISE más allá de la capacitación continua y en servicio.

Palabras clave: Diversidad Sexual. Género. Formación Continua. Narrativas (auto)biográficas.

INTRODUÇÃO

Com o processo de redemocratização do Brasil, a promulgação da constituição Federal de 1988 – conhecida como ‘constituição cidadã’ – e os avanços na ciência, o cenário social sofreu mudanças significativas, a partir das tensões e lutas incessantes de grupos sociais marginalizados e historicamente excluídos (mulheres, negros, lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais, transgêneros, intersexo, agêneros, assexuados, indígenas, pessoas com deficiência e outros), pela igualdade – “não significa uniformidade, homogeneidade” (Carvalho, Rabay, Brabo, Félix & Dias, 2017, p. 23) – garantia das liberdades civis, dos direitos humanos e fundamentais.

Pudemos presenciar, nas décadas seguintes, o crescimento de publicação de ensaios, dissertações, teses e livros que abordam o gênero e a sexualidade como categorias de análise histórica, social e cultural em várias áreas do conhecimento, sobretudo, na educação, com criação e consolidação dos Programas de Pós-Graduação com linhas específicas ou não e suas pesquisas que se incumbiram de problematizar situações vividas no dia a dia, não apenas no cenário acadêmico, mas nas escolas da educação básica, contribuindo com a formulação de políticas públicas educacionais que pudessem atender demandas não visibilizadas pelo poder público.

Dessa forma, possibilitou a inclusão de jovens lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transsexuais, queer, intersexuais, assexuais e mais (LGBTQIA+) como eu, a escrita dessa dissertação que esboça a partir das minhas narrativas autobiográficas, que foram se consolidando ao longo do processo de escolarização e profissionalização e nas políticas educacionais, ainda que de forma lenta e gradual.

Apresento aqui minhas viagens narrativas e experivivências que me acompanham ao longo dos mais 40 anos, dentro e fora do armário. Pois o professor viado que me transformei, foi forjado por várias inquietações, problemáticas e atravessamentos. Rapaz que sempre fugiu à regra e padrões cisheteronormativos pré-estabelecidos, com uma vivência viada, de origem humilde e corpo gordo (maior parte da vida), que não se enquadram no que Louro afirma ser o modelo de “homem branco, ocidental, cis, heterossexual e de classe média” (2013, p. 44, grifos do autor), fortemente marcado por uma por uma “masculinidade hegemônica” (Junqueira, 2009 p.21).

O interesse pela temática tem estreita relação com minha história de vida, que se intensificou a partir da atuação em sala de aula e simultaneamente cursar uma disciplina no curso de pedagogia: educação e gênero, na tentativa de entender sobre a temática e de como contribuir com minhas inquietações e conflitos pessoais e profissionais. Na escola sempre ouvia algumas falas e discursos excludentes e preconceituosos, de colegas, contra estudantes como ‘esse menino é boiola’, apenas pelo estereótipo do menino afeminado. Isso me afetava profundamente, sentia naquelas falas todas as armas apontadas para mim também e não conseguia forças argumentar, acabava calado, silenciado e ao mesmo tempo sentia-me humilhado, pois parecia que era comigo. E isso vindo de pessoas que estavam ali para ajudar estudantes a transformar suas vidas ou pelo menos avançar com a sua escolarização. Em uma dessas conversas na sala dos professores, surgiu algo sobre estudantes gays, fiquei curioso e perguntei ao colega presente:

[...]como ele agiria se tivesse um estudante homossexual em sua sala de aula? Sua resposta foi: “Bem, eu respeito todos os meus alunos, mas para não criar problema ele teria que se comportar, sem essas coisas de desmunhecar ou de chamar atenção, se isso acontecer ele se dará muito bem em minha sala”. (Brito, 2014, p. 13).

Está claro na resposta do colega, o peso das ações e comportamentos dos estudantes, caso se comportem mal, não serão aceitos, ou seja, ele precisa fingir, se trancafiar no armário e jogar a chave fora, fingindo ser outra pessoa, para então ser aprovado, incluído, aceito naquele espaço social, que segundo Miskolci é “[...] um grande veículo de normalização estatal.” (2017, p. 41)

Lembro bem de como fiquei indignado, não imaginei que fosse tão preconceituoso com os estudantes, ao ponto de suplantar seu discernimento enquanto docente e responsável pela aprendizagem deles. Por um momento pensei: ‘e se fosse eu o estudante?’ Ouvindo aquele absurdo, percebi a dor e o desprezo que a muito não sentia, aquele colega estaria lidando com jovens, cheios de esperança e afeto, ainda formulando seus sonhos, que merecem estar naquele local tanto quanto os demais e que uma palavra ou atitude mal colocada do adulto, pode significar a desistência, a desesperança ou até a morte.

