

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

Centro de Educação

Departamento de Educação

Programa de Pós-Graduação em Educação



Isabella Nara Costa Alves

Entre azougadas e andanças: movimentos curriculares
de gênero e sexualidade na rede pública de ensino de Pernambuco.

Recife
2022

Isabella Nara Costa Alves

Entre azougadas e andanças: movimentos curriculares de gênero e sexualidade na rede pública de ensino de Pernambuco.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Subjetividades Coletivas, Movimentos Sociais e Educação Popular.

Orientadora: Anna Luiza A. R. Martins de Oliveira

Recife
2022

ISABELLA NARA COSTA ALVES

ENTRE AZOUGADAS E ANDANÇAS: MOVIMENTOS CURRICULARES DE GÊNERO E SEXUALIDADE NA REDE PÚBLICA DE ENSINO DE PERNAMBUCO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Educação.

Aprovada *por videoconferência* em: 08/02/2022

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Anna Luiza Araújo Ramos Martins de Oliveira (Orientadora)
Universidade Federal de Pernambuco
[Participação por videoconferência]

Prof.^a Dr.^a Nubia Regina Moreira (Examinadora Externa)
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
[Participação por videoconferência]

Prof.^a Dr.^a Karina Mirian da Cruz Valença Alves (Examinadora Interna)
Universidade Federal de Pernambuco
[Participação por videoconferência]

“Quando penso em mim mesma como uma teórica da resistência, não é porque penso na resistência como o fim ou a meta da luta política, mas sim como seu começo, sua possibilidade”

(Maria Lugones)

Dedico esse trabalho a todas às mães, às mães-solo, às puérperas e suas crianças de colo, sobretudo às que estão (sobre)vivendo e (re)existindo na academia nesta anormalidade pandêmica.

À minha mãe, às minhas avós, e às mulheres pretas, branco-mestiças e indígenas que vieram antes de mim, como portas-primeiras de ancestralidade, que articulam discursos em torno da resistência.

AGRADECIMENTOS

Quero agradecer primeiramente à mainha, que me incentivou a estudar; ser dedicada e fazer o mestrado. E me desculpar por não estar presente no doutorado dela. Bença, mãe!

Depois à painho, que me ajudou a cuidar do meu filho e da casa em vários momentos da concepção deste trabalho. Bença, pai!

Ao grupo de pesquisa GEPERGES/UFRPE, em especial, à professora e minha mãe-de-santo Denise Botelho, fonte de inesgotável sabedoria e assertividade. Benção, yá!

À Anna Luiza, minha orientadora, que além de me guiar, demonstrava a serenidade e equilíbrio que eu precisava, além do grupo Discurso, Subjetividades e Educação.

Aos professores e professoras da UFPE, em especial Prof. Gustavo Oliveira, pelos seus ensinamentos e tamanha mansidão em falar sobre temas tão arenosos dos nossos tempos.

À Fundação de Amparo à Ciência e Tecnologia do Estado de Pernambuco (FACEPE) pelo financiamento desta pesquisa, que não seria possível realizar se não fosse minha dedicação (integral) ao mestrado.

Aos amigos, amigas e amigues do mestrado e da creche que levarei pra vida, Silas, Thaís, Bárbara, George, Stephanie, Gabrielle. Bruna, sua dissertação me inspirou à escrita poética.

Não posso deixar de agradecer às mulheres e mães que vieram antes de mim, que entraram na universidade e nos demais espaços com todos os desafios sociais: Audre Lorde, Clarice Lispector, Cecília Meireles, bell hooks, Cora Coralina, Lélia Gonzalez, Sônia Guajajara, Marielle Franco. Eu sou Isabella Nara, e as novas vozes contam, do mesmo jeito que só estou aqui porque outras vieram antes de mim. Eu sou porque nós somos.

À uma mãe, mesmo que fictícia, a Dona Hermínia, interpretada pelo ator Paulo Gustavo, inspirada em sua genitora, Dona Déia. Ela entrou nos cinemas e lares brasileiros, nos provocando sobre temas tão importantes através do humor, falando sobre aceitação de filh@s LGBTQ+ e sobre amor. Valeu Paulo Gustavo!

Por fim ao meu filho, Apollo, que me inspirou a continuar. Graças a sua docilidade e paciência, consegui sentar, às vezes por horas a fio, para conceber esta pesquisa.

Vacina, pão e respeito à comunidade LGBTQ+!

Defendam o SUS! Defendam a UFPE e a UFRPE! Defendam as universidades públicas

RESUMO

O estudo investiga espaços-tempos institucionais que (re)existem em meio aos vultos, propagações e amplitudes de uma onda (neo)conservadora que atinge o país e disputa sentidos sobre a educação de crianças, jovens e adolescentes, tendo como principal estratégia a instalação do pânico moral em torno de uma suposta ameaça à ordem social representada pelo sintagma “ideologia de gênero”. Advém da necessidade de lançar olhares não somente para os processos regulatórios, de silenciamento ou (re)produção de preconceitos e discriminações, mas, também, para as atividades e práticas (des)construtivas no campo educacional. Participaram da pesquisa onze docentes e técnicas/os que atuaram em projetos de formação docente e discente em gênero e sexualidade na Rede Estadual de Ensino de Pernambuco, no período de 2018 a 2021. A constituição do corpus se deu por comunicação informal, que se caracteriza por conversas com as pessoas que se disponibilizam a integrar o estudo. Tal estratégia é tomada como “experimentação errante”, metodologia construída no processo de investigação, de acordo com as necessidades interpeladas pelo objeto de pesquisa e pelos modos de operação teórica. A pesquisa mostrou que os impactos dos movimentos neoconservadores são sentidos em diferentes municípios do Estado através de ataques de grupos religiosos conservadores a docentes e escolas que desenvolvem projetos sobre equidade de gênero, linguagem neutra e enfrentamento à lgbtfobia; e da proposição de projetos de leis que tentaram proibir qualquer referência à educação sexual na rede de ensino e nas bibliotecas públicas de Pernambuco. No entanto, discursos opostos disputam a hegemonia no campo educacional e têm conseguido obstruir de forma criativa as investidas reacionárias, mostrando que todo movimento político é um processo dinâmico e as relações equivalenciais entre demandas educativas e curriculares que sustentam os atuais retrocessos não anulam os fluxos diferenciais. A produção de sentidos sobre gênero e sexualidade envolve vontades, afetos, linguagens e práticas políticas que sempre surpreendem as normatizações e regulações, revelando as fissuras de toda estrutura social.

Palavras-chave: neoconservadorismo; currículo; gênero; sexualidade; teoria do discurso.

ABSTRACT

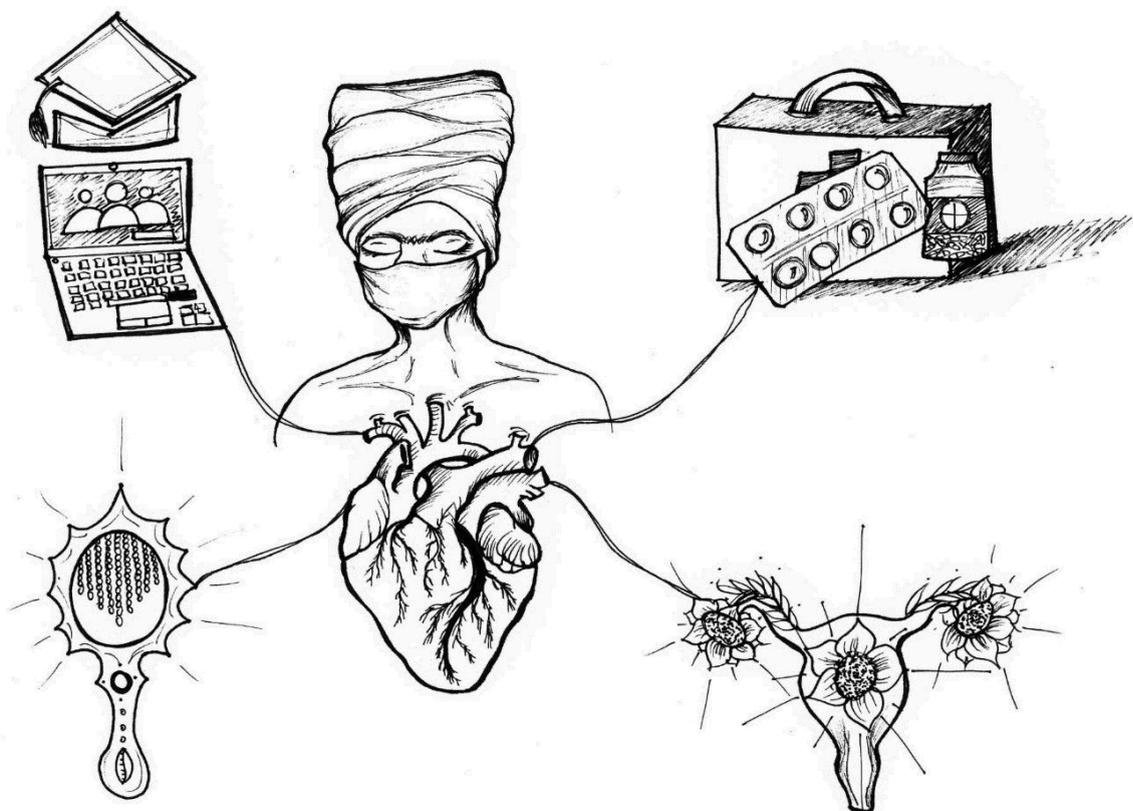
The study investigates institutional spaces-times that (re)exist amidst the shapes, propagations and amplitudes of a (neo)conservative wave that reaches the country and disputes meanings about the education of children, young people and adolescents, having as main strategy the installation of the moral panic around a supposed threat to the social order represented by the phrase “gender ideology”. It comes from the need to look not only at regulatory processes, silencing or (re)production of prejudices and discrimination, but also at (de)constructive activities and practices in the educational field. Eleven teachers and technicians who worked in projects of teacher and student training in gender and sexuality in the State Education Network of Pernambuco, from 2018 to 2021, participated in the research. The corpus was constituted by informal communication, which is characterized through conversations with people who are willing to take part in the study. Such a strategy is taken as “errant experimentation”, a methodology built in the investigation process, according to the needs addressed by the research object and by the theoretical operation modes. The research showed that the impacts of neoconservative movements are felt in different municipalities in the state through attacks by conservative religious groups on teachers and schools that develop projects on gender equity, neutral language and fighting lgbtphobia; and the proposition of bills that tried to prohibit any reference to sex education in the school system and in public libraries in Pernambuco. However, opposing discourses dispute hegemony in the educational field and have managed to creatively obstruct reactionary onslaughts, showing that every political movement is a dynamic process and the equivalence relations between educational and curricular demands that sustain the current setbacks do not cancel out the differential flows. The production of meanings about gender and sexuality involves wills, affections, languages and political practices that always surprise the norms and regulations, revealing the fissures of the entire social structure.

Keywords: neoconservatism; curriculum; gender; sexuality; discourse theory.

SUMÁRIO

1. PRELÚDIOS EMBRIONÁRIOS	10
2. (A)FETAÇÕES E TRAVESSIAS METODOLÓGICAS	21
2.1. “NOSSAS VIDAS SÃO VERDADEIRAS EPISTEMOLOGIAS”: GESTANDO UMA PESQUISA	27
3. CONTRAÇÕES [Ú]TE[R]ORICAS E O CURRÍCULO COMO NUTRI-(INGREDI)ENTE	31
3.1. ABRINDO OS CAMINHOS: DILATAÇÕES UTERINAS	34
3.2. ENCRUZILHADAS PEDAGÓGICAS E SUAS DEMANDAS DE GÊNERO E SEXUALIDADES	39
3.3. ANDANÇAS, AZOUGADAS, IMO XIRÊS E AS GIRAS DA UNERGS	50
4. RUPTURA DO CURRÍCULO COMO BOLSA AMNIÓTICA	80
4.1. AZOUGUES, GIRAS, ANDANÇAS E SUAS RECEPÇÕES	95
4.2. APROXIMAÇÕES E PARTILHAS ENTRE UNERGS E AS CORPAS ESTUDANTIS	113
4.3. CONQUISTAS, DESAFIOS E REDES DE AFETO NAS ANDANÇAS DA UNIDADE	121
5. (IN)CONCLUSÕES	150
6. REFERÊNCIAS	160
APÊNDICE A	169

1. PRELÚDIOS EMBRIONÁRIOS



Fonte: “Acredito em mim mesma” da artista Pollyanna Ferro.

A você que me lê: este texto foi parido. Ele tem sido gestado há anos em minha cabeça e coração, já se expressou de diversas maneiras em diferentes artigos, mas encontrou extrema dificuldade para se postar aqui ante a você, nestas páginas. Ele foi parido porque seu nascimento não foi fácil. (Jaqueline Gomes de Jesus)

*Em tempos sombrios
o medo distorce o óbvio
cabe aos poetas
aos
lúcidos
e às
corajosas
recuperá-lo.
(Luiza Romão - Coleção Slam: Antifa)*

Nomeie este trabalho de “Entre azougadas e andanças: movimentos curriculares de gênero e sexualidade na rede pública de ensino de Pernambuco”, em um esforço teórico-político e, ao mesmo tempo, no contexto de escolhas não-casuais de orientadora-orientanda em investigar espaços-tempos institucionalizados que (re)existem em meio aos vultos, propagações e amplitudes de uma onda (neo)conservadora que atinge o país e disputa sentidos sobre a educação de crianças, jovens e adolescentes tendo como principal estratégia a instalação do pânico moral (MISKOLCI, 2006) em torno de uma suposta ameaça à ordem social representada pelo sintagma “ideologia de gênero” (JUNQUEIRA, 2018).

Tal estratégia emerge mais explicitamente entre os anos de 2010 e 2014 com a discussão aferrada no Congresso Nacional sobre a conservação ou remoção da referência à “promoção da igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual” no Plano Nacional de Educação – PNE, que foi suspensa na versão final aprovada pelo Parlamento e sancionada pela presidenta Dilma (BRASIL, 2014). Esse movimento foi replicado em diferentes municípios do país e provocou a exclusão da menção às desigualdades sexuais e de gênero em significativa parcela dos planos estaduais e municipais de educação (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2018).

Por trás dessa polêmica, entretanto, fortalecia-se uma ação política bem mais ampla proveniente da articulação de demandas neoliberais, religiosas neo-conservadoras e “anticomunistas” (MIGUEL, 2016; OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2018). O neoliberalismo, para Dardot e Laval (2016, p. 17) “pode ser definido como o conjunto de discursos, práticas e dispositivos que determinam um novo modo de governo dos homens [sic] segundo o princípio universal da concorrência”. É um tipo de racionalidade (global) que para além de extinguir direitos, instituições e regras, produz modos de viver, se relacionar e ser (subjetividades). Sua força emana do crescimento do capitalismo globalizado, da individualização das relações sociais, da agudização da desigualdade social, do surgimento de novas subjetividades e patologias psíquicas.

Em análise sofisticada, Wendy Brown (2019, p. 29) chama a atenção para a associação do neoliberalismo “a um conjunto de políticas que privatizam a propriedade e os serviços públicos, reduzem radicalmente o estado social, amordaçam o trabalho, desregulam o capital”. Para a autora, é uma estratégia de “desdemocratização do político” e tem sido frequente sua associação a governos e grupos extremistas (especialmente religiosos) que tratam o discurso de ódio como “liberdade de expressão”.

A onda (neo)conservadora instalada no Brasil, com fortes repercussões nas políticas curriculares de gênero e sexualidade, portanto, decorre de um processo articulatório

(LACLAU; MOUFFE, 2015) entre diferentes discursos e posicionamentos, com interesses comuns, inclusive de grupos cristãos (especialmente de matriz neopentecostal e católica ultraconservadora) que partilham entre si o caráter de pouca tolerância com o pluralismo moral e religioso. No âmbito econômico, a defesa de posições meritocráticas antagoniza-se com os discursos em prol de políticas públicas e sociais de transferência de renda implantadas no Brasil durante o governo do Partido dos Trabalhadores – PT. Há uma forte ênfase no empreendedorismo individual, na flexibilização das leis trabalhistas e na precarização do trabalho. A capacidade de consumo, prosperidade e ascensão social são pontuadas pelos religiosos como sinais divinos.

Almeida (2017) chama a atenção para três linhas de forças entrecruzadas que tecem essa onda: securitária, interacional e moral. A securitária envolve estratégias políticas e governamentais repressivas e punitivas através de alianças com os aparelhos de segurança do Estado. A candidatura e eleição do presidente Jair Bolsonaro foi uma das expressões mais contundentes dessa linha por estar atrelada à militarização da gestão pública, à flexibilização do Estatuto do Desarmamento, ao debate sobre redução da maior idade penal e ao discurso messiânico de correntes religiosas que o apoiam. A linha interacional diz respeito à fragilização das relações familiares, de amizade e no ambiente de trabalho em função do acirrado antagonismo político. Como destaca o autor, o ódio, a vingança e a fobia são os principais afetos mobilizados por essa onda conservadora, contribuindo para o aumento da violência, especialmente contra grupos historicamente subalternizados – mulheres, negros e negras, segmentos religiosos de matriz africana, indígenas, LGBTI+, pessoas com deficiência, populações do campo etc.

Associado a essas duas linhas, a disputa pela moralidade pública se destaca através de posicionamentos pela sacralização da família e da reprodução humana. Nesse sentido, o investimento no discurso anti-igualdade de gênero e anti-direitos de LGBTI+ se tornou prioritário. Desde o pontificado do papa João Paulo II que uma ramificação ultraconservadora da Igreja Católica Romana investe fortemente na desqualificação e caricaturização dos movimentos feministas e dos estudos acadêmicos de gênero e sexualidade (JUNQUEIRA, 2018; MISKOLCI; CAMPANA, 2017). Os chamados “ideólogos de gênero” são nomeados, estrategicamente, de *feminazis*, abortistas, destruidores da família, extremistas, *gaymônios*, pedófilos, heterofóbicos, cristofóbicos e doutrinadores (principal adjetivo usado para se referir a docentes).

A militância histórica da Igreja Romana contra o aborto, as pesquisas genéticas, o casamento e a adoção de crianças por pessoas LGBTI+ é conhecida da população. Porém, os

evangélicos, que até então, visavam prioritariamente recursos públicos para as redes religiosas, a partir de 2013, passaram a pleitear e ocupar espaços tradicionalmente atrelados a políticas de direitos humanos – como a Comissão de Direitos Humanos e Cidadania da Câmara dos Deputados – CDHC. A estratégia foi diferenciar o discurso político de direitos e o discurso moral, invocando, inicialmente, a autoridade religiosa.

A Assembleia de Deus se tornou a principal protagonista dessa linha discursiva e quatro projetos de lei apresentados ao Parlamento desempenharam papel catalizador expressivo nesse processo: 1) o Estatuto do Nascituro, que tem como proposta a extensão dos direitos do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) ao feto, portanto, contrário ao aborto; 2) o Estatuto da Família, restringindo seu reconhecimento à união de um homem com uma mulher; 3) o Projeto pelo direito à terapia de modificação da orientação sexual, apelidado como “projeto de Cura Gay” e 4) o movimento Escola sem partido (MESP).

Esse último representa a culminância da disputa em torno da educação de crianças e adolescentes iniciada ainda na gestão da Presidenta Dilma quando o Ministério da Educação, em parceria com organizações civis, tentou implementar o projeto “Escola sem homofobia” e enfrentou forte resistência política (LEITE, 2016, 2018), intensificada durante o golpe parlamentar de 2016, a gestão de Michel Temer e a campanha para eleição presidencial no Brasil, no ano de 2018.

A hegemonia da noção de “ideologia de gênero” se estabelece no Brasil a partir de 2011, ano em que o Supremo Tribunal Federal (STF) reconheceu que a união entre pessoas do mesmo sexo tinha o mesmo *status* do casamento heterossexual. No mesmo mês da decisão do Supremo, ganhou notoriedade nacional a polêmica sobre o material didático do programa “Escola sem homofobia”, apelidado pelos conservadores de “kit gay”, que seria distribuído em seis mil escolas públicas, mas que, depois de forte oposição, foi vetado pela presidente Dilma Rousseff (MISKOLCI; CAMPANA, 2017, p. 738).

O apelido “kit gay” criado por Jair Bolsonaro, ainda deputado federal, reiterava o novo foco de interesse das instâncias neoconservadoras: a área educacional. A divulgação de *fake news*¹ pela equipe do então candidato e hoje presidente da república sobre esses supostos “kits” que teriam sido distribuídos nas escolas públicas durante o mandato presidencial do Partido dos Trabalhadores foi uma das principais vias para angariar apoio da população. Há, portanto, um processo de “desconfessionalização” do discurso antigênero (JUNQUEIRA, 2018), convertendo-o em estratégias de cunho político e civilizatório. Em defesa da primazia familiar e de uma escola “sem doutrinação”, seguimentos ultraconservadores católicos e evangélicos se

¹ Conforme o jornal El País, Bolsonaro utilizou de diversas *fake news* [notícias falsas] para se eleger, entre elas a distribuição do “kit gay” por Haddad (BARRAGÁN, 2018).

aliaram com latifundiários e defensores de armamentos, numa contraofensiva em relação às conquistas no campo de direitos humanos, sexuais e reprodutivos, tentando revogar a discussão sobre gênero e sexualidade nas instituições escolares.

Escolas e docentes sintonizados com a “ideologia de gênero” visariam usurpar dos pais o protagonismo na educação moral e sexual das crianças e adolescentes para instilar-lhes a *propaganda gender* e doutriná-los conforme crenças e valores de um sistema de “pensamento único”, hermético, deliberadamente ambíguo, sedutor, enganoso, danoso e manipulador da natureza humana (JUNQUEIRA, 2018, p. 453).

O Movimento Escola Sem Partido (MESP) foi fundado pelo advogado Miguel Nagib, no ano de 2004 com a proposição política de impedir o que chamou de “doutrinação marxista” ou “marxismo cultural” nas escolas. Projeto apontado por ele como estratégia dos marxistas para implantar o comunismo no país, uma espécie de “lavagem cerebral” realizada pelo espectro político de esquerda, cujo principal protagonista seria o Partido dos Trabalhadores (PT). Porém, o MESP só ganhou popularidade, força e capilaridade a partir de 2010, quando articulou o discurso anti-intelectual (com especial resistência à obra de Paulo Freire²) à narrativa antigênero dos seguimentos conservadores, deslocando sua ênfase para o campo da moralidade e apostando na disputa entre educação escolar e autoridade familiar sobre crianças e adolescentes (MIGUEL, 2016). O seu inimigo, entretanto, continuou o mesmo e a oposição a ele foi o que uniu as posições diferenciais em dispersão. Para os seguidores do MESP, as iniciativas de enfrentamento à LGBTfobia e todas as ações em torno da equidade de gênero e dos direitos LGBTI+ são ameaças à formação identitária de meninas e meninos e fazem parte do projeto conspiratório do PT. A proposta de uma escola “sem partido” e “sem gênero” ganha, portanto, contornos antidemocráticos e opressivos.

O espantinho da doutrinação dos alunos por professores “esquerdistas”, pretexto para a criminalização do pensamento crítico em sala de aula, serve para frustrar o objetivo pedagógico de produzir cidadãos e cidadãs capazes de reflexão independente, respeitosos das diferenças, acostumados ao debate e à dissensão, conscientes de seu papel, individual e coletivo, na reprodução e na transformação do mundo social. Em seu lugar, voltamos à ultrapassada compreensão de uma educação limitada à transmissão de “conteúdos” factuais, dos quais o professor [sic] é um mero repetidor e o aluno, receptáculo passivo (MIGUEL, 2016, p. 617).

Assim, a campanha presidencial de Jair Bolsonaro e boa parte da base de sustentação de seu governo se deve a movimentos políticos antagônicos em torno das políticas educacionais

² No ano de 2021, centenário de Paulo Freire, como resposta às demandas autoritárias, anti-intelectuais e antidemocráticas, inúmeras homenagens foram feitas ao patrono da educação brasileira, como forma de relembrar sua memória.

e curriculares implementadas ou propostas no governo do Partido dos Trabalhadores. Instalou-se um contexto de pânico moral, expressão cunhada por Stanley Cohen (1972) para descrever a estratégia discursiva de promoção de hostilidade e medo frente a uma fantasia de perigo eminente, de um inimigo comum que ameaça a ordem social e precisa ser extirpado a qualquer custo. Esse pânico moral arquitetou a polêmica e a posição alarmista em torno de supostos “ideólogos de gênero”, na tentativa de desqualificar e caricaturar os movimentos sociais e os estudos acadêmicos no campo de gênero e sexualidade. Essa fantasia foi tão potente que “não apenas constituiu a representação de um inimigo, como sustentou a adesão a quem se apresentava como capaz de combater esse inimigo e, por consequência, impedir esse futuro de horror” (LOPES, 2019, p 4).

*um mundo bem louco noiz
vive um passado que bate à
porta eu olho com olhos bem
triste a consciência histórica
morta*

[...]

*se a história do mundo é um
caos no brasil não vai ser
diferente sobre 64 ao mundo
atual*

tô rimando pra ver se entende

[...]

perdemos em 64

perdemos em 2016

*porque hoje o país é o retrato
de todo maltrato que na história se
fez teve até deputado que defende
tortura numa eleição conseguiu ser
presidente*

votar nele foi loucura

nem pra fazer flexão ele foi competente

(Daniel GRT - ARCADE et al, 2019, p. 48 a 51).

Para Howarth e Stavrakakis (2000), o antagonismo se instala quando um discurso ou identidade interroga e se diferencia radicalmente de outro, impossibilitando qualquer articulação entre eles. Somente investigando e tentando compreender as lógicas de equivalência e de diferença envolvidas no campo relacional de forças antagonizantes que conseguimos visualizar as fronteiras políticas de uma formação social. Em cada polo discursivo articulam-se demandas diferenciais (moralistas, religiosas, neoliberais, anti-intelectuais etc) que se tornam equivalentes na rejeição às demandas do polo oposto (pelos direitos humanos, sexuais e reprodutivos; pela justiça social; pela educação libertadora etc). A articulação, dessa

forma, subverte as diferenças, possibilitando os processos de identificação e a fixação parcial de uma formação discursiva.

[...] nós chamamos de *articulação* alguma prática que estabelece uma relação entre elementos de modo que suas identidades são modificadas como resultado da prática articulatória. A totalidade estruturada resultante da prática articulatória, nós chamamos *discurso*. As posições diferenciais, na medida que aparecem articuladas no interior de um discurso, chamaremos de *momentos*. Por contraste, chamaremos *elemento* toda diferença não discursivamente articulada (LACLAU; MOUFFE, 2015, p. 178, grifos do autor).

A constituição de uma formação discursiva, portanto, é sempre um processo relacional e a mutação de “elementos” em “momentos” nunca tem fim. O “ponto nodal” – significante que assume significado não-específico, mutável de acordo com seu uso – é o que possibilitará a articulação entre as diferentes demandas, gerará uma identidade comum e a sensação de totalidade. Esse processo envolve racionalidades e práticas sociais, mas, também, processos simbólicos e afetos. Por isso, Laclau (1996) dá destaque ao papel da lógica fantasmática na constituição de discursos e subjetividades.

Fantasia é compreendida como uma narrativa que encobre ou anula a falta do sujeito ao fornecer uma imagem de plenitude, completude ou harmonia, por um lado, enquanto conjuntura ameaças e obstáculos à sua realização, por outro. Quando instalada com sucesso, uma narrativa fantasmática captura o sujeito – através do gozo que ela produz – para uma determinada prática ou ordem, ou uma prática ou ordem prometida, conferindo assim identidade (GLYNOS; HOWARTH, 2007, p. 130).

A lógica fantasmática opera nesse jogo de produção discursiva fornecendo a sensação de plenitude (dimensão beatífica) caso o inimigo comum seja destruído ou de catástrofe (dimensão horrífica) diante da não superação do obstáculo. O discurso fantasmático não é desconstruído por argumentos racionais e consiste no alicerce de posições extremistas. É o princípio básico para o investimento libidinal de um grupo em um nome, que se torna o símbolo de uma articulação equivalencial. Concordamos com Lopes (2019), ao situar o movimento pró- Bolsonaro nesse contexto fantasmático de gozo e plenitude através da constituição de um inimigo comum (PT) e de um suposto messias que livraria o Brasil do domínio do “comunismo” e da “ideologia de gênero” através da criminalização dos movimentos sociais, de intervenções nas políticas educacionais, da vigilância e controle sobre docentes (*accountability*), do incentivo ao ensino domiciliar (*homeschooling*), da abolição da área de ciências humanas e sociais dos currículos escolares, da militarização da educação básica e da privatização do ensino superior.

Como dissemos no início deste texto, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) - documento atual de referência para as escolas brasileiras – por pressão conservadora, excluiu as temáticas de gênero e sexualidade de sua redação final. O avanço da extrema-direita fortaleceu a falácia da *ideologia de gênero* e o desmonte da educação. A ministra da “Mulher, Família e Direitos Humanos”, em janeiro de 2020, lançou o projeto de abstinência sexual para adolescentes, reiterando a agenda moralista do atual Governo Federal. Tal política, que segundo Damares Alves, visa a prevenção da gravidez precoce, desconsidera totalmente o direito à autonomia das meninas sobre seu próprio corpo e defende o ensino sobre sexualidade exclusivamente pela família, através dos valores “tradicionais”, baseados nos papéis sexuais “naturais” de homens e mulheres, na castidade pré-marital, na monogamia, no casamento com pessoas do sexo oposto e na vivência sexual para fins unicamente reprodutivos. A mesma ministra, recorrentemente, faz afirmações públicas falsas, tais como: que a personagem Elsa, do filme infantil “Frozen”, é lésbica; e que, atualmente, no Brasil, há 70 identidades de gênero catalogadas e docentes-militantes estariam impondo que as crianças escolhessem a sua própria, gerando “confusão” psíquica, automutilação e suicídio (AOS FATOS, 2018).

Na rede pública estadual de ensino de Pernambuco, desde a década de 1960, há estudos e ações em educação sexual sendo desenvolvidos, mas sem caráter contínuo, devido às mudanças de gestão e prioridades de cada governo, sendo o período ditatorial (1964-1985) a fase de maior dispersão. Pesquisas nessa área (OLIVEIRA, 2009; NOVENA, 2004), apontam que, a partir do ano de 1987, teve início os “Fóruns Itinerantes de Educação Sexual” numa parceria entre o governo do Estado, a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e o S.O.S. Corpo, que focaram especialmente a capacitação docente, através de “Seminários Públicos de Educação Sexual” e “Ciclos de Estudo sobre Sexualidade”. Em 2007, a Gerência de Políticas de Educação em Direitos Humanos, Diversidade e Cidadania (GEDH) é criada, mudando seu nome posteriormente para Gerência de Educação Inclusiva e Direitos Humanos (GEIDH- SEE/PE) e tendo entre suas ações a promoção de projetos, capacitações e formações (em parcerias com universidades e ONGs) para educadores/as de todas as Gerências Regionais de Educação - GEREs.

Apesar desse percurso progressista, os impactos dos movimentos neoconservadores também foram sentidos em diferentes municípios do Estado, especialmente através de ataques de grupos religiosos neopentecostais a docentes e escolas que desenvolvem projetos sobre educação sexual, equidade de gênero, linguagem neutra e enfrentamento à lgbtfobia; além da proposição de projetos de leis, como de nº 406/2017, da vereadora Aimée Carvalho (PSB) que proibia atividades pedagógicas relacionada à “ideologia de gênero”, assim como qualquer

referência à educação sexual nas escolas e nas bibliotecas públicas de Recife. A vereadora Michelle Collins (PP) é, igualmente, um dos principais expoentes da onda neoconservadora em Pernambuco e, ainda em 2017, encaminhou ao então Ministro da Educação, Mendonça Filho (DEM) a retirada de qualquer expressão que fizesse referência à ideologia de gênero da BNCC. No entanto, toda formação discursiva é precária e passível de contestação (LACLAU; MOUFFE, 2015). Como ressalta Lopes (2019), o movimento político é um processo dinâmico e as relações equivalenciais entre demandas educativas e curriculares conservadoras que sustentam os atuais retrocessos não anulam os movimentos diferenciais. São fixações provisórias de sentido, sustentadas por processos de identificação contingentes, num contexto de heterogeneidade social. É impossível conter completa e permanentemente as diferenças, “não há uma positividade comum capaz de cimentar as articulações, garantindo-lhes uma unidade de projeto ou de futuro desejado, a não ser aquele que se fantasia na suposição de preencher a falta constitutiva dos sujeitos” (LOPES, 2019, p.9).

*[...] vai achando que a gente
vai ficar calado
esperar sentado
o que é de
vocês tá
guardado!
Nosso povo é belo,
mas não vai ficar trancado no lar
porque nossa beleza está em lutar
da guerra, a gente não vai recuar
e se tiver de novo intervenção militar
dessa vez
nenhum de vocês vai
sobrar*

*porque
se quer guerra, terá,
se quer paz, quero em dobro
mas, verme é verme, é o que é
rastejando na Política,
sempre embaixo do pé
e fala uma, duas vez, se marcar até três*

*Nas ruas, bando de fascistas!
Quem vai dar
xeque-mate é nóiz
que nem no xadrez!*
(Daniel GRT - Coleção Slam: Antifa)

Assim, discursos opostos aos dos movimentos neoconservadores disputam a hegemonia no campo educacional e têm conseguido obstruir os caminhos reacionários do

Governo Bolsonaro e de seus grupos aliados. Um exemplo, foi a decisão do Supremo Tribunal Federal (STF) de considerar inconstitucional a “proibição” da discussão sobre gênero e sexualidade nas escolas, conforme propunha uma lei municipal em Novo Gama-GO, aprovada em 2015. Em unanimidade, foi declarado que a condenação das temáticas se tratava de censura e ia contra o direito à liberdade (CARTA CAPITAL, 2020).

Em Pernambuco, em meio a este cenário hostil que vivemos desde o golpe político-jurídico-midiático em 2016, surge a Unidade de Educação para as Relações de Gênero e Sexualidades (UNERGS) em 2019, da Gerência de Educação Inclusiva e Direitos Humanos (GEIDH) da Secretaria de Educação e Esportes (SEE). A UNERGS, que durante seus anos iniciais foi coordenada por uma professora e mulher trans, tem se destacado no Estado pelas ações no enfrentamento da LGBTfobia nas unidades escolares; pela promoção de espaços de estudo, pesquisa e debate sobre relações de gênero e sexualidade para estudantes e docentes; pela coordenação da Política do Nome Social junto às Gerências Regionais de Ensino e escolas; pelas mostras de cinema e produção de vídeos temáticos; e pelas parcerias desenvolvidas com outras instituições públicas e ONGs na difusão de conhecimento sobre o tema.

A partir deste campo, surgem os seguintes questionamentos: quais as condições de possibilidade para a emergência da UNERGS? Que demandas foram articuladas para a constituição desse espaço discursivo? Que tensões e negociações de sentido atravessam a elaboração e implementação de seus projetos? Como se caracterizam esses projetos? Que vontades, afetos, linguagens e práticas políticas foram e são mobilizadas por e nesse espaço discursivo? Como o contexto de recrudescimento dos movimentos conservadores, especialmente as políticas antigênero, têm atravessado sua trajetória?

Esta pesquisa advém da necessidade de lançar olhares não somente para os processos regulatórios, de silenciamento e/ou (re)produção de preconceitos e discriminações, mas, também, para as atividades e práticas (des)construtivas e criativas no campo educacional. Portanto, tem como objetivo geral conhecer os projetos desenvolvidos pela Unidade de Educação para as Relações de Gênero e Sexualidades (UNERGS) e sua rearticulação nos currículos de escolas da rede pública estadual de Pernambuco. Norteando-se pelos questionamentos acima propostos busca: 1) investigar as demandas articuladas para a constituição da unidade; 2) analisar as tensões e articulações que atravessam a formulação e implantação dos projetos; 3) examinar as dinâmicas de apropriação e rearticulação dos projetos nas lógicas e práticas curriculares.

Partimos do pressuposto que a produção de sentidos sobre gênero e sexualidade envolve diferentes atores e atrizes, demandas e subjetividades coletivas que propagam,

acreditam, desacreditam, disputam e articulam significados. Adotamos a noção de currículo como espaço-tempo enunciativo de fronteira cultural, disputado pelas normatizações e regulações (sobretudo àquelas relacionadas a Cisheteronormatividade) que tentam fixar sentidos, mas são sempre surpreendidas pelas relações diferenciais e pelas brechas/fissuras de toda estrutura social.

Me proponho, no próximo capítulo, a apresentar as “(A)fetações e travessias metodológicas” deste estudo, que cercam os debates pós-estruturalistas, “concebem” os processos teóricos-metodológicos de uma pesquisa-feto, caracterizando-se fortemente pelas provocações da TD. Assumo os encadeamentos não-neutros e políticos de como este estudo me atravessa, assim como (re)afirmo as metáforas de *gozo*, embrião, gestação, parto e maternagem adotadas nesta pesquisa como tecnologias gênero-diversas desta jornada desafiadora de ser mãe-solo na academia.

Me refiro ao útero (um órgão presente em diferentes *corpas* gênero-diversas) como jogo simbólico para discutir as bases teóricas deste estudo, aprofundando-me quanto às conceituações e perspectivas adotadas sobre “currículo”. Este é entendido como nutriente e ingrediente, uma espécie de “líquido amniótico” que cerceia a pesquisa-feto, onde os sentidos de gênero e sexualidade são produzidos, tensionados e (re)articulados.

2. (A) FETAÇÕES E TRAVESSIAS METODOLÓGICAS



·Pollyanna· 2021·

Fonte: “Decidir florir” da artista Pollyanna Ferro.

*quando minha mãe estava grávida
do segundo filho eu tinha quatro anos
apontei para sua barriga inchada sem saber como
minha mãe tinha ficado tão grande em tão pouco
tempo meu pai me ergueu com braços de tronco de
árvore e disse que nesta terra a coisa mais próxima de
deus
é o corpo de uma mulher é de onde a vida vem
e ouvir um homem adulto dizer algo
tão poderoso com tão pouca idade
fez com que eu visse o universo inteiro
repousando aos pés da minha mãe
 (“Outros jeitos de usar a boca” - Rupi Kaur)*

*Exu nasceu antes que a própria
mãe (“Oriki”, ou narração mítica/reza de
Exu)*

Em determinado momento do estudo, somos instigadas a refletir e (re)pensar sobre como realizaremos a investigação que estamos nos dedicando, especificamente tratando-se de uma pesquisa sobre práticas discursivas, entrecruzamentos e encruzilhadas (RUFINO, 2019). Tomei como referencial Exu, orixá da comunicação, da linguagem, o princípio do movimento e da inconformidade e me aproximei do tecer de gramáticas produzidas por enunciações e movimentos diferentes das narrações hegemônicas. O que significou, conceitualmente, encarar o “campo de ação” (BAUER; GASKELL, 2002) e assumir percursos metodológicos que permitiram abarcar as formações discursivas sobre as quais nos debruçamos.

Com a intenção inicial de mergulhar nesse campo, minhas orientações (no que se refere aos princípios estratégicos) foram na direção de uma aproximação com a UNERGS através da comunicação informal, um meio de representação que se caracteriza pela espontaneidade de expressões que podem surgir a partir de conversas com pessoas que se disponibilizem a participar do estudo. Narrar a história da UNERGS, conforme a Pedagogia das Encruzilhadas, significa a responsabilidade de trançar narrativas, investindo esforços contra o esquecimento, abrangendo o presente e confiando em sua continuidade, ousando lembrar que “a ciência sempre teve um tanto de macumba³” (RUFINO, 2019, p. 29).

Pensamos tais estratégias como “experimentações errantes” (OLIVEIRA, 2016), uma vez que “qualquer metodologia é construída no processo de investigação e de acordo com as necessidades interpeladas pelo que chamamos objeto de pesquisa e pelos modos de operação teóricas” (p. 336). O próprio desenvolvimento da pesquisa-feto demandou diferentes técnicas para construção do *corpus*. Narrativas, documentos, fotos, cartazes, folderes são de artefatos que surgiram no caminho e que foram bem-vindos no processo de pesquisa.