A partir desse momento, passei a estudar os processos de exclusão social via gênero e sexualidade, ainda na graduação, na tentativa de entender o que leva profissionais da educação a ignorar e excluir do processo de ensino e aprendizagem de pessoas que tem uma orientação sexual, ou identidade de gênero tidas como diferentes, consideradas ‘anormais’ diante dos padrões pré-estabelecidos.

Com a luta dos movimentos sociais e o crescimento de estudos sobre as temáticas de gênero e sexualidade, assim como a ascensão dos governos de esquerda no Brasil como do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) e da Presidenta Dilma Vana Rousseff (2011-2016), possibilitaram a formulação e execução de políticas educacionais que atendessem aos anseios da população. Diante disso, foram criadas secretarias especiais/órgãos/setores/diretorias, nas esferas federal, estadual e municipal, capazes de cuidar dos interesses e reivindicações, a exemplo da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) do Ministério da Educação (MEC), Secretarias de Direitos Humanos da Presidência da República (SDHPR), Comitê nacional de Direitos Humanos (CNDH) responsável pelos programas suplementares sobre temáticas sociais.

Aos poucos, as discussões de gênero e sexualidade foram tomando forma e sendo visibilizados nos mais variados espaços educacionais. Antes disso, inicia-se o processo de discussão, ainda que não de forma obrigatória, da inclusão das temáticas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que traz um caderno específico sobre Orientação Sexual, na coleção de temas transversais. Também houve a publicação do primeiro Plano Nacional de Educação (PNE 2001-2010) com vigência de 10 anos que incluía a ideia de planos estaduais e municipais de educação, sendo reeditado para mais 10 anos (2014 a 2024); lançamento de

Programa 'Brasil sem Homofobia' e o Projeto 'Escola sem Homofobia' voltados para o respeito a cidadania LGBTQIA+; implantação e disseminação do Curso de Gênero e Diversidade na Escola (aperfeiçoamento e pós-graduação - lato sensu) para professores, oferecidas pelas Instituições de Ensino Superior Públicas; e convocação de Conferências Nacionais de Educação democráticas (CONAE 2010, 2014). Foram algumas conquistas conseguidas com muito esforço, luta e resistência de pesquisadores, educadores e movimentos sociais organizados.

Em Maceió, foi institucionalizado o Núcleo de Diversidade Sexual na Escola (NUDISE), dentro da diretoria geral de ensino da Secretaria Municipal de Educação (SEMED). Sobre o qual o estudo aqui apresentado versará, assim como sobre a inserção das relações de Gênero, sexualidade e diversidade sexual na formação dos professores da rede municipal de ensino de Maceió, no período de 2010 a 2014. Tendo como pano de fundo inclusão dos estudantes LGBTQIA+, [...]tidos como "estranhos, anormais, diferentes e excêntricos" (Louro, 2013, p. 43, grifos do autor), apenas por serem e viverem como.

A investigação tem como objetivo geral: Analisar a partir das narrativas (auto)biográficas as tensões no processo de institucionalização do Núcleo de Diversidade Sexual na Escola e conseqüentemente, a inserção das relações de Gênero, sexualidade e diversidade sexual na formação dos professores da rede municipal de ensino de Maceió. E objetivos específicos: a) narrar sobre o processo institucionalização do NUDISE na SEMED; b) identificar a (não) inserção das relações de gênero, sexualidade e diversidade sexual na política de formação continuada dos profissionais da educação da rede de ensino; c) analisar os impactos causados pelo NUDISE para além da formação continuada e em serviço.

Diante da problemática apontada, do tema delimitado e seu respectivo objeto, pretendo como problema de pesquisa, partindo das narrativas (auto)biográficas e do seguinte questionamento: Como se deu o processo de institucionalização do Núcleo de Diversidade Sexual na Escola e a inclusão dos marcadores sociais de gênero, sexualidade e sexual na rede municipal de ensino de Maceió?

METODOLOGIA

A construção teórico-metodológica do estudo ancora-se em uma abordagem qualitativo-interpretativa (Passeggi, Nascimento & Oliveira, 2016, p.113), por entender que atenderá aos objetivos propostos nesta investigação. Desse modo, foram privilegiadas a história de vida, experiências e representações sociais, culturais, das narrativas próprias, sem que isso seja tido como verdade absoluta. Assim, a proposta do estudo situa-se na interfase dos estudos de gênero e sexualidade e se apoia, epistemologicamente, na perspectiva pós-estruturalista, estudos queer, tendo a pesquisa (auto)biográfica como método investigativo. Em que analisaremos o conhecimento de si e do outro, a partir das minhas narrativas de experiências, refletindo sobre o percurso formativo, não para apenas quantificá-las, mas também para interpretá-las. No entanto, é necessário conhecer a literatura já produzida e as variadas contribuições disponibilizadas sobre o objeto e o problema da pesquisa, nesse sentido, lançaremos mão da pesquisa bibliográfica. Para Marconi e Lakatos (2017, p. 193), a pesquisa bibliográfica,

[...] abrange toda a bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, artigos científicos impressos ou eletrônicos, material cartográfico e até meios de comunicação oral: programas de rádio, gravações, audiovisuais, filmes e programas de televisão. Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto [...].

As fontes apresentadas no fragmento acima, são fontes secundárias, pois já receberam algum tipo de tratamento. Esse tipo de pesquisa é fundamental, pois dará o suporte necessário as todas as etapas do estudo, desde a elaboração do projeto de pesquisa, definição da

problemática, objeto e problema da pesquisa, escolha dos objetivos e todo o escopo teórico e percurso metodológico a ser seguido para elaboração do relatório final. (Oliveira, 2011).

Para elaboração desse construto, busquei várias fontes secundárias, para me dá embasamento teórico e metodológico, que poderão ser revistos ou acrescidos, sempre que necessário. Partindo do conhecimento da literatura acadêmica, disponível, levantamento de teses, dissertações, artigos e livros que subsidiaram/ão, como foi dito, o percurso investigativo e de análise das narrativas. O conhecimento da literatura deve ser atento e sistemático, pois são imprescindíveis a sustentação da fundamentação teórica do estudo.

Para a produção de informações, além das fontes secundárias já apresentadas, utilizei a pesquisa (auto)biográfica, por entender o indivíduo como ser social e singular, cujo objeto [...] é explorar os processos de gênese e de devir dos indivíduos no seio do espaço social, dotando-os de forma as suas experiências[...] e de significado sua existência. (Delory-Momberger, 2012, P. 524). Souza e Meireles (2018, p. 285) afirma que:

[...] as múltiplas formas de expressão do ato narrativo (escrita, oral, imagética, digital) revelam e desvelam ações cotidianas, reflexões sobre o público e o privado, demarcando os movimentos propulsores das experiências, das histórias individuais e coletivas de pessoas simples, de intelectuais, de professores, de crianças, jovens e adultos.

Dessa forma, como pressuposto, “as narrativas (auto)biográficas dão reconhecimento da legitimidade da criança, adolescente, ‘dos jovens’, do adulto, enquanto sujeito de direito, capazes de narrar sua própria história e refletir sobre ela”. (Pesseggi et al., 2016, p.114 grifos do autor).

A pesquisa (auto)biográfica se destaca por sua característica evidenciar as narrativas como fonte de investigação. “Esta [...] advém justamente da possibilidade de acessar mundos individuais e coletivos, através dos modos próprios como os sujeitos narram e dão sentido a suas experiências” (Souza & Meireles, 2018, p. 285). No caso deste trabalho, a pesquisa (auto)biográfica torna-se fundamental na medida em que permite uma análise de um conjunto de narrativas que oportunizam o contato com as vivências, memórias, histórias e lembranças, estabelecendo correspondência temporal, trazendo à tona elementos do passado e/ou presente, inscritos num cenário específico, que faz parte de uma realidade maior e sobretudo faz correspondência com o objeto de pesquisa.

O instrumento utilizado na produção de informações, foi gravação de vídeos na plataforma de webconferência google meet, observando o roteiro prévio que facilitou a organização das sessões do relatório: a) narrativas sobre o processo de institucionalização do Núcleo de Diversidade Sexual na Escola (NUDISE) e as tensões na estrutura da secretaria Municipal de Educação de Maceió, Alagoas; b) narrativas sobre conflitos e tensões para a inserção das temáticas: relações de gênero, sexualidade e diversidade sexual na formação continuada dos trabalhadores em educação da SEMED; e c) narrativas sobre um NUDISE que foi além da formação continuada e em serviço, foi o solucionador de conflitos escolares (sobre gênero, sexualidade, diversidade sexual, abuso sexual das crianças e adolescentes).