A seleção das/os participantes se deu através da técnica *snowball* (BIERNACKI; WALDORF, 1981) em que um/a entrevistado/a indica outro/a, que por sua vez indica outro/a e assim por diante. A ideia era a de que pudéssemos nos aproximar o máximo possível das atividades e agentes da UNERGS até o “ponto de saturação” – momento em que os conteúdos das narrativas começam a se repetir (BAUER; GASKELL, 2002). A esse movimento das/os participantes, atribui o simbolismo da boneca russa (ou *matrioska*), que representa a figura da mãe, assim como a força das mulheres e a fertilidade. *Corpas* gênero-diversas (ou mães-

³ O termo macumba foi utilizado historicamente de forma pejorativa às religiões afro ameríndias em contexto brasileiro. A noção de macumba utilizada nesta pesquisa está de acordo com Rufino (2019), entendendo esta como “complexo de saberes codificados nas travessias, experiência inventiva de organização de repertórios culturais que dimensionam as práticas de saber e cura das populações em trânsito na diáspora africana” (p. 62).

sementes) geram outras, semelhante a um receptáculo que comporta a memória afetiva e cultural de vozes anteriores, uma dentro da outra, numa rede de afetos, como nos ensina Cora Coralina:

*Vive dentro de mim
 uma cabocla
 velha de
 mau-olhado,
 acorada ao pé
 do borralho,
 olhando para o fogo.
 Benze quebranto.
 Bota feitiço...
 Ogum. Orixá.
 Macumba, terreiro.
 Ogã,
 pai-de-santo... Vive
 dentro de mim
 a lavadeira
 do Rio Vermelho.
 Seu cheiro gostoso
 d'água e sabão.
 Rodilha de
 pano. Trouxa de
 roupa, pedra de
 anil.
 Sua coroa verde
 de São-caetano.
 Vive dentro de mim
 a mulher cozinheira.
 Pimenta e cebola.
 Quitute bem feito.
 Panela de barro.
 Taipa de lenha.
 Cozinha antiga
 toda pretinha.
 Bem cacheada de picumã.
 Pedra
 pontuda. Cumbuco
 de coco. Pisando
 alho-sal. Vive
 dentro de mim a
 mulher do povo.
 Bem proletária.
 Bem
 linguaruda,
 desabusada
 ,
 sem preconceitos,
 de casca-grossa,
 de chinelinha,
 e*

*filharada. Vive
dentro de mim a
mulher roqueira.*

-Enxerto de terra,
 Trabalhadeira.
 Madrugadeira.
 Analfabeta.
 De pé no
 chão. Bem
 parideira. Bem
 criadeira. Seus
 doze filhos, Seus
 vinte netos.
 [...]

 Todas as vidas
 dentro de mim:
 Na minha vida –
 a vida mera
 das obscuras!

(Todas as vidas - CORALINA, 2003).

Tendo em vista o momento de pandemia pela COVID-19, as conversas foram realizadas via Plataforma Google Meet. Antes das narrativas, registramos dados como idade, identidade de gênero, orientação sexual, auto-identificação racial, religião, atividade ocupacional junto à UNERGS, formação acadêmica e profissional. A partir de narrativas, tentamos nos aproximar da história da UNERGS, suas atividades, tensionamentos, desafios, lógicas e práticas curriculares. Entendemos a narrativa como procedimento artesanal, processo de tradução não interessado “em transmitir o puro em si da coisa narrada... Ela mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida retirá-la dele. Assim, se imprime na narrativa a marca do narrador, como a mão do oleiro na argila do vaso” (BENJAMIN, 1987, p. 205).

A Teoria do Discurso de Laclau e Mouffe (2015) foi nosso referencial teórico para análise e discussão do *corpus*. A TD tem como foco “significantes cuja contestação ou múltiplo investimento por parte de vários atores sociais permite construir articulações que alteram a ordem vigente – deslocada por crises ou deslegitimada por fracassos ou arbitrariedades” (2015, p. 17). Ela surge contrapondo-se à crença da sujeita como criadora de sua própria emancipação e transformação e à essencialização das identidades e das estruturas sociais, afirmando a contingência, precariedade e permanente dinâmica da ordem social e dos processos de subjetivação.

Os desafios teórico-metodológicos propostos por Laclau e Mouffe (2015), como já ressaltado no capítulo anterior, compreendem o caráter discursivo do social, a contingência disseminativa e múltipla do terreno político, o papel central das práticas hegemônicas e do processo de articulação. A TD nos convida a olhar para as condições de fixação de uma

formação discursiva e colocá-la sob suspeita; a descrever as regras e práticas que amparam determinado discurso, explorando como ele tem sido instituído, contestado e (re)articulado.

No caso desse estudo, nosso foco foi a produção de sentidos sobre gênero e sexualidade emergente na UNERGS e sua rearticulação nas práticas curriculares da rede estadual de ensino de Pernambuco. Envolveu “escavar” os processos de constituição e deslocamento de significados, compreender suas condições de fixação e os elementos simbólicos que estão sendo articulados. Para Laclau e Mouffe (2015), qualquer discurso nos dá a ilusão de fixação, mas ela é provisória e relacional. Todo projeto político (mesmo que seja bem sucedido) tem fim, porque também tem um começo.

[...] de aulas ministradas, de textos escritos, de pontes e de relações construídas e ter a plena convicção de que tudo isso pode ruir, a qualquer minuto.
(Beto Bellinati - ALCADE et al, 2019, p. 111).

Para Burgos (2018), a TD apresenta pelo menos três importantes contribuições para a pesquisa em educação: 1) a noção de hegemonia⁴, 2) o debate sobre a constituição dos sujeitos e 3) a percepção de que toda prática discursiva é uma ação pedagógica.

Com forte influência da filosofia nietzschiana, a TD acredita na potência da luta, da tensão, ou seja, uma relação belicosa entre forças, não significa aniquilação de uma força sobre outra. Uma força engendra a outra, não existe o instante primeiro ou último, tudo está eternamente encadeado, emaranhado, enamorado (NIETZSCHE, 2003). A abertura do social aponta, portanto, para a impossibilidade de se traçar alternativas definitivas para uma sociedade totalmente reconciliada ou para a plena emancipação de segmentos sociais subalternizados. A hegemonia é sempre uma resposta para uma crise, uma tentativa de suturar uma fissura do social e o sujeito é sempre “marcado pela falta e pelo desejo, precariamente produzido e radicalmente deslocado nos processos discursivos. No qual, os processos conscientes e cognitivos são somente uma parte instável e contraditória das dinâmicas subjetivas” (OLIVEIRA, 2018, p. 183).

⁴ O conceito de *hegemonia* constitui a amplitude e a incompletude do campo discursivo, indicando o caráter precário de toda realidade, enquanto que a noção de *disputas hegemônicas* defendem os processos de sutura e contingência da realidade (OLIVEIRA, 2018). Aqui alinho com a Pedagogia das Encruzilhadas (RUFINO, 2019), compreendendo que “não quer dizer que um ganha e outro perde. A vitória ou derrota é circunstancial e depende sempre de um ponto de vista” (p. 36).

Na pesquisa em educação, a TD igualmente nos auxilia a problematizar os discursos. Não contentando-se com meras interpretações de falas ou de escritos, atenta-se para os silêncios, brechas e pausas. Conforme Rufino (2019), significa observar as frestas, na reinvenção cruzada, cismar com as respostas até então dadas, com os saberes tidos como absolutos, entendendo que as letras escritas, as palavras, as imagens, as gírias são formas de comunicação, uma vez que Exu, como a própria linguagem se faz presente em todas as *corpas* e movimentos. Segundo Burgos (2018), as discussões de Laclau e Mouffe (2015) nos incitam a prestar atenção à dimensão ôntica (espaços, valores, ações) e ontológica da educação e o reconhecimento das demandas educativas possibilitam a análise das práticas discursivas em sua contextualidade.

Por fim, é importante ressaltar que o risco de construir os caminhos metodológicos no andamento da pesquisa de campo, nos fez encarar a possibilidade do fracasso, do refazer permanente, “porque quem aqui escreve, experimenta e cria são mulheres, são *alquimistas*, são *bruxas*” (CARDOSO; PARAÍSO, 2013, p. 276). Nessa metodologia alquimista e macumbística, o interessante foi deixar-se levar pela intuição através das experimentações.

2.1. “NOSSAS VIDAS SÃO VERDADEIRAS EPISTEMOLOGIAS”: GESTANDO UMA PESQUISA

E naquela noite a pergunta continuava me atormentando. Havia anos que eu estava fora de minha cidade natal. Saira de minha casa em busca de melhor condição de vida para mim e para minha família: ela e minhas irmãs tinham ficado para trás. Mas eu nunca esquecera a minha mãe. Reconhecia a importância dela na minha vida, não só dela, mas de minhas tias e de todas as mulheres de minha família. E também, já naquela época, eu entoava cantos de louvor a todas as nossas ancestrais, que desde a África vinham arando a terra da vida com as suas próprias mãos, palavras e sangue. Não, eu não esqueço essas Senhoras, nossas Yabás, donas de tantas sabedorias.

[...]

Mas de que cor eram os olhos de minha mãe? E só então compreendi. Minha mãe trazia, serenamente em si, águas correntezas. Por isso, prantos e prantos a enfeitar o seu rosto. A cor dos olhos de minha mãe era cor de olhos d'água. Águas de Mamãe Oxum! Rios calmos, mas profundos e enganosos para quem contempla a vida apenas pela superfície. Sim, águas de Mamãe Oxum. Abracei a mãe, encostei meu rosto no dela e pedi proteção. Senti as lágrimas delas se misturarem às minhas. Hoje, quando já alcancei a cor dos olhos de minha mãe, tento descobrir a cor dos olhos de minha filha. Faço a brincadeira em que os olhos de uma se tornam o espelho para os olhos da outra. E um dia desses me surpreendi com um gesto de minha menina. Quando nós duas estávamos nesse doce jogo, ela tocou suavemente no meu rosto, me contemplando intensamente. E, enquanto jogava o olhar dela no meu, perguntou baixinho, mas tão baixinho, como se fosse uma pergunta para ela mesma, ou como estivesse buscando e encontrando a revelação de um mistério ou de um grande segredo.

Eu escutei quando, sussurrando, minha filha falou:

— Mãe, qual é a cor tão úmida de seus olhos?

(Conceição Evaristo - Olhos d'água)

A partir das experiências junto à graduação, na especialização em Neuropsicopedagogia Clínica e Institucional e no Grupo de Pesquisa em Educação, Raça, Gênero e Sexualidades Audre Lorde (GEPERGES/UFRPE), além de conviver com uma

família homoafetiva, que me despertou desde cedo à resistência LGBT+, venho percebendo o estigma que a sociedade (re)produz sobre gênero e sexualidade, principalmente no espaço escolar. A “escrita orgânica” de colocar meu interior, minhas vísceras e minhas tripas no papel (ANZALDÚA, 2000) e a transformação do silêncio em linguagem e ação (AUDRE LORDE, 2019) advogam a importância das mulheres (sobretudo terceiro-mundistas) de falar, de expressar o que nos assola, o que nos acomete.

Neste caso, significa para mim, “gestar” e “parir” uma pesquisa de mestrado como mãe-solo com adversidades psico-emocionais, no furacão de uma anormalidade pandêmica; moldando, costurando e torcendo para que a “criança-dissertação” saia viva. Contudo, diferentemente de uma gestação/parto anatômico, o “embarazo”⁵ de uma pesquisa como esta não necessita de normas biológico-cisnormativas ou de técnicas reprodutivas laboratoriais; ainda que demande o *gozo* (conforme a psicanálise lacaniana), mas não advindo de um sementeiro distraído⁶.

Nas palavras de Rupi Kaur (2014, p. 196), “a deusa entre suas pernas faz as bocas salivarem”: eu precisei “gozar” para produzi-la, quando as teorias de gênero e sexualidade na educação tomaram meus caminhos político-pessoais, que são intrinsecamente relacionados com as escolhas não-neutras de uma temática de pesquisa em uma pós-graduação. Ao mesmo tempo que penso no movimento de que, fazer a metáfora de “gestar” uma pesquisa não reitere o “papel” das mulheres cisgêneras de conceber filhos/as, nem (re)produza a lógica cisheteronormativa biologizante, em tempos que cada vez mais precisamos falar o *óbvio*. Assim como Arruzza, Bhattacharya e Fraser (2019), compreendo que o cuidado dos/as filhos/as e da casa atribuído socialmente às mulheres cisgêneras não é amor, mas trabalho não-pago. Mas, como gerar e cuidar dos/as nossos/as filhos/as sem sermos cooptadas e coniventes a esse sistema? É possível uma maternagem combativa? Foi então que Audre Lorde me presenteou com essa passagem:

Mas estamos tendo filhos! E digo, graças a deusa. [...] a questão dos filhos não é meramente acadêmica, nem nossos filhos representam um apego vago à imortalidade. Nossos pais são exemplos de sobrevivência como uma busca viva; não importa quanto nos consideremos diferentes deles, temos seus exemplos na construção de nossas definições de *self* - e é por isso que podemos estar aqui, nos definindo. [...] Acredito que criar filhos é uma forma de participar do futuro, da mudança social. Em contrapartida, seria perigoso e sentimental pensar que criá-los sozinha é o suficiente para gerar um futuro habitável na ausência de qualquer definição de como é esse futuro. Porque, a menos que desenvolvamos alguma visão coesa deste mundo no qual

⁵ *El embarazo* em espanhol significa “gravidez”.

⁶ Na tradição africana, “o homem, dizemos, nada mais é que um sementeiro distraído, enquanto a mãe é considerada a oficina divina onde o criador trabalha diretamente, sem intermediários, para formar e levar à maturidade uma nova vida. É por isso que, na África, a mãe é respeitada quase como divindade (BÂ, 2013, p.47).

temos esperança de que nossas crianças vivam, e a noção de nossa responsabilidade na construção dele, vamos apenas criar novos coadjuvantes no drama de culpa do senhor (LORDE, 2020, p. 24).

Discutir relações de gênero e sexualidade em cenário de crise da democracia e de uma pandemia significa entender como as *corpas* mobilizam as estruturas no interior das relações sociais; em um contexto vivenciado em nossa carne, resultando em exaustão, noites mal dormidas, consultas médicas e deglutição de medicamentos (experiências tais como de gestar, parir e cuidar de uma criança). No ano de 2021, regido por Oxum, orixá associada à sensibilidade e às emoções, que representa a feminilidade e a maternidade; as gestantes e puérperas configuram-se como grupo de risco pela pandemia de COVID-19, sendo 77% do número de mortes em nível mundial⁷, momento em que no Brasil, a única recomendação do governo federal é que se evite engravidar na pandemia. De cada dez mulheres grávidas que perderam sua vida pela COVID-19, oito são brasileiras (BONFIM, 2021). As *corpas* que engravidam - incluindo também homens transgêneros e pessoas gênero-diversas que possuem vagina e útero - já passam por uma realidade de descaso (sobretudo *corpas* pretas e indígenas) de violência obstétrica e tortura psicológica, advogam prioridade no plano de imunização⁸ no Brasil. Em 2021, mesmo ano em que a plataforma do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) decidiu por incluir uma nova sessão para licença-maternidade como registro⁹ na plataforma Lattes.

*Vocês não sabem de nada, vocês nem enxergam o
tamanho da desgraça!
Violência obstétrica pra uma só raça
enfermeira que nem te reconhece como humana e
culpabiliza pela causa
médico que mata vida pra ser menos um na massa
médico que mata vida pela quantidade que a
vítima porta de melanina
sem perdão mulheres que abortaram sofrem tortura psicológica
lógica do estado cristão
[...]
Vocês não,*

⁷ O Brasil ocupa primeiro lugar no que se refere à morte de mulheres grávidas, devido às mudanças imunológicas e fisiológicas, deixando uma verdadeira “legião de órfãos” (BONFIM, 2021).

⁸ O PL 393/2020, que determina o afastamento de mulheres grávidas do trabalho presencial, já foi aprovado pelo senado, mas precisa ser sancionado pela presidência; enquanto o PL 145/2021 argumenta a inclusão destas *corpas* no Plano Nacional de Imunização (PNI), duas políticas públicas urgentes.

⁹ “A possibilidade de inclusão da licença é uma demanda de cientistas brasileiras, informou o CNPq ao divulgar a mudança. ‘Essa evolução tem o objetivo de atender demandas de representantes da comunidade científica e de instituições parceiras desse conselho, sobretudo do Movimento *Parent in Science*, coordenado pela pesquisadora Fernanda Staniscuaski, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, que havia protocolado a solicitação no CNPq’, diz nota do conselho” (AGÊNCIA BRASIL, 2021).

*não sabem de nada,
você nem enxergam o tamanho da desgraça
chamada
Brasil (Nega Fya - Alcade et al,
2019).*

Instigada por Caetano (2016) com a narrativa de docentes LGBTs e inspirada por Anzaldúa (2000) que nos ensina que “uma mulher que escreve tem poder... E uma mulher com poder é temida” (p. 234) comecei a levar a sério as poesias e as narrativas que eu escrevia e nunca considerava boas o suficiente¹⁰. Igualmente, percebi que a escrita acadêmica é espaço teórico-político, um contexto de alquimia¹¹, de uma busca do eu; ainda que perceba a academia, também, como lugar de adoecimento psíquico¹².

Há certas coisas que não entram no lattes [...]. De fato, o ritmo de produção fordista imposto por agências de fomento, programa de pós-graduação ou mesmo pela insana
- e inconsequente - egolatria acadêmica fazem com que o lattes se torne uma espécie de ídolo a ser alimentado, um fetiche, um Facebook acadêmico. De fato, quando nossa suada produção vira pixels na tela do lattes, não transparecem todos os transtornos, renúncias, problemas psicológicos, momentos de solidão, frustração, negação e agonia que fizeram parte de todo processo (FERNANDES, 2019, p. 181).

As universidades, assim como as subjetividades e as escolas, são espaços de ambiguidade. No meio de uma pandemia, depois de cuidar da casa e das crianças, quem tem saúde mental e tempo para escrever? “Os problemas parecem insuperáveis, e são, mas deixam de ser quando decidimos que, mesmo casadas ou com filhos ou trabalhando fora, iremos achar um tempo pra escrever” (ANZALDÚA, 2000). Quando estiver chateada, estressada e com raiva, quando estiver sentindo amor, compaixão e/ou erotismo, as palavras vão sair ecoando pela sua *corpa* e não há o que fazer a não ser escrever.

Argumento uma linguagem, conforme Vergueiro (2015), que mais do que incluía as mulheres com os artigos femininos a/@(s), mas que ressignifique a língua do português androcêntrico (sujeito, corpo, indivíduo) para representações femininas das *sujeitas*, das *corpas*, entendendo que a língua é viva: se ela pode reforçar preconceitos, ela também pode ajudar a rompê-los. Enquanto escrevo, lembro-me da menina que eu era, que já percebia as diferentes formas excludentes com que as mulheres eram tratadas, mas que ainda não sabia

¹⁰ Enquanto escrevia este trabalho, fui selecionada em uma chamada para poetisas pela Editora Libertinagem, de São Paulo-SP, ainda sem data prevista para publicação e divulgação.

¹¹ Ver mais em “Possibilidades de uma metodologia alquimista para pesquisar em educação e em currículo” (CARDOSO e PARAÍSO, 2013).

¹² Leão, Ianni e Goto (2019), em larga pesquisa sobre adoecimento psíquico nas universidades, infelizmente encontraram em seus achados referências sobre produtivismo acadêmico, assédio moral e/ou sexual, precarização e longa duração de jornada de trabalho/estudo, associados ao baixo indicador socioeconômico, raça, gênero e sexualidade.

sobre as tais “relações/papéis de gênero”, perguntando para a minha professora de gramática porque falávamos o pronome *eles* para nos referimos a uma sala cheia de homens e mulheres; e obtendo a resposta de que “o português é machista”. Mesma época que vi pela primeira vez, no filme “A Cor Púrpura” (1985), duas mulheres se beijando. Perguntei à mamãe se podia “aquilo”: ela respondeu, serenamente, em resposta afirmativa.