Foram usados como procedimento de análise, a análise e interpretação das narrativas orais, como gênero (auto)biográfico, por serem “[...] trabalhados diferenças, e semelhanças, promovendo a confiabilidade da análise e interpretação dos dados, tomando as suas dimensões, contextos, demandas expectativas e finalidades[...]” (Ferreira, 2017, p.103).

Souza (2007a, p. 68) pontua, que as narrativas (auto)biográficas, permitirão analisar “o pensar em si, falar de si e escrever sobre si emergem em um contexto intelectual de valorização da subjetividade e das experiências privadas”. Exigindo do pesquisador uma análise criteriosa e aprofundada dos (não) ditos sobre a vida, as experiências, a trajetória e os construtos pessoais.

A análise das narrativas (auto)biográficas, deve reconhecer a importância das histórias e experiências vividas, não apenas no âmbito escolar, mas toda a trajetória que perpassam os

muros escolares. Sabendo lidar com as possíveis lacunas que possam existir no percurso da formação individual e coletiva. Pois, narrar sobre a trajetória escolar, implica, não de forma linear, suscitar experiências do passado e do presente, assim como as perspectivas para o futuro.

POLÍTICAS PÚBLICAS

A bastante tempo os marcadores de gênero, sexualidade, diversidade sexual, identidade de gênero tem sido evidenciados, tanto no cenário da educação básica, quanto no campo acadêmico, sobretudo, em programas de pós-graduação em educação, a partir de linhas de pesquisas específicas ou não, que acomodam tais discussões ou por iniciativas isoladas de estudantes que queiram investigá-los. Mesmo não sendo em ritmo igual, na educação básica, com a democratização do acesso, com o avanço das políticas de ações afirmativas e a atenção de alguns pesquisadores, os referidos marcadores passaram a aportar nos espaços escolares, geralmente, por intermédio da formação continuada de professores ou projetos individuais de professores comprometidos com os direitos humanos dos estudantes, demandas latentes que necessitam ser visibilizadas e problematizadas.

À medida que as políticas públicas avançam, houve a derrubada dos muros escolares, aproximando cada vez mais a escola dos que mais necessitam dela, os excluídos, e marginalizados, os que estão à margem dessa sociedade e desviam da cisheteronorma. Estes a gozar dos mesmos direitos dos demais, passam a ter acesso a mesma educação, a conviver e socializar-se, dividindo a atenção dos professores, a obter as melhores notas/resultados, ocupar melhores lugares, acabam por incomodar, a mexer e desestabilizar a estrutura e as relações de poder no convívio escolar, tornando-se inadmissível para os grupos conservadores dividir ou perder privilégios.

A partir dessa problematização, do desvelamento e inclusão dos estudantes LGBTQIA+, tornou-se cada vez mais evidente a necessidade de um trabalho sistemático, que ocorra em várias frentes, desde a inclusão responsável, perpassando pela construção de um currículo que atenda aos anseios da comunidade escolar e o alinhamento com a formação continuada dos profissionais da educação, ou seja, não é apenas incluir estudantes, mas dar condições para que possam permanecer e desenvolver seu aprendizado com sucesso. Considero que os movimentos sociais conquistaram avanços significativos, fruto de muita luta que se estende ao longo da história na defesa de uma educação pública, gratuita, laica e socialmente referenciada.

Em se tratando de educação, ainda na década de 1990, apesar de um governo de direita e neoliberal a serviço dos organismos internacionais, apresenta os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), sendo incorporados como Temas Transversais as questões de Ética, da Pluralidade Cultural, do Meio Ambiente, da Saúde e da Orientação Sexual. Pela primeira vez na educação nacional um caderno específico que trata de Orientação Sexual e,

[...] configuraram-se um avanço nas políticas curriculares, especialmente pela elaboração desse caderno específico, organizado para que os currículos e cotidianos práticos incorporassem as pluralidades sexuais e de gênero, orientando, desse modo, uma formação escolar e humana menos machista (Cardoso et. al., 2019, p. 1467).

O primeiro Plano Nacional de Educação (PNE 2001-2010) com vigência de 10 anos, traz consigo “[...]um currículo permeado por diretrizes democráticas e lineares às demandas firmadas em torno dos DH Universais” (Cardoso et al., 2019, p. 1467). Pontuou as especificidades de gênero e educação sexual dentre os seus objetivos e metas, que vão desde critérios de avaliação da correta abordagem de gênero nos livros didáticos da educação básica, inclusão nas diretrizes dos cursos de formação inicial de professores e coletada através do Exame Nacional de Cursos, questões relevantes para a formulação de políticas de gênero.