A adolescente que odiava seu corpo e que queria colocar na cabeça que era heterossexual foi a que escolheu ser professora; a que entrou na escola como discente e depois como docente. E na universidade, tornou-se mãe-solo, feminista e “saiu do armário” como bissexual, na mesma época que meu pai também “saiu do armário” como gay. A história da minha família, de homens e mulheres, de brancos e negros, de heterossexuais e LGBTs, de progressistas e bolsonaristas; que minha mãe, como mulher negra e professora, relatou em sua tese (SILVA, 2013) pelo viés das relações étnico-raciais e que empreendo também em (re)contar pelas epistemologias feministas e *queer*. Ainda que compreenda, nas palavras de Grosfoguel (2008, p. 119) a diferenciar o “lugar epistêmico” e o “lugar social”:

O facto de alguém se situar socialmente no lado oprimido das relações de poder não significa automaticamente que pense epistemicamente a partir de um lugar epistêmico subalterno. Justamente, o êxito do sistema-mundo colonial/moderno reside em levar os sujeitos socialmente situados no lado oprimido da diferença colonial a pensar epistemicamente como aqueles que se encontram em posições dominantes.

Minha vivência escolar se deu nas escolas católicas particulares da minha vizinhança em Fortaleza; espaços-tempos que se constituíam um terreno ambíguo de lutas e disputas curriculares. Docentes e freiras que comungavam ideias cristãs, mas não eram fundamentalistas. A escola que poderia falar sobre educação sexual, mas só a partir do sexto ano; que um professor leciona sobre os horrores da ditadura militar em uma aula, e na aula seguinte fala que a mulher perfeita é a “que tem o corpo da mulher negra, o cabelo da mulher indígena e o rosto da mulher branca”¹³. A menina, depois adolescente, estudiosa que aprendeu desde cedo, já na escola, nos murais, nas falas das professoras e professores, nos corredores a (re)produzir machismo e racismo e em tempos atuais tenta apodrecer estes códigos e signos que penetram nossas mentes, afinal a exclusão, a marginalização das *corpas* acontecem desde os tempos coloniais. A escola é um terreno de batalha; regido por forças opressoras e permeado pelas *corpas* dissidentes, que a invadem e a redefinem, “[...] um intercruzamento de conhecimentos que coexistem no mundo. Podemos dizer, de maneira sacana, que saio em

¹³ Nessa frase fica evidente a menção ao trecho do livro do Gilberto Freyre: “branca para casar, mulata pra fornicar e negra para trabalhar” do livro *Casa Grande e Senzala* (1963). O autor afirmou posteriormente que só transcreveu o relato do historiador alemão Heinrich Handelman em sua *História do Brasil* (1860).

defesa do cruzo. Saberes que em seus encontros, confrontos, atravessamentos e diálogos gerem possibilidades de pensarmos o mundo percorrendo suas esquinas” (RUFINO, 2019, p. 40).

Docentes e discentes LGBTs movimentam o currículo simplesmente por existirem como *corpas* dissidentes, entre corredores, cadeiras, quadras, berços e banheiros escolares. As subjetividades dessas *corpas* também estão em conflito; mas pagam o preço se atravessam as fronteiras de normalidade, como quando o diretor de uma das escolas particulares que estudei em Fortaleza, foi assassinado por latrocínio¹⁴ em 2013; enquanto a homofobia foi oficialmente criminalizada apenas em 2019. No ano de 2009, quando cursava o segundo ano do ensino médio, o assunto mais comentado na minha escola era o famoso “kit gay”, em um período de descobertas da minha orientação sexual. Na primeira vez que fui na balada, ainda conhecida como GLS (gays, lésbicas e simpatizantes) aos 17 anos em Fortaleza, notei algumas *corpas* que estavam no meu cotidiano escolar que também faziam parte da comunidade LGBT. Qual foi a minha surpresa e admiração também destas pessoas que me viram por lá: “você também é sapatão/LGBT (!)”. Posteriormente, identificando-me como bissexual, entendi que o GLS não abarcava as experiências de *corpas* monodissidentes (que não se atraem afetivo- sexualmente apenas por um gênero), nem gênero-diversas.

Na graduação (parte em Fortaleza-CE, parte em Jaboatão dos Guararapes-PE) experimentei nos estágios curriculares supervisionados essas arenas como estagiária, auxiliar e como corpo dissidente. Professora, tatuada, de *piercing*, gorda¹⁵ e bissexual, sentindo-me como única alma viva que queria modificar as formas tradicionais do currículo das “datas comemorativas”, da exotificação do dia 8 de março, do dia dos povos indígenas, do mês da consciência negra; que não concordava em ser a “tia” do cuidar e educar, a professora angelical. Uma *corpa* que poderia até ser tolerada, mas que temia por falar sua expressão afetivo-sexual, que temia falar que pertencia e que mora(va) com uma família homoafetiva. Sobretudo em falar sobre os assuntos “polêmicos” em sala de aula como educação sexual, prevenção ao abuso sexual, famílias diferentes do padrão pai-mãe-filhos, receando que a gestão e a família das crianças pudessem entender como “ideologia de gênero”; momento em que recebi uma repreensão da direção da creche municipal em que trabalhava em Jaboatão dos Guararapes-PE por querer levar um livro para as crianças com os diversos tipos de família.

¹⁴ O corpo do diretor foi encontrado em Caucaia, zona metropolitana da capital cearense. Na época, a delegacia, a mídia e a família empreenderam no discurso do latrocínio como causa do assassinato, entretanto os “requintes de crueldade” evidenciam homofobia envolvida no caso (G1 CE, 2013).

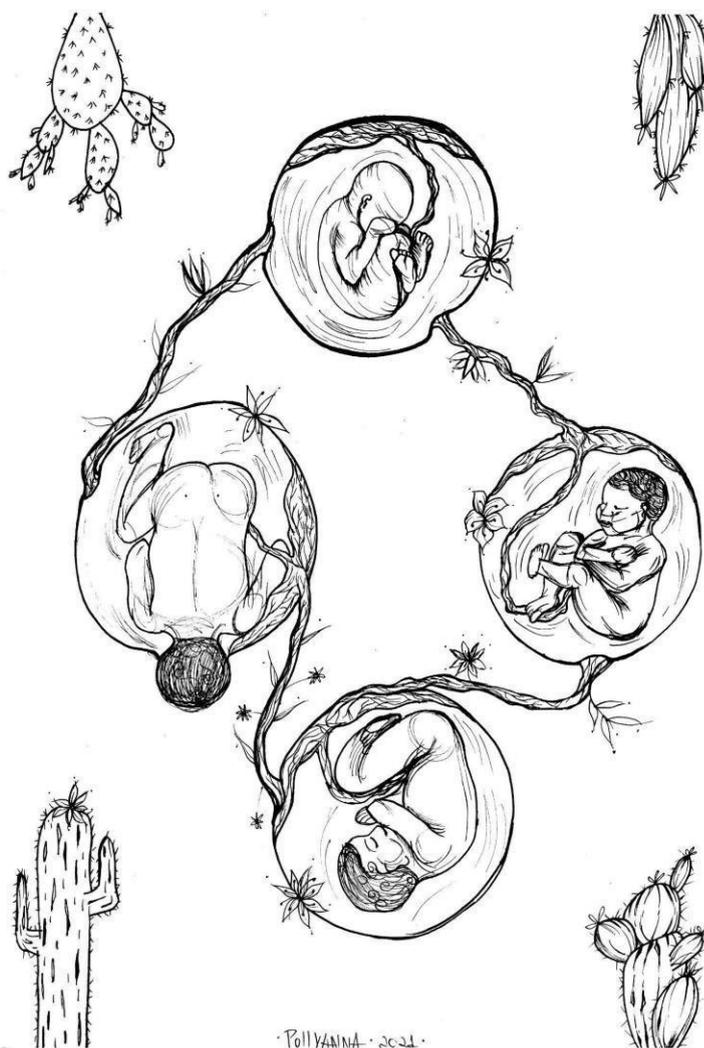
¹⁵ Em um movimento linguístico (suscitado pela teoria *queer*) que ressignifique palavras-terminos antes considerados pejorativos, utilizo a palavra “gorda” como forma de empoderamento de corpos livres, ao invés dos conhecidos diminutivos “gordinha” e “fortinha”.

Quando Ríos (2004) nos ensina que “nossas vidas são verdadeiras epistemologias”, entendo como as escolhas e os caminhos da pesquisa são orientados pelos acontecimentos que atravessam nossas performances do passado e do presente. Entendo que, quando preferimos escrever sobre determinado tema na dissertação de mestrado é porque ou ele penetra e escorre por nossas *corpas* ou será sufocado pelos silêncios que ficaram. E como Audre Lorde (2019) nos ensina, o silêncio não vai me proteger.

Imbuído por teorias pós-estruturalistas, os desafios da pesquisa circundam contestações de narrativas totalizantes e, portanto, silenciadoras, propondo-me a borrar articulações de saber, de poder e, portanto, de verdade, abraçando a multiplicidade e a provisoriade de uma pesquisa que é feita por “alguém” em meio a um processo que nunca está finalizado, nem completo, que embarca em uma jornada desapegada de seus olhares e posições iniciais, o que significa, por vezes “soltar-se” de suas hipóteses embrionárias. Modificam-se posições e estratégias, movimentando-se (ou melhor, *aquendendo-se*¹⁶) também o contexto político-acadêmico em que preliminarmente era localizada, “concebendo” um ato de criação que exige desapego aos métodos rígidos, que “geram” dúvidas e limites, disputas e conflitos (inclusive afetivos), admitindo a coexistência de vontades diversas, assim como, de diferentes campos do saber.

¹⁶ Conforme Thiago Ranniery Oliveira (2016, p. 335), “*combinações, andanças, afetações e fecundações* intentam traduzir, portanto, o que acontece quando se *aquenda* a metodologia de pesquisa”. Aquendar advém do vocabulário LGBT+, o pajubá, que se refere ao movimento das drag queens e *corpas* gênero-diversas em “esconder” o pênis entre as pernas para “imitar” uma vulva.

3. CONTRAÇÕES [Ú]TE[R]ÓRICAS E O CURRÍCULO COMO NUTRI-(INGREDI)ENTE



Fonte: “Conexões e raízes” da artista Pollyanna Ferro.

*Sentia o mundo palpitar em seu peito, doía-lhe o corpo como se nele suportasse a
feminilidade de todas as mulheres
(“Perto do coração selvagem” - Clarice
Lispector)*

*¡Nosotros y nosotras somos clandestinos y clandestinas!
(“Clandestino” - Manu Chao)*

As discussões sobre “o que é currículo” perpassam por questionamentos sobre o papel da educação e o papel docente, o que denota indagações sobre o que este deve “conter”. Macedo (2017) nos alerta a reverter a lógica conteudista de “propriedade”, o que significa entender o currículo como ausência: “[...] para uma teoria curricular comprometida com a educação, só interessa o conhecimento como ausência porque é essa ausência que nos permite a experiência

de estar com o outro (p. 541)”. Nessa perspectiva, não se trata da defesa de uma escola sem conteúdo, mas de uma crítica à noção de “aprendizagem” da educação, bem como à tradição acadêmico-disciplinar das “competências” e “habilidades” a serem ensinadas e aprendidas, advindas das teorias metacognitivas e do padrão de conhecimento que necessita de mensuração.

*Escreverás meu nome com todas as letras,
com todas as datas,
e não serei eu.
Repetirás o que
ouviste,
o que leste de mim, e mostrarás meu retrato,
e nada disso serei eu.
Dirás coisas imaginárias,
invenções sutis, engenhosas
teorias,
e continuarei ausente.
Somos uma difícil unidade,
de muitos instantes mínimos,
isso seria eu.
Mil fragmentos somos, em jogo misterioso,
aproximamo-nos e afastamo-nos, eternamente.
Como me poderão encontrar?
(Cecília Meireles - Biografia¹⁷)*

Instigada pela poesia de Cecília Meireles, bem como pelas reflexões *queers* em currículo, entendo que é fundamental “[...] garimpar espaços de significações diferentes daqueles que vem aprisionando-os em uma concepção cristalizada de currículo” (OLIVEIRA, 2016, p. 339), prestar atenção à dimensão do saber-experiência, geralmente desvalorizado, e para o papel do inesperado nos movimentos curriculares. De acordo com Macedo (2017), “[...] a teoria do currículo tem sancionado um sentido para a educação que envolve a conformação da subjetividade a um projeto de reconhecimento” (p. 542). Através da crítica pós-estruturalista e fundamentada na teoria de Judith Butler¹⁸ (2011), a autora nos alerta que a busca pelo reconhecimento também se torna uma violência, uma vez que estas representações nunca sustentam as complexas subjetividades das *corpas* presentes no currículo, instigando-as a encaixarem-se num ideal de representatividade que se converta a uma “cidadanização”.

A incorporação de práticas, de espaços e de tempos outros que não propriamente escolares, como espaços de lazer, de boates, de praças, de organizações não-governamentais, de redes sociais, de aplicativos, de mídias móveis, de músicas,

¹⁷ Poema *Biografia* disponível em “Cecília de Bolso”, da editora L&pm Pocket.

¹⁸ “[...] *queer* é sobre intrecruzamento de minorias, nunca foi sobre uma política de identidade” (BUTLER, 2011,

p. 229 *apud* OLIVEIRA, 2016, p. 335).

conectados e enunciados sob fragmentos discursivos já deslocados nos espaços e nos tempos curriculares, permite introduzir outros pontos de vistas e sentidos em circulação sobre e nos currículos para além do olhar prescritivo que define o que deve ou não ser ensinado ou da perspectiva de interesse dos poderes que decidem o que é ou não conveniente de ser ensinado em termos de gênero e sexualidade (OLIVEIRA, 2016, p. 340).

Entendendo o currículo como discurso e este último não apenas como linguagem, mas também como prática, as relações materiais constituem os “movimentos” do currículo, múltiplos de sentidos e de disputa de significados. A contradição/tensão entre homogeneidade e heterogeneidade, agência e estrutura, identidade e diferença é um dos pontos a ser levado em consideração dentro da pesquisa discursiva em currículo. No jogo belicoso entre diferenças, os discursos híbridos não solucionam as tensões e contradições, mas produzem ambiguidades, “zonas de escapes de sentido”. Nas palavras de Paraíso (2018, p. 213 e 214), “apesar de todas as normas, de todas as formas e fôrmas, de todas as tentativas de controle, em um currículo sempre há espaço para encontros que escapam à regulação, que se abrem para a novidade”. Os embates hegemônicos, portanto, compõem as disputas no interior das práticas curriculares. Nesse sentido, pesquisar a UNERGS é fazer um exercício de olhar para esses movimentos de tensionamento e negociação de sentidos no âmbito da rede estadual de ensino em Pernambuco, porque

Acompanhar trajetórias dos fluxos culturais entre currículos pode indicar um mapa de descolamentos pontuados por contatos significativos das escolas em territórios culturais variados, como o do trabalho, do lazer, das práticas associativas, de produção de comunidades afetivas e redes de suporte que tornam a vida vivível. Territórios que não podem ser vistos como delimitados previamente nem facilmente a partir dos quais se conectariam com as escolas. A tessitura desses territórios é parte de efeitos de relações de força e poder, que tramam elementos heterogêneos em complexidades de alianças no agenciamento curricular. O investimento sobre práticas de “sujeitos” e “grupos” e sobre a paisagem que essas práticas se desenvolvem não é, nessa perspectiva, um simples cenário que influencia a escola. São redes de forças e fluxos culturais constitutivos de subjetivações que se conectam de modo inesperado. Entretanto, a fim de evitar uma pretensa vontade de totalidade, tais espraiaamentos permitem antes entender como fluxos de ordens distintas se conectam e se distinguem mutuamente (OLIVEIRA, 2016, p. 340).

Os currículos, aqui entendidos como híbridos culturais (MACEDO, 2006), são constituído por “tramas oblíquas de poder”, que ora fortalecem demandas normativas, ora fomentam relações que resistem a essas mesmas normas. Como destaca a autora, apesar de nenhum sistema ser imune aos projetos de normatização, nenhum processo de dominação cultural é tão desmobilizador ao ponto de desmontar toda e qualquer demanda antagônica. Lembro-me de Pablo Neruda quando diz: “Podrán cortar todas las flores, pero no podrán

detener la primavera”¹⁹. Pensar currículo conforme a Pedagogia das Encruzilhadas significa entender que

[...] Exu nos possibilita pensar o presente de forma alargada, que nos permite também transgredir com a linearidade histórica que achata o presente (potência do ser e suas invenções em interação com o espírito do tempo) entre passado e futuro. Assim, passado, presente e futuro não passam de abstrações. A partir da disponibilidade conceitual assente na noção de ancestralidade, essas dimensões imbricam-se inscrevendo performances em um mesmo tempo/espaço (RUFINO, 2019, p. 25).

Mesmo um currículo marcado pela precarização de *corpas* e suas expressões gênero-sexual-diversas, mesmo repleto de políticas antigênero, é um espaço-tempo de fronteira onde emergem “signos da diferença”, irrupção de subjetividades que sobrevivem e experimentam sua própria existência (MACEDO, 2017). Destarte, as diferenças e identidades são amplamente negociadas por “lugares-tempo híbridos de sentido”, em posições mediadoras, o que me permitiu, em metáforas obstétricas desta pesquisa-feto, pensar no currículo como “líquido amniótico” (entendido também como “águas de Oxum”), que permite movimentos fetais ao mesmo tempo que empenha-se em proteger o feto e distribui “impactos” ao útero (interpretando este último como cavidade de travessia que advoga por “frutos”, mesmo diante de um clima tão inóspito).

Nas palavras de Ranniery Oliveira (2017, p. 56), “o currículo é reativado como uma parte vital de animar a vida por meio de laços que reolam a diferença como constitutiva de seu funcionamento”. Entre esses espasmos [ú]te[r]óricos, apresento a UNERGS e as participantes desse estudo, que como ressaltado anteriormente, se interessa por espaços-tempos institucionalizados que (re)existem em meio à propagação de uma onda (neo)conservadora que avassala o país e disputa sentidos sobre a educação de crianças, jovens e adolescentes.

3.1. ABRINDO OS CAMINHOS: DILATAÇÕES UTERINAS

A primeira oportunidade de conversa sobre as práticas discursivas da UNERGS partiu da disciplina eletiva “Crise da Democracia, Gênero e Sexualidade na Educação” da pós-graduação em educação da UFPE, ministrada pela Profa. Anna Luiza de Oliveira (minha orientadora), especificamente na aula “Movimentos trans e a pesquisa em ciências humanas em tempos de crise da democracia”. Contudo, foi durante a pesquisa de campo (segundo

¹⁹ Frase atribuída ao poeta chileno, ganhador do Prêmio Nobel de Literatura de 1971, citada por Lula na campanha presidencial de 1989. Em português, “podem cortar todas as flores, mas não podem conter a primavera”. A frase também foi bastante evocada em 2018, na morte da vereadora Marielle Franco.

semestre de 2021), que obtive informações mais detalhadas sobre a UNERGS e pude conversar com pessoas que trabalharam diretamente nos projetos desenvolvidos pela Unidade.

Antes de cada encontro, houve leitura do termo de consentimento livre e esclarecido – TCLE e busca prévia de materiais e do máximo de informações sobre a UNERGS. O encontro foi pensado como um momento de bate-papo sobre a unidade, tratando as entrevistadas de forma leve, num clima de amizade. Foi dito, explicitamente, que se sentissem à vontade para perguntar o que tivessem dúvidas, falando o que desejarem, uma vez que suas identidades seriam preservadas. Solicitei previamente, no momento de marcação da conversa, que cada participante entregasse três imagens (entre fotos, desenhos, documentos, panfletos, etc.) que para ela represente a UNERGS.

Os nomes das participantes foram mantidos em sigilo. Com base nos preceitos político-poéticos dessa pesquisa, as mulheres obtiveram o nome de “Maria”, sendo alguns demarcados por conhecidas entidades presentes nas religiões de matriz africana, as pomba-giras, figuras míticas existentes na umbanda, comumente associadas como um “exu feminino”. As pomba-giras são conhecidas por serem mulheres poderosas e subversivas, tendo em comum as cores vermelho e preto, frequentemente consideradas prostitutas ou “ladras de marido”, por conta do seu feminino transgressor e da resolução de problemas amorosos e sexuais (AUGRAS, 2000; RUFINO, 2019). Veremos, através das entrevistas, que as componentes da UNERGS, todas mulheres, também são temidas, estereotipadas e demonizadas²⁰, assim como as pomba-giras, por conta da sua relação com as questões de gênero e sexualidade, algo a ser discutido com mais profundidade através de seus relatos.

Outras mulheres-marias participaram da pesquisa, indicadas pelas anteriores através do método *snowball* (BIERNACKI; WALDORF, 1981), assim como homens, denominados de “Zé”, diminutivo de José, como referência e homenagem ao Zé Pelintra, entidade presente no Catimbó e na Umbanda, frequentemente ligado à “malandragem” e à boêmia. Assim como Exu e pomba-giras, Zé Pelintra foi demonizado no imaginário cristão como entidades de cunho negativo, porque significavam rebeldia, inconformismo, protetor de classes sociais menos favorecidas, “vadiagem²¹” (RUFINO, 2019). Esse senso ético/estético trata-se de uma forma de reivindicar as tecnologias ancestrais para as *demandas* (nos termos laclaunianos) da atualidade. Contudo, é importante ressaltar que a escolha dos nomes não condiz com

²⁰ Assim como Exu, que pelo investimento colonial e racista foi transfigurado como diabo judaico-cristão, as pomba-giras também passaram por semelhante processo, adicionando a questão do machismo (RUFINO, 2019).

²¹ “Vadio, condição subalterna inscrita sob a incisão regulatória do crime de vadiagem, que o praticante ressignificou como vadiação no sentido de uma experiência lúdica e combativa de sobrevivência em um campo que não lhe é próprio” (RUFINO, 2019, p. 62).

características físicas ou comportamentais específicas de nenhuma *corpa* entrevistada. Laroyê²²! Salve a malandragem!

Maria Padilha²³, mulher trans, negra, tem 37 anos, ex-chefe da unidade, atualmente afastada da instituição para cursar pós-graduação em outro estado. Participou da formação da UNERGS desde o projeto inicial. Afirma que é “hétero” (entre aspas) porque não está dentro da heteronormatividade e acha que “a palavra transexual é muito cisgênera”. Sua renda familiar é equivalente a três salários mínimos²⁴ e não possui religião. Tem formação superior em História e em Serviço Social, especialização em História do Nordeste, mestrado em Educação e atualmente cursa doutorado em educação.

Maria Navalha²⁵, mulher cisgênero lésbica de 36 anos, trabalha atualmente na unidade e foi uma das primeiras a chegar na instituição. Quanto à sua identificação racial, informou ter descendência indígena, porém seus traços físicos e privilégios são brancos, algo como uma “passabilidade branca”. Sua renda familiar é equivalente a cinco salários mínimos e afirmando gargalhadas²⁶, que “graças a Deus” não tem religião. Possui licenciatura em Letras (Português-Inglês), bacharelado em Letras-Libras (2008-2012), especialização em Libras e, atualmente, cursa mestrado em Linguagens.

Maria Cigana, mulher branca cisgênera e heterossexual, 36 anos, é a atual chefe da UNERGS. Sua renda familiar equivale a três salários mínimos. Possui graduação em Letras, especialização em ensino de língua portuguesa e mestrado em Educação Matemática e Tecnológica.

Maria das Almas, mulher cisgênera, heterossexual, de 38 anos, também possui renda familiar de três salários mínimos. Não tem religião e quanto à sua raça, respondeu “indefinido”, seguido de risos. Confessa ser lida racialmente como branca, mas possui origem indígena. Licenciada em História, atualmente está concluindo o mestrado na mesma área. Atua há pouco

²² Saudação na língua iorubá para exu e pomba-giras. “Salve a malandragem” ou “Salve os malandros” é comum no catimbó e/ou na umbanda para saldar Zé Pelintras.

²³ É a pomba-gira mais conhecida, mulher bonita e guerreira, *Maria Padilha, rainha do Candomblé, firma curimba, que tá chegando mulher* (ponto cantado). De acordo com a pesquisa de Augras (2000), foi uma professora e prostituta. Geralmente resolve problemas e demandas da vida conjugal. Interessante observar como Maria Padilha ocupava dois espaços: uma de cunho paramaternal, de cuidado e educação de crianças, e outro de “mulher da rua”, porém uma não se opõe à outra.

²⁴ Até o momento da pesquisa, o salário mínimo brasileiro é de R \$1.100 (mil e cem reais).

²⁵ Necessário ressaltar que já conhecia Maria Navalha da sua passagem afetuosa pelo Grupo de Pesquisa em educação, raça, gênero e sexualidades Audre Lorde (GEPERGES - UFRPE). Essa “rede de afetos” possibilitou maior abertura de Maria Navalha durante nosso encontro..

²⁶ A gargalhada é característica da pomba-gira e outras entidades como Exu, uma ferramenta de trabalho para atingir ou mudar campos ou vibrações energéticas, até mesmo como uma forma de afastar o mal (RUFINO, 2019). Demonstrarei ao longo do trabalho quando a *corpa* entrevistada rir através do símbolo discursivo “gargalha...”, termo também utilizado por Rufino (2019).

tempo na UNERGS, era professora da rede estadual de ensino quando se interessou pelo trabalho desenvolvido pela unidade.

Maria Quitéria, mulher cisgênera, gorda, heterossexual e preta, atua também há pouco tempo na unidade. Tem 36 anos e possui renda familiar de até cinco salários mínimos. Se identifica quanto às religiões de matriz africana, mas por conta da pandemia, ainda não frequentou nenhum ilê (terreiro em iorubá). É graduada em Letras-Inglês pela UFPE. É professora concursada de inglês há mais de dez anos e, também, é musicista.

As outras corpos a seguir não fazem parte diretamente da UNERGS, porém foram indicadas (especificamente por Maria Padilha), uma vez que participaram das formações e atividades desenvolvidas pela unidade.

Zé do Coco, homem branco cisgênero e heterossexual, trabalhou como educador de apoio na rede estadual de ensino e, atualmente, atua como técnico de educação numa Gerência Regional de Ensino - GRE localizada no agreste meridional do estado de Pernambuco. Tem 47 anos, é espírita e possui renda familiar equivalente a R\$5.000 (cinco mil reais). Tem formação inicial em Geografia, com especialização na mesma.

Zé da Virada, homem branco cisgênero, gordo, gay e fotógrafo, tem 27 anos. Quanto à sua orientação sexual, afirma que “homossexual” é uma palavra muito higienizada, gosta de se identificar como “frango²⁷”, diz dando gargalhadas. Sua renda familiar gira em torno de seis salários-mínimos. Quanto à sua religião, identifica-se como panteísta, pois acredita em Deus, mas não segue nenhuma instituição específica. Licenciado em Pedagogia, tem especialização em Projetos do terceiro setor, possui mestrado em Educação e, atualmente, é doutorando em Educação. Participou como formador e consultor do projeto “Andanças”, uma vez que sua pesquisa está focada em cinema e educação.

Zé da Noite, homem cisgênero, tem 37 anos, é pernambucano, mas, atualmente, mora em Lisboa, realizando sessões do “Andanças” em um restaurante. Sobrevive com a renda familiar de € 1.000,00 (mil euros). Não tem religião, porém não se considera ateu. Diz que da sigla LGBTQ+, é a “bicicletinha” (gargalha), ou seja, é bissexual. Dentro da identificação racial brasileira, considera-se pardo e está dentro da negritude. Fez licenciatura em História, tem mestrado e, atualmente, cursa doutorado em Antropologia. Coordena o grupo “Educar”, uma plataforma de educadores de Portugal, Brasil, Guiné-Bissau, Reino Unido e França.

Maria Rosa, mulher cisgênera, lésbica, negra e poeta. Tem 42 anos e possui renda familiar em torno de sete salários-mínimos. Não possui religião. É formada em Letras, tem

²⁷ “Frango” é uma gíria comum em contexto pernambucano para se referir a homens gays.

especialização em Linguística, tem especialização em Gestão Escolar e mestrado na área de Linguagens. Faz parte da UNERA (Unidade de Educação para as Relações Raciais), outra unidade da GEIDH/SEE/PE e participou de algumas formações em conjunto com a UNERGS.

Maria Mulambo, mulher trans e travesti, branca e pansexual, tem 37 anos, com renda familiar em torno de dois salários-mínimos. Afirma que sua religião são os “direitos humanos”. Tem graduação em Dança, licenciada em Pedagogia, com pós-graduação em Metodologias do Ensino de Arte e Direitos Humanos, gênero e sexualidade. Proveniente do Rio Grande do Sul, participou remotamente das formações docentes promovidas pela UNERGS e, depois, foi convidada para realizar performances artísticas online.

Zé Malandro, homem branco, cisgênero, gay, tem 47 anos, professor de uma escola estadual em São Lourenço da Mata, cidade da zona metropolitana do Recife. Possui renda familiar em torno de cinco salários-mínimos, tem formação evangélica, porém não frequenta atualmente nenhuma religião. Licenciado em Letras e em Música, tem mestrado em Educação Musical. Até metade do ano de 2021, estava na escola em um projeto de leitura, fez concurso para professor de português, também ensinando inglês e arte. Atualmente, está como coordenador de biblioteca, também liderando um grupo de estudos sobre gênero e sexualidades na sua escola. Ao todo, onze sujeitas se disponibilizaram a participar desta pesquisa, entre homens e mulheres cis e trans.

3.2. ENCRUZILHADAS PEDAGÓGICAS E SUAS PEDAGÓGICAS E SUAS DEMANDAS DE GÊNERO E SEXUALIDADES

*Então eu clamei ao povo da rua
 Que me enviasse, no momento, alguma ajuda, pois eu já não
 tinha
 Força para continuar
 (...)
 Quando eu precisei, ô pomba gira, você veio me ajudar
 Deste outro rumo a minha vida
 Hoje eu venho lhe
 louvar Salve Maria
 Padilha
 (Ponto cantado de Umbanda)*

*Nunca foi sorte, sempre foi Exu
 (“Eminência Parda” - Emicida)*

Pedi autorização para gravar a entrevista e, logo após seu início e da leitura do TCLE, comecei o bate-papo demonstrando meu interesse em conhecer a trajetória da UNERGS, desde quando ela foi sonhada e planejada, passando por sua implantação, pelos trabalhos desenvolvidos, até o momento atual. Já para as *corpas* que não trabalhavam institucionalmente na Unidade, apresentei a relevância em conhecer a história de cada sujeita junto à UNERGS, desde o primeiro contato com a instituição, como foi sua experiência e os projetos desenvolvidos por ela, dando destaque às contribuições, desafios e principais obstáculos observados no trabalho da UNERGS. Necessário constatar que a unidade se constitui como órgão subordinado à SEE/PE, assim como as demais unidades de educação, conforme veremos nas entrevistas realizadas. A SEE/PE integra o corpo gerencial do estado de Pernambuco, conforme figura 1 e extrato de texto que constam no site da instituição:

A Secretaria de Educação e Esportes do Estado de Pernambuco, conforme determinado na Lei 16.520 de 27 de dezembro de 2018, tem a finalidade de garantir o acesso da população à Educação Básica; manter a Rede Pública Estadual de Ensino; promover ações articuladas com o Ministério da Educação e com a Rede Pública Municipal de Ensino; supervisionar instituições públicas e privadas de ensino do Sistema Estadual de Educação; elaborar, implantar e acompanhar políticas educacionais voltadas para a melhoria da qualidade do ensino, modernização pedagógica e da capacitação do quadro da educação do Estado; desenvolver políticas de ampliação do acesso à educação integral, técnica e profissional; formular, implementar, acompanhar e avaliar as políticas estaduais de educação profissional de nível técnico, articulado ao projeto de desenvolvimento regional e local; articular e interagir com outros órgãos e entidades envolvidos com educação, inclusive profissional; planejar e acompanhar as políticas públicas de desenvolvimento do esporte no Estado; promover a gestão integrada e articulada com as demais esferas do governo e com o setor privado das políticas públicas de desenvolvimento do esporte; planejar, coordenar, supervisionar e avaliar os planos e os programas de incentivo ao esporte; coordenar, gerenciar e executar estudos e pesquisas, projetos, obras e serviços atinentes ao esporte; captar e gerir os recursos voltados para o esporte; estimular as iniciativas públicas e privadas de incentivo às atividades esportivas; difundir as normas técnicas regulamentadoras das atividades esportivas; fomentar a realização de eventos esportivos; promover e estimular ações de inclusão social, envolvendo a democratização da prática esportiva; estimular a prática de atividades esportivas, destacando a requalificação de equipamentos públicos; atender

às necessidades e potencialidades esportivas dos cidadãos, contemplando os esportes de base e a promoção da saúde; e supervisionar a política de esporte executada pelas instituições e entidades que compõem a sua área de competência (PERNAMBUCO, 2021, p. 1).



(Figura 1: organograma proveniente da SEE/PE. Fonte: site da instituição).

Para organizar as informações elencadas nas entrevistas, organizamos em tópicos- base, relacionados aos objetivos da pesquisa: a) As condições de criação da UNERGS, b) Os principais obstáculos enfrentados para instituir a UNERGS como unidade dentro da secretaria,

c) Os principais projetos desenvolvidos pela UNERGS e materiais sobre os mesmos, d) A relação da UNERGS com as demais secretarias, com as Gerências Regionais de Educação (GRES) e com as escolas, e) A recepção do projetos desenvolvidos pelas escolas, pelas GRES e como elas estão desenvolvendo esses projetos/ações, f) A relação da UNERGS com os/as estudantes da rede estadual de ensino e a recepção deles/as às ações e projetos da Unergs, g) As principais conquistas da UNERGS até o momento e h) Desafios e obstáculos da UNERGS no âmbito da secretaria e da rede estadual de ensino de forma geral. Outros dois aspectos substanciais apareceram de forma mais imbricada nas falas, os processos subjetivos de cada pessoa com a unidade (ingresso na unidade, relações afetivas, etc.) e a vivência da pandemia de COVID-19.

Todavia, é importante compreender dois aspectos estéticos e afetivos em relação a esta pesquisa. O primeiro concerne ao fato de que cada item supracitado não se apresenta de forma linear na fala das *corpas*, uma vez que seus discursos são marcados pelo constante cruzamento de informações. O segundo refere-se aos aspectos emocionais emergentes nas

entrevistas, caracterizados ora por processos de tensão, ora de inquietação. Seus discursos são marcados por suas vivências e experiências, uma vez que as temáticas de gênero e sexualidade estão imbricadas em suas *corpas*. Suas falas, portanto, carregam desejos, vontades, amores e dores em relação à educação e às demandas identificadas, que por vezes me emocionaram. Iniciando pelas condições de criação da UNERGS e sua instituição dentro da secretaria, destaco primeiramente a fala de Maria Padilha, pois a história da UNERGS confunde-se com a história dessa mulher e com a sua construção docente:

Culminou em 2015, eu coordenei um grupo de estudos de gênero numa escola e esse núcleo tomou uma proporção gigantesca. Porque eu comecei a realizar umas ações que a secretaria herda muito, sabe, essa minha vivência na escola, porque eu comecei a fazer ações e investir em estratégias que depois da Secretaria faz parte de uma política maior, mas, por exemplo, na escola eu já trabalhava com cinema, eu tinha experiência de “cineclubes” [...] Eu trabalhava com estudantes [LGBTs] que ninguém queria trabalhar. E aí o debate era que eu estava “dando muita ‘asa’ para essa galera”. E aí eu vi, por exemplo, professores e professoras dizendo que tinha que “deixar casal hétero se agarrar mesmo, assim, porque daqui a pouco só vai ter ‘sapatão’ e ‘viado’ nessa escola”, “então eu sou a favor mesmo que casal hétero fique se esfregando na parede, a gente não tem que reprimir não”, coisas desse tipo, sabe. E aí gerou um desconforto muito grande na escola e aí eu sofri um processo de perseguição muito grande nessa escola. E foi tão grande o processo de perseguição que causou o meu desligamento. De repente disseram: “Você não está mais aqui agora”, sabe? “Você não pode dizer o motivo de você estar saindo daqui, diga que você saiu por conta própria, mas não dá mais”. Foi um processo extremamente complicado de perseguição que beirava práticas ditatoriais, sabe, do regime militar, “você não pode falar”. Sabe, nesses moldes, e aí foi extremamente complicado. E eu disse “eu não quero mais trabalhar com essas pautas de gênero e sexualidades”, [...] e me mandaram para uma escola, que foi inclusive a escola que eu ia assumir a regência assim que eu entrei no Estado. Só que quando a gerência me direcionou para essa escola, eu fui levar minha carta de admissão e a gestora da escola mandou dizer que ela não estava. Depois eu descobri que ela falou que ela não queria esse “tipo de gente” dando aula na escola dela. E aí, eu volto para a escola, agora de forma oficial. E aí eu digo “não quero me envolver com as pautas de gênero e sexualidade”, [...]. Mas eu me envolvo de novo. Sabe, enfim, me envolvo de novo e era uma escola da zona rural. E eu vou de novo, crio um grupo lá, que faz um trabalho muito semelhante, de ações, de ativismo, [...]. Eu comecei a retomar meu trabalho e recebi o convite para trabalhar na Gerência Regional de Educação no interior. E aí eu fui, passei dois meses lá. E aí eu fui para uma formação da secretaria, do Projeto Escola Legal. E aí vou para a formação e o pessoal falando sobre violência, depois pedia para mandar um e-mail dizendo quais eram os temas das próximas formações. E eu lembro que eu mandei um e-mail para regional dizendo que poderia ter debate sobre gênero e sexualidades e pensar também um pouco sobre esses processos de violência nas escolas [...] E aí eu coloquei homofobia, lesbofobia, bifobia e a transfobia. E aí na época, quando eu mandei esse e-mail, eu soube que internamente o pessoal de lá não sabia o que eram essas expressões. E aí foi muito interessante, foram perguntar a um técnico da área de biologia o que era bifobia e ele não sabia o que era bifobia. Ele disse “ah, eu acho que me bifobia é de manhã uma pessoa ser uma coisa, e de noite ser outra, porque ‘bi’ é dois, então eu acho é uma pessoa que vive a vida de manhã como uma coisa e de noite deve ser outra”. E aí eu fiquei muito assustada, sabe, (sorri, colocando a mão no peito) como o pessoal da secretaria não sabia sobre isso, eu falei “minha gente, isso é tão absurdo”. [...] eu já tinha criado um prêmio na regional sobre gênero e

sexualidade, que era o Prêmio Calunga²⁸ e aí disse isso, né, para regional, divulguei para secretaria e a pessoa da secretaria fez “olha, você não quer trabalhar aqui não, trazendo essas discussões, essas pautas e tal?”. E aí foi na mesma época que eu ia começar minhas aulas no mestrado da UFPE e eu era do interior. Aí eu disse “olha, já vou estudar em Recife mesmo, na Várzea²⁹, a secretaria também é na Várzea...”, então, eu acabei me mudando para Recife [...] E aí eu fico de 2017 até 2019 trabalhando dentro, mais ligada ao Projeto Escola Legal, [...] e aí depois de muitas discussões, a Unidade é criada e me nomeiam chefe da Unidade. (Maria Padilha).

Percebemos no relato de Maria Padilha uma complexa rede de dispositivos regulatórios de corpos dissidentes no espaço escolar, marcada pela perseguição, processos de negação, tentativas de silenciamento ou, como ressalta Prado (2020, p. 254), de despotencialização de si. Contudo, a interpelação de corpos como Maria Padilha desafia o *espaçotempo*³⁰ curricular e a própria estrutura da Secretaria de Educação, forçando a negociação de significados sobre gênero e sexualidade e revelando que as fixações de sentido são sempre parciais e precárias; a realidade é constantemente tensionada; na verdade, a própria condição do que chamamos de “real” é constituída discursivamente.