Quase uma década após o lançamento dos PCNs, o novo Governo Federal, mais progressista de esquerda, reuni alguns ministérios e secretarias para elaborar ações que foram reunidas no programa lançado em 2004, “Brasil Sem Homofobia” - de Combate à Violência e à Discriminação contra GLTB¹ e de Promoção da Cidadania Homossexual, com o objetivo de promover a cidadania de gays, lésbicas, travestis, transgêneros e bissexuais, a partir da equiparação de direitos e do combate à violência e à discriminação homofóbicas, respeitando a especificidade de cada um desses grupos populacionais (Brasil, 2004, p.11). O programa visou estimular, no âmbito da Educação, fomento à pesquisa, programa formação de professores, avaliação do livro didático e produção de materiais didáticos que apresentassem o respeito aos cidadãos LGBTQIA+ e à não-discriminação por orientação sexual.

Nesta perspectiva, foi lançado em 2010, o ‘Projeto Escola Sem Homofobia’, financiado pelo Ministério da Educação, uma ação colaborativa com organizações da sociedade civil, com a orientação técnica da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI). Chegou a ser trabalhado com os chamados multiplicadores²: técnicos das Secretarias Estaduais de Educação e da capital de cada estado, assim como, representantes de instituições de ensino superior que possuíam cursos de formação de professores, e lideranças dos movimentos sociais LGBTQIA+.

Nesse período, foi criado o Núcleo de Estudos da Diversidade Sexual na Escola, objeto desse estudo, [...]criado em 2010, para atender às reivindicações dos movimentos sociais de lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais – LGBTQIA+ do nosso município [...] (Costa, 2016, p. 141, grifos do autor), no âmbito da diretoria geral de ensino, na Secretaria Municipal de Educação de Maceió, algo que considero de extrema importância, pois era a diretoria considerada o coração da educação do município, onde eram trabalhados documentos curriculares, práticas pedagógicas, formação dos profissionais da educação. O núcleo atuava fortemente com suporte pedagógico aos setores da SEMED e escolas, formação dos profissionais da educação, promovendo eventos e proferindo palestras para comunidade escolar.

Há que se destacar ainda, ao longo desse tempo, a definição de Diretrizes Curriculares Nacionais para as etapas e modalidades de ensino da educação básica, trazendo em seus pareceres, bem fundamentados sobre as discussões de gênero e sexualidade, na tentativa de nortear a construção dos curriculares e a prática pedagógica dos professores das redes e sistemas de ensino e suas escolas.

Foi criado o Fórum Nacional de Educação, que atuou até 2016, com ampla participação da sociedade civil organizada, sem a interferência do poder público, que foi essencial na convocação e coordenação das Conferências Nacionais de Educação democráticas (2010 e 2014) que são o marco para educação, com participação dos segmentos da comunidade escolar, setores da sociedade científica e educacional e organizações sociedade civil e demais pessoas que lutam pela defesa da educação, definiram em seus documentos finais, metas, estratégias e ações que dessem conta da educação nacional e das demandas de gênero, sexualidade, orientação sexual e identidade de gênero, assim como fundamentos para a elaboração do novo plano nacional de educação, que deu embasamento para os planos estaduais e municipais de educação, compondo assim as políticas públicas educacionais.

Como nem tudo são flores nesta luta por direitos educacionais, ainda no governo Dilma, congressistas brasileiros começaram a se organizar, formando a chamada bancada da bíblia, em sua maioria evangélicos e conservadores começam a se incomodar com as pautas dos movimentos sociais, sobretudo, com as discussões de gênero e sexualidade nas escolas, conseguiram que a presidenta suspendesse o Projeto Escola sem Homofobia, como barganha política para os congressistas antes que fossem distribuídos os materiais e incluídos nas políticas de formação continuadas em serviço de profissionais das redes públicas de ensino.

¹ Sigla utilizada pelos movimento social na época.

² Integrei a equipe como técnico pedagógico do NUDISESEMED.

Neste momento houve o sentimento de revolta e indignação dos que trabalharam na elaboração e implementação do projeto, assim como, os que como esperavam da estrutura do MEC, materiais que pudessem dessem conta das discussões de gênero, sexualidade, diversidade sexual, orientação sexual e identidade de gênero, o que não havíamos percebido é que “a progressão dos debates sobre a educação para as relações de gênero despertaram várias críticas e ataques[...], gerou tensionamentos e declínios na redação final do PNE 2014-2024” (Cardoso et al., 2019, p. 1468).