Podemos perceber em tais dinâmicas discursivas, portanto, o processo de agenciamento do sujeito e compreender que a reiteração discursiva “é um sinal de que a materialização não é nunca totalmente completa, que os corpos não se conformam, nunca, completamente, às normas pelas quais sua materialização é imposta” (BUTLER, 2000, p. 111). O ingresso de Maria Padilha na secretaria acontece através do Projeto Escola Legal, que segundo o site oficial da SEE/PE:

É fruto da parceria entre a Secretaria de Educação do Estado (SEE) e dos órgãos públicos de proteção e defesa dos direitos dos estudantes enquanto cidadãos. A iniciativa tem como objetivo contribuir para a formulação, implementação e avaliação de políticas públicas de prevenção e enfrentamento da violência no ambiente escolar, além de capacitar gestores, educadores e profissionais da educação para lidar com possíveis situações de uso de drogas e violência nas unidades de ensino (PERNAMBUCO, 2017, p. 1).

O Projeto Escola Legal faz parte da GEIDH e foi pensado como forma de coibição de múltiplas vulnerabilidades e violências no espaço escolar, tais como racismo e homofobia. Nesse sentido, Maria Padilha começou a trabalhar dentro deste projeto no que tangencia às

²⁸ O Troféu Calunga “trata-se da honraria exclusiva do CINE PE que premia os vencedores das mostras competitivas de Curtas Digitais, Curtas em 35mm e Longas-metragens. A ‘Calunga’ representa a boneca carregada pela sacerdotisa dos cultos afro-brasileiros durante a apresentação do Maracatu. Dizem os estudiosos que ela faz parte desse ritual e cerimônias religiosas, onde ela recebe o nome de uma princesa e representa uma divindade expressando um objeto de força e proteção. Nos grupos tradicionais, a boneca é feita de madeira, mas também pode ser confeccionada em tecido ou plástico” (CINE PE, 2017, p. 1).

²⁹ Bairro do Recife, localizado próximo à Cidade Universitária.

³⁰ Noção de currículo quando atravessado por corpos transgêneras em ficção especulativa e atual (SUSSEKIND, GONÇALVES JUNIOR e OLIVEIRA, 2021).

temáticas de gênero e sexualidade, em uma complexa interação entre *corpa*-instituição, segundo seu relato:

[...] a secretaria reflete muito, assim, tem muita experiência que eu tive de docência, muita coisa que eu pensei para secretaria dentro das políticas públicas, veio da experiência que eu tive da minha prática. Envolve também as experiências de Maria Cigana, teve as experiências dela no Liceu [nome da escola], então, a gente herda muito dessa experiência docente e traz pra secretaria. Isso é muito importante, porque quando a gente conversa com os professores e professoras, a gente diz que você está propondo “isso”, porque “isso” é possível. Porque nós tivemos essas experiências nas escolas que a gente passou. A gente não estava falando de coisas abstratas, mas de coisas que são palpáveis, que a gente viveu, de uma certa forma, e isso acaba dando essa credibilidade também aos processos. [...] [...], a unidade foi criada em novembro de 2019. E ela foi criada a partir de uma série de tensionamentos e disputas internas da própria secretaria, né, porque a secretaria já vinha desenvolvendo um trabalho mais forte voltado para as pautas de gênero e sexualidades, especialmente por algumas políticas específicas que estavam sendo desenvolvidas, né, a política de nome social que começa na rede estadual, a implantação de fato em 2017, já vinha o Andanças, já vinha um ciclo de formação continuada mais consolidado, a interiorização da política já estava chegando com mais força já estava chegando nas dezesseis Gerências Regionais de Educação. Então, isso criou um ambiente que ao mesmo tempo que era um ambiente muito favorável para a criação da unidade, era um ambiente também de muita disputa porque ao mesmo tempo em que você fortalece a discussão, por outro lado também há todo um movimento de contra-ofensiva a essa política (sorri), né? E aí, a gente sabe que o Estado é marcado por esses tensionamentos, que não é um tensionamento homogêneo. E aí, já havia sim uma disputa muito interna de se criar uma unidade, porque não fazia sentido a Secretaria ter uma série de ações e “ouvidos” para essa temática e não ter uma referência, não ter uma institucionalização dessa política. E aí houve uma série de diálogos internos dentro da própria secretaria para que pudesse ser criada uma unidade. Só que a criação da unidade não é uma coisa tão simples, porque envolve recursos, é uma chefia, envolve o reconhecimento público do debate que na época passava por um tensionamento muito grande porque foi exatamente no primeiro ano do mandato de [Jair] Bolsonaro na Presidência da República, sabe. Mas, a secretaria já tinha uma gerência de direitos humanos, uma gerência de políticas educacionais em direitos humanos. [...] É gerência de políticas habitacionais, Educação Inclusiva e direito de cidadania. Então já havia essa criação dessa gerência e dentro [...] já havia unidades, mas eram unidades muito específicas, a Unidade de Educação Inclusiva, a étnico-racial, a sócio-educativa, tem um projeto chamado Escola Legal que era mais voltado para enfrentamento à violência. [...] E eram essas quatro unidades que compõem a gerência. Havia ainda coordenações de educação ambiental e educação fiscal e os debates de gênero e sexualidade estavam compreendidos dentro do Projeto Escola Legal. Só que aí, o debate que nós mandamos para secretaria é que isso não dava conta, que era necessário institucionalizar porque as pessoas precisavam de uma referência e também era uma forma da própria Secretaria legitimar de forma mais ampliada essa discussão. E é depois de muitas conversas, de muito diálogo, de muitas disputas internas também, que em novembro de 2019 ela é criada [...] Enfim, tem todos os movimentos também, mas aí a gente vai e se institucionaliza em 2019. Mas, é importante pensar que quando ela é institucionalizada, a secretaria já desenvolvia ações sobre gênero e sexualidades. A unidade [...] potencializa essas ações, porque também tem isso, as pessoas acabam confundindo (sorri), achando que quando é criada a unidade se inicia o trabalho sobre gênero e sexualidades, e não é, o movimento é o contrário. A unidade justamente culmina com o resultado desses processos de trabalho. E aí existem ações que já eram feitas. [...] Como eu disse, a gente já tinha o “Andanças”, ele começou em 2018. Já havia os ciclos de formação da secretaria de forma mais regular desde 2017. A gente teve um período bom, de ciclos de formação na secretaria durante o governo de Lula [2003-2011], porque havia todo o incentivo, havia uma estrutura financeira para isso, e aí a secretaria até na época desenvolvia uma série de atividades, depois deu um recuo maior, mas em 2017, se tem uma retomada desses ciclos de formação. Mas, e

aí é muito interessante, porque é um ciclo de formação que ele não se fecha em Recife, é importante pensar isso também, é uma rede que abarca mais de 1050 escolas, divididas em 16 Gerências Regionais de Educação. Então, havia uma crítica muito grande de que a secretaria focava nessas discussões, não só essas discussões, que a secretaria focava muito em ações para Recife e Região Metropolitana. É uma ideia que as pessoas no geral têm ainda também, que esse debate é muito mais avançado em Recife e região metropolitana e não era o que aconteceu, porque a partir de 2017, a gente começou a investir no processo de interiorização dessa política. E aí é óbvio, a partir do momento em que há um investimento na interiorização, os conflitos também começam a surgir com mais força, e aí você fica muito naquela, né, se você não tiver uma reflexão muito apurada das coisas, você acha que a coisa não está surtindo efeito, porque a secretaria começa a receber uma série de denúncias que antes não chegavam. E você fica “como é que você está desenvolvendo essas ações e está aumentando a denúncia?”. E aí é quando eu começo a pensar que o aumento de denúncias é na verdade um dos exemplos de que a política está dando certo, porque você desnaturaliza os processos de violência e as pessoas começam a ter uma ideia de que há uma garantia de direito na rede, pelo menos o ponto de vista legal, e aí essas denúncias começam a ganhar forma. Parece ser contraditório, mas o aumento de denúncias é um indício de que a política está surtindo efeito. E aí isso nunca angustiou assim, sempre achei importante ter essas denúncias na escola porque representa também uma geração que não silencia mais, sabe, quando se pensa que por exemplo, a política de nome social na rede estadual de ensino começou a partir de uma denúncia de menino trans no Ministério Público de Pernambuco, isso é excepcionalmente simbólico, tem um menino trans de Recife que se sentiu vítima de transfobia numa escola, foi ao Ministério Público, fez uma denúncia e aí o processo de judicialização da política aconteceu, o ministério chamou a secretaria, enquadrou a secretaria e a secretaria criou a política de nome social a partir do processo de questionamento de um aluno. Então, como não ter orgulho de uma geração dessa, sabe? É impossível pensar nos avanços que a rede estadual de Pernambuco tem, com relação às políticas de Gênero e Sexualidades, ignorando a participação desses sujeitos no processo de institucionalização da política. A política não é feita apenas de gabinete de secretário, nem de gerência. É uma política que o tempo todo está sendo negociada e que tem, especialmente na figura de estudantes LGBTs e de professores e professoras, que de uma certa forma flertam com a discussão, e que é importante dizer que não necessariamente esses professores e professoras são LGBTs, mas professores e professoras que já tinham uma certa proximidade, isso faz com que a política de Pernambuco comece a ser redesenhada. E aí mais uma vez eu digo, não é um processo harmônico, consensual, é um processo que o tempo todo ganha novos contornos, novos tensionamentos, que é preciso se pensar em outras estratégias, redesenhar a política, fazer ajustes, negociar. Às vezes você tem que retroceder dois passos para avançar um. Entender isso também. Então, é um pouco disso. Eu nunca sonhei na política de Gênero e Sexualidades na secretaria, porque foi algo que foi sendo construída aos poucos. [...]. O próprio nome da unidade era muito político, porque a gente poderia colocar “Unidade de Educação para as Relações de Gênero e Diversidade”. Né, que o pessoal ama colocar “diversidade” ou “diversidade sexual”, mas quando se coloca “Unidade de Educação para as Relações de Gênero e Sexualidades” e com “s”, isso é muito simbólico, do ponto de vista político, porque é a secretaria reafirmando que a escola pode falar em sexualidades no plural. É você deslocar o sentido da palavra sexualidade, que é muito criminalizada, vista como tabu para a escola e institucionalizar isso, politicamente (Maria Padilha).

É importante sublinhar o posicionamento político de trocar a expressão “diversidade” por “gênero e sexualidades” elencada pela docente; segundo seu relato, é comum nos chamados currículos “oficiais” (PNE, BNCC, etc.) a palavra “diversidade”, que podemos identificar com uma “omissão discursiva” aos temas de gênero e sexualidades (PRADO, 2020), que também possui efeitos reguladores. O processo de argumentação da substituição de

expressões é fundamental para compreender os demais posicionamentos estético-políticos das *corpas* pertencentes à UNERGS, conforme veremos posteriormente também acerca dos nomes escolhidos para os projetos e atividades. Seguindo com as falas, Maria Navalha também conta este desenvolvimento gradativo de uma “pasta” para a constituição de uma unidade de educação:

[...] apenas Maria Padilha e eu fazíamos parte, isso em 2018, se não me engano, e Maria Padilha, que chegou aqui em 2017. Antes disso, havia algumas ações pontuais as quais tivemos dificuldade de conseguir resgatar. Havia sim algum trabalho sobre gênero e sexualidades na Gerência de Educação em Direitos Humanos, mas tivemos dificuldade de resgatar e fizemos muito quase que do “zero”. No meu caso não exatamente do “zero” porque Maria Padilha já havia traçado uma grande trajetória como, por exemplo, o nome social. O direito ao nome social, ela foi a grande precursora, a grande responsável para que fosse implementado. Claro que com o apoio da gerência, enfim, nós [...] na época nem unidade éramos chamadas, era chamado de “pasta”, era uma pasta dentro do Projeto Escola Legal. Burocraticamente, apenas falando, porque na prática sempre, desde a minha entrada ao menos, sempre tínhamos uma certa autonomia. Andávamos como que, em alguns momentos não nos sentíamos exatamente parte porque nossas atividades eram diferentes, éramos autônomas, parecia, sabe? Então a gente estava ali, burocraticamente fazíamos parte, [...] e continuávamos ali ainda enquanto pasta. Porém, as ações foram aumentando, as demandas cada dia aumentando. [...]. Conseguimos mostrar a necessidade de ampliar a equipe, de deixarmos de estar ali enquanto pasta. E fazíamos já mesmo enquanto pasta e agimos como unidade. Uma das coisas que era interessante era, por exemplo, quando havia reuniões de chefes de unidade de trabalho, pasta não é unidade, logo não deveria fazer parte dessas reuniões, mas nós fazíamos na pessoa de Maria Padilha. Nós participávamos de reuniões exclusivamente de chefes de unidades. Então, na prática de fato, já éramos unidade mesmo antes mesmo de recebermos esse nome, esse nome foi reconhecido e fomos reconhecidas enquanto unidade, se eu não me engano, eu não sei se foi no finalzinho de 2018 ou 2019. No início de 2019. Fomos reconhecidas enquanto unidade. Foi perguntado qual seria o nome, qual seria a sigla. Enfim, nós gestamos juntas o nome. Como seria melhor ser chamada a unidade, [...] nós tivemos a liberdade de poder escolher, então, essa unidade tem muito a nossa cara, a nossa identidade, então é de uma grande alegria poder compor (sorri) e fazer parte dessa história desde o começo, desde a gestação dessa unidade. Em especial com uma pessoa tão, tão marcante e tão divisora de águas, como é o caso da professora, pesquisadora e ex-chefe de unidade Maria Padilha, enfim (Maria Navalha).

Podemos perceber nas falas supracitadas o que Foucault (2008) chama de “condições de possibilidade” para a emergência da UNERGS, gestadas e caracterizadas por demandas discursivas: a primeira se apresenta como *jurídica*, conforme requerimento normativo do Ministério Público de Pernambuco (MPPE) quanto ao caso de violência transfóbica e o aumento de denúncias; a segunda identifica-se como *pedagógica*, uma vez que as questões de gênero e sexualidade permeiam o cotidiano do campo escolar e das experiências docentes de Maria Padilha e Maria Navalha; a terceira, de via *política*, através da legitimação das pautas de gênero e sexualidade como conteúdos curriculares, compreendendo docentes e discentes LGBTs como pertencentes à comunidade, dignos de educação; e quarta, de quesito *acadêmico*,

uma vez que a formação docente requer as referidas temáticas, além do diálogo constante com a universidade, conforme veremos de forma mais detalhada posteriormente.

As práticas discursivas existentes definem as condições de emergência da unidade, em que as *corpas* e a sociedade são permanentemente retroalimentadas em um espaço-tempo discursivo e curricular, através do falar, ver, (con)viver, existir. A capacidade temporal simultânea invoca e caracteriza Exu como “senhor das possibilidades”, princípio e potência do movimento, em que passado, presente e futuro não passam de abstrações (RUFINO, 2020). Não menos importante, existem dimensões afetivas igualmente geradoras de tais práticas discursivas, promovendo importantes alianças, ainda que contingentes, disputando enfoques hegemônicos e ressignificando o próprio campo discursivo, que “enquanto tal, é uma totalidade estruturada” (LACLAU; MOUFFE, 2015, p. 176 e 177).

Quanto aos principais obstáculos enfrentados para instituir a UNERGS como unidade dentro da secretaria, Maria Padilha evidenciou o processo de institucionalização da unidade. Ela já fazia parte da SEE/PE, porém sua presença causou tensionamentos e negociações, caracterizando as “condições de possibilidade” de um discurso que ora é instituído como “verdade”, ora é excluído e desvalorizado.

A secretaria não soube lidar diretamente comigo, quando eu cheguei. [...] Eu ouvi, quando eu cheguei na secretaria em 2017, por exemplo, “certo, mas qual o seu nome verdadeiro?”, sabe. Isso não chegou a virar uma questão “muito pública”, mas por exemplo, eu soube que houve um movimento na época para se gerar um abaixo-assinado para eu não usar o banheiro feminino na secretaria. Acho que isso não ganhou muita força, mas teve esse movimento, sabe? Agora, óbvio, a secretaria que eu encontro em 2017 é uma secretaria muito diferente da que eu saio em 2021. Agora, fruto de processos, de muita violência, mas foi de muita negociação, de muita desconstrução, sabe, de lidar também muito com as diferenças, especialmente técnicas mais idosas, quando me viam, não sabiam como lidar e que tinha uma certa resistência. E que, depois, se tornaram grandes amigas minhas, então começaram a conviver também. Criar esse processo de abertura também, se abrir também para o processo de diálogo e você também entender que tem o “tempo” das pessoas de lidar com isso. E óbvio, quando cheguei na secretaria eu cheguei com uma “cabeça” muito diferente do que a “cabeça” que eu tenho hoje. Você chega na secretaria achando que você pode fazer “bilhões de coisas”, que as coisas vão acontecer no tempo que você quer, na hora em que você quer. E aí você começa a perceber que você vai criar estratégias para que as coisas possam acontecer. Às vezes, é necessário recuar para avançar algumas coisas, algumas coisas requerem tempo, requerem negociação (Maria Padilha).

É possível constatar nessa fala os sucessivos embates hegemônicos em torno das questões de gênero e sexualidade; as disputas e antagonismos; e, igualmente, perceber que as práticas articulatórias constituem e organizam as relações sociais (LACLAU; MOUFFE, 2015), num contexto onde as *corpas* conseguem agenciar novos sentidos através de movimentos estratégicos que envolvem tempo, recuos, rede de afetos e negociação. Como nos

ensina Butler (2017, p. 10) a sujeição “consiste precisamente nessa dependência fundamental de um discurso que nunca escolhemos, mas que, paradoxalmente, inicia e sustenta nossa ação”.

Maria Padilha entrou em um ambiente normativo que movimentou-se pela sua presença e transformou-se pela sua permanência ("recuar para avançar"), embora não signifique uma “emancipação” histórico-gradual e irreversível, como um elementar embate do “bem” contra o “mal”, na lógica de que o “bem sempre vence”. Nesse sentido, de acordo com Rufino (2020,

p. 36), “não quer dizer que um ganha e outro perde. A vitória ou derrota é circunstancial e depende sempre de um ponto de vista. O que movimenta é o jogo, a roda, a gira”. As demandas discursivas (jurídica, pedagógica, política, afetiva e acadêmica) que construíram um campo possível de articulação da UNERGS estão precariamente fixas e não-asseguradas. Ainda discorrendo sobre os obstáculos e avanços das “condições de possibilidade” da UNERGS, Maria Padilha continua:

[A unidade] é criada dentro de um movimento onde só havia duas pessoas na unidade. E aí foi muito interessante também porque a unidade é criada em novembro de 2019 e aí em 2020 a gente já amplia essa unidade para [...] quatro pessoas. A gente já dobra assim, a quantidade de pessoas na unidade e depois a unidade é ampliada para cinco pessoas [...]. E, óbvio, né, a gente sabe que é a partir do momento que essa unidade é construída, também existem as disputas internas para o que é que a unidade pensa e o quê que a secretaria pensa, porque também tem isso (sorri). Não necessariamente o pensamento da unidade é o pensamento da Secretaria de uma forma homogênea, é uma disputa, nem sempre o que a gente propõe enquanto unidade nem sempre é aprovado pela Secretaria. [...]. É algo que foi sendo construído aos poucos e outra, assim, a gente não tinha muitas referências de instituição dessa política, diga-se de passagem. Quando você faz um levantamento de quais estados têm um setor responsável por esse debate nas secretarias estaduais do Brasil, você vê uma defasagem muito grande. Então, a gente não tinha muita referência de trabalhos que estavam sendo desenvolvidos por outras secretarias. [...]. Mas, a nível de Brasil, a gente não tinha muita referência também, e aí é interessante porque a gente constrói uma política muito também com “a cara” do estado e investindo em estratégias que dão certo em sala de aula é que a gente entendeu que a secretaria poderia adotar para que o debate chegasse, digamos, assim de uma forma, mais pedagógica, mais suave. Não é à toa que a gente trabalha com cinema, que a gente trabalha com vários elementos de arte, porque tem isso também. Quando você começou o “Andanças” em 2018, o “Andanças” foi pensado a partir de uma reunião do Conselho LGBT de Pernambuco. É importante também pensar nesses espaços de colegiado, nesses espaços de controle social, porque o conselho é feito tanto por órgãos públicos, quanto por movimentos sociais. É importante pensar também nesses espaços enquanto elemento de constituição da política. Na época, a gente começa a pensar também como é que essa política é desenhada, que têm estudantes, professores e professoras, têm a gestão dentro da secretaria, têm a comunidade escolar, tem esses conselhos, têm os movimentos sociais. Então essa política, ela envolve muitos atores dentro do processo e, ao mesmo tempo que é um processo muito rico, é muito complexo. Inclusive, os interesses, às vezes, não são os mesmos. [...]. Foi em 2018, teve uma reunião do Conselho LGBT e aí houve um indicativo para que cada secretaria elaborasse uma ação para o período que era compreendido, acho que eram 10 dias de enfrentamento à LGBTfobia, era uma campanha que o Estado iria fazer em maio e que queria que todas as secretarias desenvolvessem alguma ação. E aí a gente pensou muito, assim. Formação, a gente já estava dando formação para a rede, então não fazia sentido fazer uma formação e aí a gente pensou em criar uma mostra

de cinema porque existe a Lei do Cinema Nacional³¹, [...]. E, ao mesmo tempo, a gente tinha aprovado em 2018, que é uma coisa importante, o debate de Gênero e Sexualidades como o eixo norteador da política educacional de Pernambuco, a BNCC tinha retirado o termo “gênero” do documento, mas aí Pernambuco reafirma o compromisso de estar trazendo esse debate como eixo norteador, um eixo integrador, e isso é muito importante, porque enquanto o eixo integrador, quer dizer que todas as disciplinas, todas as áreas, têm que trabalhar essa temática de forma transversal. Há uma retomada do pouco do que eram os Parâmetros Curriculares Nacionais³², mas numa outra pegada, né, porque os Parâmetros Curriculares Nacionais ainda têm suas limitações, e aí isso passou, e é importante observar que tudo isso acontece num período em que Bolsonaro assume a presidência. Isso demarca também o posicionamento político de oposição do governo de Pernambuco à gestão de Bolsonaro (sorri). Mas, ao mesmo tempo, a gente tem uma base bolsonarista muito grande que vai dar enfrentamento também a esses avanços. É importante? É, mas a gente tem todas as fragilidades também da implementação disso, porque o currículo de Pernambuco de 2018 foi para os anos iniciais e anos finais. Né, então imagina que é dizer que esse debate vai chegar para os anos iniciais e finais, embora uma coisa também, é como o que está no currículo e outra é como se opera na rede. E aí houve também uma série de críticas, do tipo “ah, a secretaria está institucionalizando isso, mas nós não tivemos, na nossa formação acadêmica, uma preparação para essa discussão”. E aí se joga “meio” que para secretaria uma responsabilidade de ofertar uma formação, que nem sequer é uma formação continuada. O nome é “formação continuada”, mas acabava sendo uma formação inicial, porque para muitos professores e professoras, era a primeira vez que estava ouvindo falar sobre gênero e sexualidades a partir de uma outra perspectiva. Isso gerava um choque, né, porque quando a gente perguntava “olha, quem teve a discussão de gênero e sexualidade na universidade?”, as pessoas não levantavam a mão, levantava, assim, numa plateia de 60 a 100 pessoas, quatro, cinco levantavam a mão. Né. E aí era muito interessante, porque havia também todo o esforço de desconstrução de dizer “olha, vocês tiveram uma formação de gênero e sexualidade na universidade. Todo mundo teve. Pode ser que essa formação não seja a que nós vamos ofertar hoje, aqui, mas todo mundo teve uma formação do gênero sexualidade, uma formação que muita gente diz que foi conservadora e reacionária, foi de silêncio, mas isso também é um espaço de formação” e aí você levar esse professorado a repensar e dizer “eu recebi, de uma certa forma, uma formação em gênero e sexualidades, mas eu nunca questioneei essa formação, porque eu naturalizei essa formação que me direcionava para a reiteração de norma”. E aí, você ouvir isso de uma secretaria, sabe, que é normativa também, que é extremamente normativa e burocratizada é muito significativo, mas prova também que há um tensionamento desse processo (Maria Padilha).

A não-continuação das políticas educacionais de gênero e sexualidade pela BNCC (que deveria prosseguir, abranger e atualizar os debates após os PCNs) demarca novamente as demandas discursivas articuladas para a existência da UNERGS - como a defasagem na formação docente inicial e continuada, a não-implementação dos temas de gênero e sexualidade enquanto política curricular em nível federal e o desejo de mudança e fragilidades em nível estadual, produzindo estratégias com “a cara” de Pernambuco - o que caracteriza esses processos de negociação como o caráter *material* do discurso, afinal, como ressaltado por

³¹ “A exibição de filmes de produção nacional constituirá componente curricular complementar integrado à proposta pedagógica da escola, sendo a sua exibição obrigatória por, no mínimo, 2 (duas) horas mensais” (Lei 13.006/2014).

³² Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN 's), especificamente no ano de 1996, incluíram a temática de “Orientação Sexual” como eixo transversal, ainda que com uma abordagem biológico-higienista, através sobretudo das aulas de ciências.

Laclau e Mouffe (2015) não existe objeto fora de qualquer condição discursiva. As demandas que instituíram a criação da UNERGS não se produzem apenas em caráter mental, como puras “expressões de pensamento”, nem tampouco os sentidos produzidos pelas pessoas que compõem a unidade; elas se materializam como condições de possibilidade.

Segundo Lopes (2018), a atual BNCC foi produzida como uma tentativa discursiva de transformar o particular em universal, de “bloquear o diferir”. Sua pesquisa quanto a este documento elencou diversos significantes, como qualidade da educação, competências, integração curricular e conteúdos, produzindo uma rede de sentidos ligados à lógica política da *responsabilização*, comum aos discursos neoliberais de reprodutividade e *accountability* (MACEDO, 2017). O registro de Maria Padilha revela “as disputas envolvidas no processo de traduzir e assim contestar as leituras e interpretações hegemônicas” (LOPES, 2018, p. 149). Fazer uma mostra de cinema, além das formações, traduz os embates hegemônicos promovidos pela unidade, ainda que enquanto “pasta” da secretaria.

Já o Plano Estadual de Educação de 2015-2025, no item “Valorização da Diversidade e enfrentamento das desigualdades” prevê a meta de “à elevação da escolaridade da população de 18 a 29 anos do campo com o propósito de equiparar a escolaridade média entre negros e não negros e superar substancialmente as desigualdades educacionais de raça, etnia, região e gênero e diversidade sexual” (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE PERNAMBUCO, 2014, p. 57). Ressaltamos novamente a invisibilidade discursiva apresentada na palavra “diversidade”, apontada anteriormente, ainda que o termo “gênero” apareça no documento. Todavia, nas proposições curriculares para o ensino médio no estado de Pernambuco, as temáticas de gênero e sexualidade são institucionalizadas como eixos integradores e norteadores, através do objetivo específico de “conhecer diferentes projetos individuais e de sociedade das juventudes de diferentes grupos sociais, políticos, regionais, espirituais, culturais, de relações étnico-raciais, gênero, sexualidade, entre outros” (PERNAMBUCO, 2021, p. 79). O organizador curricular admite gênero e sexualidades enquanto habilidade específica e objetivo de conhecimento das disciplinas de educação física, matemática, biologia, sociologia, arte, filosofia, história, entre outras, incluindo em sua ementa a “seleção e sistematização de estudos sobre o corpo, corporeidade, estética, imagem corporal, culto ao corpo, preconceitos e estereótipos; reflexão sobre as individualidades e questões étnico-raciais, de gênero e sexualidades” (idem, p. 357).

Dentro destes jogos de linguagem, Maria Padilha verifica a existência de uma educação sexual dos/as docentes da rede estadual de ensino, ainda que estabelecida pelo silenciamento e pela discriminação, ou promovida por abordagens biológico-higienistas e/ou

moral-conservadoras. Tais constatações constituem especificamente uma demanda pedagógica por uma formação docente que contemplasse as posições político-educacionais da UNERGS, rearticulando efeitos de sentido nas práticas curriculares da rede pública estadual de Pernambuco, através das ações elaboradas e executadas, envolvendo também o trabalho docente desenvolvido por Maria Padilha e Maria Navalha antes da institucionalização da UNERGS.

3.3. ANDANÇAS, AZOUGADAS, IMO XIRÊS E AS GIRAS DA UNERGS

No que concerne especificamente aos principais projetos desenvolvidos pela unidade, temáticas abordadas e materiais sobre os mesmos, as entrevistadas descreveram também como tais ações se dão num contexto de *práticas articulatórias*. Começamos com o “Andanças”, o projeto mais antigo e duradouro da UNERGS, em que Maria Navalha relatou desde sua “gestação”:

Pensamos na possibilidade de levar o cinema pernambucano para as escolas. Afinal de contas, [...], existe um amparo legal para que as escolas exibam o cinema, filmes, nossas produções para estudantes. Sabemos que, infelizmente, nem sempre é possível, nem sempre é a realidade de algumas escolas, e nós enquanto pasta/unidade, não tínhamos qualquer autonomia para mudar isso no Estado, mas o pouco que poderíamos fazer, por que não tentar? E daí, pegamos esse amparo legal da possibilidade ou da necessidade de levar cinema para as escolas. Pegamos esse amparo legal, buscamos produtoras e produtores do cinema pernambucano. Dialogamos diretamente com elas e com eles. E pensamos “será que seria viável, possível?”, como é que a gente vai conseguir que essas pessoas participem voluntariamente, porque a gente não tinha nenhuma verba. “Como é que a gente vai fazer?” e daí conseguimos parcerias. Voluntárias. De “n” produtoras e produtores de filmes [...] no cinema pernambucano, coletivo feminista de mulheres, cineastas, algumas pessoas autônomas, oferecemos, por meio dessas pessoas, oficinas ensinando a estudantes a fazerem pequenos vídeos com celular, levamos para as escolas filmes majoritariamente criados em Pernambuco, por pernambucanas e pernambucanos. Mas quando não era possível, ampliamos para filmes brasileiros, mas sempre buscávamos priorizar nossa produção estadual. E preferencialmente local, o que significa que quando íamos para o sertão buscávamos pessoas dali, filmes dali, que mostrassem a realidade que as pessoas se vissem representadas. Quando íamos em algum local socioeducativo, por exemplo, onde as adolescentes são privadas de liberdade. “Mas essas pessoas têm direito à educação e por que não levar o cinema para essas pessoas?”, né. Então quando fomos à unidade de meninas com restrição de liberdade, socioeducativo, levávamos filmes, [...] curta-metragens, não são filmes porque, afinal, imagina fazer com que estudantes fiquem ali prestando atenção por mais de hora e mais de uma hora assistindo ao filme e depois ainda fazer uma oficina e ainda debater. Então, nós não teríamos todo esse tempo, toda essa logística ainda mais porque gostaríamos de atingir todo o Estado. Porém, apesar de querermos atingir todo o Estado, nosso objetivo nunca foi quantitativo, nunca foi e sempre foi qualitativo, porque se quiséssemos “quanti”, nós poderíamos, assim como a gente conseguiu parcerias com produtoras e produtores de filmes no cinema pernambucano dialogar com estudantes, nós poderíamos também ter pedido um cinema, sabe, um espaço assim gigantesco e colocar centenas de estudantes no mesmo lugar. Mas qual seria a possibilidade de diálogo? Qual seria a possibilidade de trocas,

estando ali eu, Maria Padilha e mais uma pessoa que nos apoiava, voluntária, como é que iríamos dialogar com mais de cem estudantes ao mesmo tempo? Então, nosso objetivo nunca foi quantitativo, mas qualitativo e éramos apenas duas. [...]. Enfim, quando estávamos “gestando” toda essa ideia, estávamos pensando em tudo isso e isso era bastante distante [...]. A gente estava idealizando, mas a gente não sabia até que ponto isso seria de fato possível concretizar. Então tivemos uma chuva de ideias, e aí “como é que a gente chama?” e “como é que a gente vai dar o nome a esse trabalho da gente?”, “como é que a gente vai levar cinema?”. Ah, observação, era sobre gênero e sexualidade, não era quaisquer filmes, gênero e sexualidades eram as temáticas que tinha que falar nesses filmes. Afinal de contas, nosso intuito era apresentar sim o cinema pernambucano, mas debatendo o tema que nos é tão caro. Enfim, então nos sentamos e pensamos a respeito do nome e como iríamos fazer por todo Pernambuco e por todo o Estado, vimos que isso combinaria bastante, porque era de um lado para o outro, um lado para o outro, anda pra lá, pra cá, pra lá, pra cá, pra lá e pra cá, anda, andando, “Andanças”. Esse nome veio justamente porque é um projeto e foi uma idealização e é, hoje, uma atividade já que faz parte da nossa unidade, rotineira já. “Andanças”, porque era por todo o estado, do litoral ao sertão. E foi maravilhoso, porque [...] nós entrávamos em contato com a GRE, a GRE escolhia escolas, muitas vezes escolas que já tinham algum trabalho voltado para gênero e sexualidades. Escolas regulares muitas vezes, porque muitas vezes as escolas de referência [...] acabam tendo uma série de incentivos que as escolas regulares não tinham. Então, a gente queria justamente atender quem não está entrando nessas formações, quem é que tem menos possibilidade de acessar esses conhecimentos. Então, fizemos [...] todo esse debate, todas essas ideias aí. E daí dizíamos que éramos as mães, somos né, (sorri), somos as mães do “Andanças”. E é com muita felicidade [...]. Teve uma hora que eu achei [...] que iam mudar o nome da gente, porque todo mundo conhecia a gente por “Andanças”. Pronto, meu nome agora já não vai ser mais nem eu mesma, vai ser andanças, “Andanças, Maria Padilha e Maria Navalha”. Como assim gente? (Maria Navalha).

Antes de sua instituição enquanto unidade de educação, a UNERGS era apenas “Andanças”, nome estético-político escolhido por Maria Padilha e Maria Navalha, com o intuito de levar o cinema pernambucano e fazer “emergir” e por conseguinte, “andar” as temáticas de gênero e sexualidade para as escolas estaduais, evidenciando os movimentos curriculares que, de antemão, existiam no campo educacional, entretanto eram silenciados e estigmatizados. O registro de Maria Navalha elenca a dimensão política envolvida nas condições de possibilidade da UNERGS, como utilizar o campo artístico regional e nacional como proposta metodológica para tratar os temas de gênero e sexualidade, abrangendo um discurso de “pertencimento” à “realidade” apresentada pelas “mães” da UNERGS. Maria Padilha relatou mais informações sobre o “Andanças” e a repercussão do mesmo:

[...] foi toda uma “itinerância”, o nome do “Andanças” também é por conta disso, porque era itinerante [...] porque a gente passava pelas escolas e também pelos filmes traziam narrativas de vivências de determinados corpos, por isso que eram “Andanças” também, porque eram trajetórias que eram contadas a partir daqueles filmes. [...]. Então o “Andanças” era muito nesse sentido de trazer e despertar as coisas na rede. E aí era muito interessante, que a gente levava também diretores e diretoras dos filmes que estavam sendo exibidos e era muito importante, por exemplo, para um menina negra vê uma mulher negra dirigindo o filme e falando sobre a solidão da mulher negra no seu curta-metragem, e dizer “olha, a gente pode estar produzindo nossas narrativas no cinema”. [...] Tem um número de estudantes que após o “Andanças” começou a cursar Cinema e a querer produzir materiais a partir

disso, viu que era possível, principalmente no interior. Mas, aí 2020 veio a pandemia, a gente ficou sem ideia, “o que é que a gente vai fazer agora?”, a gente não tem como fazer mais sessão presencial que está no meio da pandemia. 2020 foi o ano que gente apresentou a experiência num seminário na Paraíba³³, que foi muito bem acolhida, [...] repetindo naquela RedeKino³⁴, rede de cinema latino-americana em janeiro, [...] (Maria Padilha).

O “Andanças”, como projeto pioneiro, tinha a “cara” de Pernambuco e da própria UNERGS, o que se manifesta através das imagens a seguir. A figura 2 apresenta a logomarca do projeto no ano de 2018, em sua primeira edição. A gravura central, por meio de recursos de cores, forma um conjunto com o título da publicação "Andanças" (em preto e letra bastão) - “Mostra de cinema e diversidade” (em vermelho, letra cursiva). A imagem ilustra vários sapatos, sandálias e chinelos sem pares e de múltiplas cores, indicando relação ao ato de andar e à “diversidade” de gênero, classe social, etc. O subtítulo “Gênero - Direitos Humanos - Diversidade” demarcam as abordagens e os temas a serem trabalhados pela mostra, em letra de forma vermelha; enquanto a logomarca do governo do estado de Pernambuco indica a institucionalização e, portanto, legitimação do projeto, por lidar com temas considerados polêmicos.



Figura 2: Banner da primeira edição do projeto “Andanças” (acervo pessoal de Maria Padilha).

³³ A Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco apresentou *cases* de sucesso no I Seminário de Educação, Cinema e Audiovisual da Paraíba, para saber mais: <http://www.educacao.pe.gov.br/portal/?pag=1&cat=37&art=5499>.

³⁴ A Redekino, rede de cinema latino-americano e educação nasceu a partir de “uma iniciativa que pudesse congrega pessoas e instituições para compartilhar experiências e somar esforços no intuito de viabilizar ações conjuntas relacionadas a essas áreas” (REDEKINO, 2021, p. 1).

Na tabela que consta na Figura 3, é evidenciada a abrangência do “Andanças” em seu ano inicial. Docentes e discentes das 16 Gerências Regionais de Educação (GREs), pautando “questões de gênero e diversidade”. Esta expressão “diversidade” é expressa como forma de “dessexualização” do currículo, operando fortemente nas ações pedagógicas, conforme denunciado por Maria Padilha. A figura 4 caracteriza-se como uma fotografia tirada pela própria Maria Padilha da primeira edição do “Andanças”, em sua décima sessão, em que podemos ver um outro *banner* do projeto e um quadro branco, indicando uma sala de aula. A figura também apresenta uma projeção de um dos filmes, retratando uma mulher trans negra passando um rímel em seus cílios, identificando a maquiagem como um símbolo de sua “feminilidade”.

LOCAL	AÇÃO PREVISTA	OBJETIVOS	PERÍODO	PÚBLICO-ALVO
25 instituições de ensino vinculadas a GRE Agreste Centro Norte, Agreste Meridional, Mata Centro, Mata Norte, Mata Sul, Metro Norte, Metro Sul, Recife Norte, Recife Sul, Sertão do Alto do Pajeú, Sertão do Araripe, Sertão Central, Sertão do Moxotó-Ipanema e Vale do Capibaribe	Andanças Mostra de Cinema de Gênero e Diversidade	Valorizar a linguagem audiovisual, em especial a pernambucana, como instrumento de formação cidadã pautada nas questões de gênero e diversidade.	07 de maio a 11 de junho de 2018.	Estudantes e professores/as da rede estadual de ensino.

Figura 3: planejamento da primeira edição do projeto “Andanças” (acervo pessoal de Maria Padilha).

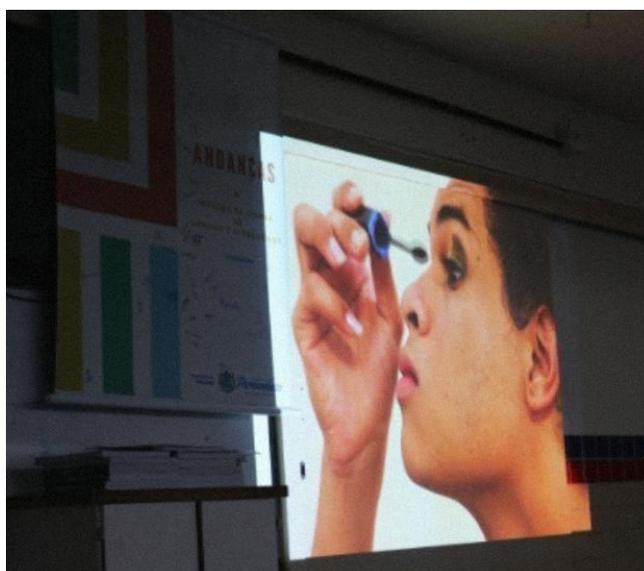


Figura 4: Décima sessão do “Andanças”, em 2018 (acervo pessoal de Maria Padilha).