São movimentos conservadores, reacionários e obscurantistas, que veem se fortalecendo a partir dos legisladores e projetos de lei nas casas legislativas, com o apoio popular de religiosos cristãos, sobre a alcunha de “Escola sem Partido”, “Escola Livre” e “Ideologia de Gênero” entre outras nomenclaturas, que segundo eles, visa a retirada de ideologia das escolas e da formação dos filhos e proteção a família tradicional cristã. Se intitulavam movimentos em defesa da família tradicional cristã, que “[...] construíram todo um arsenal discursivo no sentido de combater a chamada “ideologia de gênero” presente nos planos” (Cavalcante, Silva, Carvalho & Dias, 2017, p. 19). Mesmo com o apoio de políticos conservadores e de tal arsenal, houve e ainda há muita resistência das/nas universidades públicas, secretarias, fóruns e conselhos de educação, sindicatos e confederações, para que não fossem distorcidos todo o trabalho de anos.

Em Alagoas, as forças conservadoras e as fakes news venceram a ciência, a experiência, a luta por inclusão e sobrevivência, os movimentos de resistência. Foram retirados dos cento e três planos dezenais de educação (102 redes municipais e a rede estadual), qualquer resquício das palavras gênero, orientação sexual, identidade de gênero e até mesmo o gênero textual e/ou alimentício. No Plano Estadual de Educação de Alagoas, foi incluído através de uma emenda ao texto original por parlamentares adeptos desse movimento:

Art. 12. Na execução dos preceitos do presente diploma legal, de suas metas e estratégias, fica vedada, no âmbito das unidades da rede oficial e da rede particular abrangidas por esta lei:

I - A avaliação, elaboração, produção, distribuição e utilização de materiais de referência didático-pedagógico e paradidáticos, com conteúdo que promovam, incentivem, induzam ou determinem a orientação de comportamento e preferências de cunho sexual, afetivo e/ou de gênero;

II - Divulgação, realização e/ou promoção de qualquer material informativo sobre cursos, aulas, calendário, prêmios, exposições, seminários, debates e outros encontros com conteúdo político-partidário, ideológico ou que promovam, incentivem, induzam ou determinem a orientação de comportamento e preferências de cunho sexual, afetivo e/ou de gênero;

III - A utilização de sanitários masculinos e femininos por pessoas do sexo oposto, sob qualquer hipótese;

IV - Utilização de codinomes/apelidos/nomes sociais no âmbito das instituições de ensino, decorrente de opção ou orientação sexual sem a expressa autorização dos responsáveis legais, mediante assinatura de termo de responsabilidade; e

V - Promoção, instigação, indução, orientação ou determinação de qualquer conduta ou comportamento de cunho sexual, afetivo e/ou de gênero, nas atividades didáticas e paradidáticas. (Alagoas, 2016, p. 05)

Ao mesmo tempo foi aprovada pelo legislativo estadual e vetada pelo executivo e mas promulgada pelo presidente do legislativo a “Lei Escola Livre”, apelidada de lei da mordça, esta deriva do “Projeto de Lei Escola Sem Partido”, sendo suspensa via liminar pelo ministro do Supremo Tribunal Federal (STF), Luís Roberto Barroso, em março 2017. Tais atos encorajaram e respaldaram os seus defensores a acuar, coagir e perseguir professores no livre exercício da docência, tornando-se ambiente hostil, dificultando ainda mais, os processos de escolarização dos estudantes que não seguem enquadram nas prescrições do currículo normativo.

Além da interferência na agenda educacional, os parlamentares do congresso nacional, comandados pelo deputado Eduardo Cunha, presidente da Câmara dos Deputados, acusado e, posteriormente, preso por corrupção, encampa um golpe disfarçado de impeachment, depuseram a primeira presidenta eleita democraticamente, a Senhora Dilma Vana Rousseff, sem crime de responsabilidade que justificasse a decisão. Desse momento em diante, cai a agenda progressista, pautada para a garantia dos direitos sociais e se instala uma agenda de sucessivos retrocessos em todas as áreas e setores. São tempos difíceis de retrocessos obscurantistas que espreitam e atacam os direitos civis e compromete o futuro das juventudes (mulheres, negros, quilombolas, indígenas, pessoas com deficiência e LGBTQIA+) e demais sujeitos que estão à margem da sociedade.

Todo esse movimento de retrocessos tem como foco questionar jovens LGBTQIA+, invadiram os espaços educacionais e passaram também a apontar os que se distanciam dos padrões cisheteronormativos e do modelo de “homem branco, ocidental, cis, heterossexual e de classe média” (Louro, 2013, p. 44, grifos do autor), as formas de imposição podem ser sutis e ao mesmo tempo, podem ser fortemente marcadas por uma “masculinidade hegemônica” (Junqueira, 2009 p. 21). Estudos sobre essa questão enfatizam que os padrões convencionais estabelecidos por uma sociedade patriarcal, são (re)produzidos através de instituições como a igreja, a família e a escola. Esta última, por sua vez, configura-se num espaço onde meninos que vivem uma sexualidade que foge ao padrão cisheteronormativo, geralmente passam a ser perseguidos e apontados, contribuindo para que muitos deles abandonem o processo de escolarização, pois, além de não se reconhecer como parte daquele ambiente excludente e discriminatório, a busca pelo conhecimento torna-se um processo de sofrimento, uma ameaça aos seus desejos de concluir as etapas da Educação Básica.

Diante disso, tudo que está fora dos padrões considerados desejáveis, são condenados, assim como as pessoas que manifestam sua sexualidade transgredindo as formas ditas naturais são consideradas seres ‘anormais’ e não desejáveis. Portanto, não há lugar para elas na sociedade, a qual termina reprimindo-as e punindo-as física e psicologicamente, classificando-as como ‘diferentes’, ‘anormais’, ‘desviantes’ e ‘patológicas’, excluindo-as dos processos educativos e outros. Neste sentido, a normalização se configura também num meio pelo qual o poder se dissemina (Foucault, 2001) incorrendo sobre os ‘anormais’ uma série de técnicas de localização, de classificação e de intervenção organizadas através de redes institucionais complexas – como escolas, igrejas, hospitais e outras –, que servem como ‘acolhimento’ desses anormais, em defesa da sociedade para a qual os ‘anormais’ podem representar certa periculosidade.

Essa normalização da sexualidade é traduzida por uma série de regras e padrões da sociedade e os que dela fazem parte. Tais padrões seguem uma linha de cisheterossexualização dos corpos e desejos, em que para ser ‘normal’, o indivíduo tem que ser cisheterossexual, casar-se, constituir uma família composta de relacionamentos entre pessoas do sexo oposto, que devem obedecer aos mesmos níveis educacional e econômico, respeitar a moral e os bons costumes. A essa reiteração da norma cisheterossexual e seu status de normalidade fortemente marcado por um caráter de naturalidade, configura aquilo que chamamos de cisheteronormatividade.

É necessário a discursão dessa problemática, a partir da observação e reflexão sobre as narrativas, as práticas, os discursos e o tratamento dado aos sujeitos LGBTQIA+ no contexto social em que transitam, seja na escola ou fora dela. Percebendo assim, que há um reforço no processo de normalização da cisheteronormatividade, em prol de um projeto homogêneo de igualdade, disseminado nas políticas educacionais, invisibilizando tudo que esteja fora dessa lógica ou padrão. Segundo Souza (2007b, p. 97), essa perspectiva acaba “[...] reforçando a marginalização e escamoteando as diferenças daqueles que transitam e optam por formas de expressão e de manifestação da sexualidade que não se enquadram nas legitimidades sociais e institucionais [...]”.

Para Junqueira (2009, p. 26, grifos do autor), a juventude LGBTQIA+ quando aceitos/incluídos no processo de escolarização, “[...] são frequentemente levados a incorporar a necessidade de apresentarem um desempenho escolar irreparável, acima da média”. Existem ainda os que, “[...] podem dedicar-se a satisfazer e a estar sempre a altura das expectativas dos demais, chegando até mesmo a se mostrarem dispostos a imitar condutas ou atitudes convencionalmente atribuídas aos cisheterossexuais”. É uma inclusão que condiciona a sua permanência, ao grande esforço e melhor desempenho, do contrário são indignos de estarem presentes e gozar de todos os direitos que a eles são facultados por legislação educacional. Dessa forma, tem-se como objeto para esse estudo a cisheteronormatividade e inclusão condicionada de estudantes LGBTQIA+. Por se tratar de uma demanda latente para as escolas da educação básica, professores, gestores e estudantes.

AGRADECIMENTOS: Não Aplicável.

CONTRIBUIÇÕES DOS AUTORES:

Juliano Matias de Brito: concepção e desenho, aquisição de dados, análise e interpretação dos dados, redação do artigo. Alfrancio Ferreira Dias: revisão crítica de conteúdo intelectual importante. Todos os autores leram e aprovaram a versão final do manuscrito.

CONFLITOS DE INTERESSE: Os autores declaram que não há conflitos de interesse.

REFERÊNCIAS

Alagoas (2016). Lei 7795, de 22 de janeiro de 2016. Aprova o Plano Estadual de Educação - PEE, e dá outras providências. Recuperado de: http://gcs2.sefaz.al.gov.br/#/documentos/visualizar_documento?access=1&key=6nudgsg8ddg%3d

Brasil (2001). Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Recuperado de: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm.

Brito, J. M (2014). Escola e homossexualidade: dizeres, fazeres e realidade. Trabalho de conclusão de curso (licenciatura em pedagogia), Universidade Federal de Alagoas, Maceió, AL, Brasil.

Cavalcante, J. M., da Silva, L. R., Carvalho, M. E. P. de, & Dias, A. F. (2017). Discursos políticos acerca da “ideologia de gênero” na discussão do plano municipal de educação de João Pessoa-PB. *EDUCAÇÃO*, 5(3), 17–30. <https://doi.org/10.17564/2316-3828.2017v5n3p17-30>

Cardoso, L. R., Guarany, A. L. A., Unger, L. G. S. & Pires, M. A. (2019) Gênero em políticas públicas de educação e currículo: do direito às invenções. *e-Currículo*, 17(4), 1458-1479. <http://dx.doi.org/10.23925/1809-3876.2019v17i4p1458-1479>.

Carvalho, M. P. E., Rabay, G., Brabo, T. S. A. M., Félix, J. & Dias, A. F. (2017). Direitos Humanos das Mulheres e das Pessoas LGBTQI: inclusão da perspectiva da diversidade sexual e de gênero na educação e na formação docente. João Pessoa: Editora da UFPB.

Costa, D. O. (2016) Educação para a sexualidade, igualdade das relações de gênero e diversidade sexual: possibilidades e limites. *Saberes Docentes em Ação*, 1(2), 131-146.

Delory-Momberger, C. (2012). Abordagens metodológicas na pesquisa biográfica. *Revista Brasileira de Educação*, 17(51), pp. 523-536. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782012000300002>

Delory-Momberger, C. (2006). Formação e socialização: os ateliês biográficos de projeto. *Educação e Pesquisa*, 32(2), 359-371. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022006000200011>.

Ferreira, L. G. (2017). Os Ateliês Biográficos de Projeto e os processos formativos de professores: diálogos, (auto) biografia e ludicidade. *APRENDER - Caderno De Filosofia E Psicologia Da Educação*, 2(15), e2458.

Foucault, M. (2001). Os anormais: curso no Collège de France. São Paulo: Martins Fontes.

Junqueira, R. D. (2009). Homofobia nas Escolas: um problema de todos. In: Junqueira, R. D. (Org.). *Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas* (p. 13-51). Brasília: UNESCO.

Louro, G. L. (2013). Currículo, gênero e sexualidade: o “normal”, o “diferente” e o “excêntrico”. In: Louro, G. L., Felipe, J. & Goellner, S. V. (Orgs.). *Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação* (9a ed., pp. 43-53). Belo Horizonte: Autêntica.

Marconi, M.A. & Lakatos, E. M. (2017). *Fundamentos da metodologia científica* (8a ed.). São Paulo: Atlas.

Miskolci, R. (2017). *Teoria Queer: um aprendizado pelas diferenças* (3a ed.). Belo Horizonte: Autêntica Editora/UFPO.

Oliveira, M. F. (2011). *Metodologia científica: um manual para a realização de pesquisas em Administração*. Catalão: UFG.

Passeggi, M., Nascimento, G. & Oliveira, R. (2016). As narrativas autobiográficas como fonte e método de pesquisa qualitativa em educação. *Revista Lusófona de Educação*, 33(33), 111-125.

Souza, E. C. & Meireles, M. M. (2018). Olhar, escutar e sentir: modos de pesquisar-narrar em educação. *Revista educação e cultura contemporânea*, 15(39), 282-299. <http://dx.doi.org/10.5935/2238-1279.20180034>.

Souza, E. C. (2007a). (Auto)biografia, histórias de vida e práticas de formação. In: Nascimento, A.D. & Hetkowski, T. M. (Orgs.). *Memória e formação de professores*. (pp 59-74). Salvador: EDUFBA. <https://doi.org/10.7476/9788523209186>.

Souza, E. C. (2007b). Fabricação de identidades e estruturação de dispositivos pedagógicos: a homossexualidade, a família e a escola. In Souza, C. & Catani, D. (Orgs.). *Multiplicidades culturais: projetos de formação e trabalho escolar*. (p. 93-109). São Paulo: Escrituras.

Recebido: 20 de março de 2022 | **Aceito:** 2 de maio de 2022 | **Publicado:** 29 de maio 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.