A segunda edição do “Andanças” passa por uma série de modificações, incluindo a experiência do projeto junto à pandemia de COVID-19, conforme fala de Maria Padilha, como

ex-chefe da UNERGS, destacando os constantes processos de negociação com o próprio contexto de pandemia e com as demandas políticas que envolveram a constituição da própria unidade:

[...], mas veio a pandemia, a gente estava com uma série de ideias para 2020. E aí, a gente acabou que investindo em um processo, que já tinha um certo interesse, mas a gente nunca tinha colocado muito “pra frente”, que era “vamos estimular a produção de documentários pelo nosso alunado”. E aí, o “Andanças” entra uma outra versão, que é a criação de uma turma para a produção de documentários via celular, e tudo remoto. Todos os processos de aula “remoto”, e aí a gente disse “tem que trazer alguns elementos que possam ter um diferencial, porque também fazer com a turma por fazer?”. E aí a gente “comprou” a briga de fazer uma turma composta só por meninas. E aí a gente levou pra Secretaria a discussão de que era importante ser só meninas, porque há um déficit de mulheres no audiovisual³⁵ de Pernambuco, movimentos voltados para isso e tal. E aí foi interessante, porque desse curso foram produzidos dez curta-metragens sobre os olhares dessas meninas com relação a várias temáticas e não havia a obrigatoriedade de ser um curta metragem voltados para gênero e sexualidades, mas elas mesmo decidiram isso, então tem vídeo sobre lésbica, tem sobre mulher negra, teve sobre mulher com deficiência. Mas, não havia obrigatoriedade com relação a essa temática, isso emergiu dentro das próprias discussões que elas internamente traziam. E aí, óbvio, foi um processo extremamente revolucionário, porque essas meninas começaram a produzir seus primeiros vídeos e aí elas receberam um convite para exibir esses vídeos em Portugal, em alguns festivais do Brasil. Então imagina o que é pra uma menina do Agreste de Pernambuco ter seu primeiro vídeo exibido em uma mostra internacional de cinema (sorri). Isso é muito importante, porque mostra que há uma preocupação também de uma política, que não é só uma política de trazer essas narrativas de sofrimento, de dor, da resposta aos problemas, sabe. É uma política também que abre possibilidades. Que mostram que é possível também criar estratégias para além da dor, para além desses tipos de violência. [...] Teve a edição do ano passado remota e esse ano teve uma nova edição, uma nova turma que foi mista, porque a gente começou a ver a importância de discutir masculinidades, dos meninos estarem conversando com as meninas. E deu uma paridade de gênero na construção dessas equipes também (Maria Padilha).

As produções estudantis realizadas pela segunda edição do “Andanças”, com cerca de cinco minutos cada, em formato documental, foram publicadas nas redes sociais³⁶ da UNERGS, processo que demorou cerca de alguns meses, haja vista a revisão, edição e participação da imprensa. O primeiro episódio, “Mulheres fazendo barulho”, com a temática de gênero, produzido por meninas de uma escola estadual de Olinda (GRE Metropolitana Norte); o segundo, “Antônia” sobre travestilidades e transgeneridades, produzido por estudantes de uma escola estadual na cidade de Palmares (GRE Mata Sul); o terceiro, “Revolucione”, sobre gênero, raça e territórios, concebido por estudantes de uma escola do Recife (GRE Recife Sul); o quarto, “Um dia na vida de Stéfanny e Maisa”, que aborda o contexto cotidiano de duas estudantes, produzidos por meninas do município de Afogados da

³⁵ Os estudos estatísticos de Paula Alves (2012), “O Cinema sob a Perspectiva do Gênero – produção e festivais”, de 2001 a 2010, na totalidade do audiovisual brasileiro, apenas aproximadamente 15% foram feitos por diretoras, 14% foram roteirizados por mulheres, 4% com direção de uma fotógrafa e 24% foram produzidos por mulheres. ³⁶ Instagram @unergs.educacaope.

Ingazeira (GRE Sertão Alto do Pajéu); o quinto episódio, “De repente o braille”, aborda gênero e sexualidades de uma perspectiva interseccional, concebido por estudantes da cidade de Paudalho (GRE Mata Norte); o sexto, “Mudanças”, aborda desafios e possibilidades em tempos de pandemia a partir do diálogo com a literatura, produzido por estudantes de Garanhuns (GRE Garanhuns); o sétimo, “Donas do lápis”, apresenta um traçado histórico sobre mulheres e o cartunismo, produzido por estudantes de Petrolina (GRE Petrolina); o oitavo episódio “Por um vôo”, gestado por estudantes de uma escola estadual do bairro da Boa Vista, em Recife (GRE Recife Norte), apresenta discussão sobre saúde mental e pandemia; e o último “O poder da mulher negra e da educação” foi produzido por estudantes de Caruaru.

Importante notar que, nesse período, a UNERGS já era composta por Maria Cigana, Maria das Almas e Maria Quitéria, apresentando uma dimensão política de uma unidade composta por mulheres feministas que “compram a briga” de produzir cinema de bolso apenas com meninas. O relato de Maria Cigana, atual chefe da UNERGS, após o afastamento de Maria Padilha, apresenta a abrangência da mostra “Andanças” no ano de 2020 e 2021, com a pandemia, a ampliação da produção de cinema de bolso também para meninos e estudantes não-binários, assim como os debates envolvidos nessas concepções:

Esse ano a gente replicou, esse ano de 2021, o “Andanças”, a gente colocou dessa vez de forma “misturada”, colocando com paridade de gênero, dois meninos e duas meninas. Lembrando que, dentro dessa cota, elas também podem colocar pessoas não-binárias dentro desse número de quatro alunes e a produção está acontecendo. E aí, [...] o “Andanças” desse ano começou agora em setembro. Então, nós fizemos seis aulas entre setembro e outubro, foram quatro aulas em setembro [...], que estão no [Google] Classroom, foi sobre a discussão mais geral sobre gênero, sexualidades e cinema, que quem conduziu fui eu, [...] aí eles tiveram um mês para fazer a produção de roteiro, porque eles já tiveram uma aula sobre roteiro, roteiro de documentário. Eles tiveram um mês para produzir o roteiro. [...], sendo que, neste mês, a gente estava ouvindo muita demanda de “poxa, eu queria saber mais sobre transfobia e não- binariedade”, “eu queria saber mais sobre violência contra mulher”, “eu queria saber mais sobre lesbianidades, a gente está sentindo falta dessas discussões”, porque eles queriam trazer essas temáticas nos documentários que eles estão produzindo agora, mas eles não estavam com conhecimento. Então nesse mês que eles estavam produzindo o roteiro, nós fizemos três encontros. Para discutir “tema”, especificamente, foi uma segunda parte, foi uma parte inclusive improvisada, a gente não tinha planejado. A gente viu a necessidade e aí colocou: Maria das Almas foi quem fez a discussão sobre transgeneridade e não-binariedade. Eu fiz a discussão sobre violência contra a mulher e violência de gênero em geral. Falei sobre tudo, o patriarcado, o machismo, etc. E [nome da pessoa] e Maria Navalha falaram sobre lesbianidades, que estava precisando também e falar um pouco sobre violência de gênero nas escolas, elas terminaram também entrando um pouco nesse assunto. E [nome da pessoa] falou sobre fotografia e sobre edição, [...]. Aí agora eles estão produzindo (sorri). Aí a gente deu um prazo de um mês, até 30 de novembro, pra eles terminarem essa produção e mandarem pra gente, né, vai passar pelo nosso crivo também, ver como é que foi feita a produção (Maria Cigana).

A figura 5 apresenta o novo formato da mostra “Andanças”, desta vez reformulado e mais abrangente, conforme a narrativa de Maria Cigana, agora evidenciando uma nova “fase” da atividade, em época pandêmica e com o aumento de participantes formulando suas políticas, ou seja, mobilizando novas práticas discursivas: a imagem central, agora, é de uma mulher negra de cabelos curtos em posição frontal, cercadas por folhas em tons de rosa, amarelo e azul, com uma roupa branca, logo abaixo do título “Andanças” (em letras pretas maiúsculas, de formato bastão), uma faixa vermelha e o subtítulo “II Mostra de Cinema de Gênero e Diversidade”. Novamente a logomarca do governo estadual reconhece o projeto como institucional, bem como os órgãos divulgados, a Secretaria de Educação e Esportes (em letras azuis), Secretaria Executiva de Desenvolvimento da Educação - SEDE e Gerência de Políticas Educacionais em Educação Inclusiva, Direitos Humanos e Cidadania - GEIDH, ambas em letras pretas de forma.

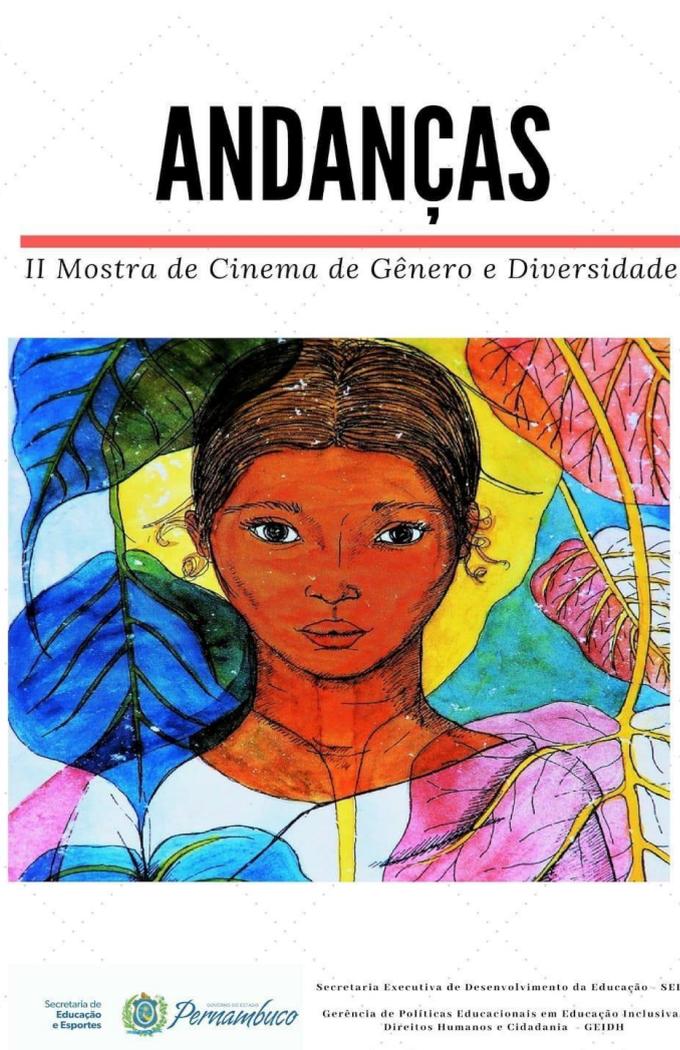


Figura 5: *banner* de divulgação da segunda edição do projeto “Andanças” (Fonte: instagram da UNERGS).

A nova fase do “Andanças” e sua (re)articulação no espaço-tempo curricular da rede estadual de ensino promoveu a ampliação da mostra de cinema, através da quantidade de escolas, dos debates realizados, de novas proposições e mudanças. Através de práticas articulatórias, a Unidade estabelece uma cadeia de equivalência (LACLAU; MOUFFE, 2015) entre diferentes demandas – debate sobre negritude, sexualidade, gênero, empoderamento de meninas, visibilidade feminina, enfrentamento da pandemia etc – e resiste à crise mundial provocada pela COVID-19, garantindo sua permanência, aumentando sua abrangência e possibilitando que o “currículo se colidisse e fosse friccionado a outras ideias e corpos” (RANNIERY, 2018, p. 996) sobre e além das dororidades³⁷.

A presença de mais *corpas* dentro e fora da UNERGS (participantes, estudantes, docentes, etc) provocou tensionamentos e deslocamentos curriculares através de suas performances. Não à toa, a mostra de cinema “Andanças” cruzou o Atlântico até as terras lusófonas, antes e durante a pandemia. O diálogo entre Maria Padilha e Zé da Noite, motivou o último a modificar o nome da mostra que coordenava em Portugal para “Cine Exu”:

Em várias partes do mundo, a gente tem uma crescente de extrema-direita e de episódios de racismo e xenofobia. Aqui não foi diferente e a gente [o Grupo Educar] surge exatamente na crescente dessa extrema-direita e desses episódios racistas. A gente não trabalha com educação formal, a gente trabalha com diferentes formatos de educação antirracista [...]. A gente tem trabalhado bastante essas outras pautas ligadas à xenofobia e à questão de gênero e diversidade. E a Maria Padilha, a gente se reaproxima quando ela já está na secretaria, quando estou percebendo que não é uma coisa mais “pontual”, é uma coisa mesmo “em rede”. É um trabalho em rede, na rede toda, do litoral até o sertão; e percebo muito essa riqueza de trabalhar com produções autorais e também, que a gente viu agora na segunda temporada do “Cine Exu” com produções coletivas. [...] Na primeira temporada, eram mais produções autorais, onde as diretoras encontravam com as alunas, com os professores também. E essa discussão do “fazer cinema” também, que tem repercutido bastante e se espalhado com muita fluidez. Por exemplo, agora em Portugal, depois de ter algumas movimentações de cinema, descobriram “o” cinema agora, em 2021 descobriram o cinema (sorri). Então, está se fazendo muita luta com o cinema aqui. E pensando nessa questão do cinema, a gente tem aqui uma associação que é a mais forte e a mais longa que é o SOS Racismo³⁸, tem 30 anos de atuação. O SOS racismo tem o MICAR, que é a Mostra [Internacional] de Cinema antirracista, que acontece sempre na cidade do Porto no segundo semestre. Tem o Festival da Cova da Moura³⁹, a Cova da Moura digamos que a favela, a “quebrada” de Lisboa e a [nome da pessoa], que é uma

³⁷ Oriunda do feminismo negro, o termo cunhado por Vilma Piedade (2017) sela narrativas de aliança entre mulheres negras, que vivenciam a intersecção de opressões.

³⁸ “O SOS RACISMO existe desde 1990 e propõe uma sociedade mais justa, igualitária e intercultural onde todos, nacionais e estrangeiros com qualquer tom de pele, possam usufruir dos mesmos direitos de cidadania. Constituímos uma associação sem fins lucrativos, tendo-nos sido atribuído o estatuto de utilidade pública em 1996. Esforçamo-nos no sentido de colaborar com outras associações anti-racistas e de imigrantes a nível nacional. O SOS RACISMO desenvolve, igualmente, actividades e acções em conjunto com outras associações de países europeus” (SOS Racismo, 2021, p. 1).

³⁹ “Criado há 8 anos pela Associação Moinho da Juventude da Cova da Moura, o evento cresce a cada ano e conecta as culturas africanas empoderando crianças e jovens que lutam contra o racismo e preconceito, com forte presença da comunidade Caboverdiana” (MÍDIA NINJA, 2019, p. 1).

integrante do [grupo] Educar também, também integrante da Nêga filmes⁴⁰, ela é que faz a curadoria desta mostra de cinema na Cova da Moura. Então eram, mais ou menos, esses os movimentos que a gente tinha de cinema. Tem os outros festivais de cinema que não chega, não chegam a “abraçar” tanto todas as discussões, mas a gente também aproveita essa onda e surge, em 2019, o Cine Exu, que é uma mostra de cinema, uma mostra de produções filmicas, surge dentro do Projeto Morar, que é o movimento de rua antirracista, é um projeto que a gente desenvolve no centro de Lisboa, no centro *mesmo* de Lisboa, é uma “ruazinha”, que tem um público completamente diferente, no centro de Lisboa de imigrantes, principalmente vindos da África Central, mas que já estão aqui há muitos anos. Então eles falam português, mas eles não dominam o português; eles sabem várias línguas e o português. É um lugar onde o movimento negro não chega, porque o movimento negro português ele é palopiano⁴¹, só é feito pela galera das ex-colônias. Então, a gente consegue desenvolver esse Projeto Morar nessa região, exatamente por eles não serem palopianos, porque existe uma certa *faisca* entre Brasil e PALOPs, sabe? Então, para a gente conseguir desenvolver um lugar; a gente não tem comunidade, o Brasil não tem comunidade, é a maior comunidade de imigrantes, só que a gente não é uma comunidade, é cada um por si e os “deuses” por todos. Então a gente conseguiu criar essa comunidade nessa região, que é bem característica, no centro de Lisboa. Ela tem como centro um restaurante *bakongo*⁴²; e não sei se você sabe o que é “bakongo”, é uma região cultural, então ela não tem fronteiras físicas, políticas. Ela é uma região do norte de Angola e no sul do Congo. Ou seja, tem bakongo que nasceu no Congo e tem bakongo que nasceu em Angola. É uma cultura bem específica. [...] E, como é um restaurante, tem a “mama”, uma figura feminina forte que ela manda em tudo ali, só que a presença é maioritariamente masculina. Além disso, tem uma “boquinha” de fumo, na rua do restaurante, tem alguns imigrantes que não têm documentos, então considerados ilegais, tem muita batida policial. E a ideia da gente, com o Cine Exu, foi tentar suavizar aquele espaço, sabe, criar encontros para se discutir outras coisas e não ficar só naquele ambiente de droga, polícia, bebida. A gente aproveitar o que já existe nesse local, que é afeto, encontro, memórias; seja nas comidas do restaurante, seja nas músicas, não é um restaurante que tem uma música altíssima e esse é o ambiente. Então, como o espaço não era nosso, a gente é de fora nesse sentido, a gente pensou no Cine Exu, que seria a única atividade do Projeto Morar aberta ao público, exatamente para a branquitude, principalmente, e quem mais quisesse ir lá gastar dinheiro e jantar. Então, a gente juntou jantar e cinema. E quando a gente foi pensar nos temas, e a gente trabalha muito com parceria com quem está ao lado, eu imediatamente “puxei sardinha” para o meu lado e pensei, tipo, “olha tem dois coletivos no Recife muito bons”, no caso a mostra, não o coletivo, a mostra “Andanças” que tem essa discussão de gênero e diversidade. E no caso, o Coletivo Ficcionalizar⁴³, que não sei se você conhece, que é um grupo de cinema periférico. Eles trabalharam já com quilombolas, já trabalharam no Totó⁴⁴, com uma periferia de Totó. [...] E aí a gente pensou em ter sempre a presença desses dois coletivos. Isso eu estou falando porque já rolou a segunda temporada. Então, na primeira temporada, a gente chamou a Maria Padilha com a mostra “Andanças” e o [grupo] Ficcionalizar. Na segunda temporada, a gente chamou essas duas partes de novo, pra gente manter a continuidade e manter as discussões. [...], porque é bem “engraçado” os impactos naquele ambiente. Imagina um homem africano negro, é ainda algo bem “duro”, tipo na forma de ser, de se relacionar, de falar. E só uma observação: depois ao longo do Cine Exu, a gente tem trabalhado bastante com a Casa T, que é uma casa de

⁴⁰ É um coletivo cultural, de produções artísticas, desenvolvido por mulheres negras imigrantes de Portugal.

⁴¹ Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP).

⁴² *Bakongo* significa “povos kongo”, representando “uma larga faixa ao longo da costa atlântica da África, desde o sul do Gabão até às províncias do Zaire e do Uíge” (KIALANDA *et al*, 2019, p. 79). É o terceiro maior grupo étnico de Angola. Segundo os autores supracitados, existe a discussão de que essa “dispersão” de zonas fronteiriças seja sinônimo de desintegração da cultura e da língua.

⁴³ “O Ficcionalizar é um coletivo de audiovisual que promove encontros de criação/reflexão a partir da oralidade – documentário (contar), docficção (recontar) e docanimação (reencantar) – e da educação popular. ‘Só a ficção pode salvar a realidade!’” (GRUPO EDUCAR, 2019, p. 1).

⁴⁴ Bairro do Recife.

acolhimento para trans aqui em Lisboa, que nasceu durante a pandemia e a gente escutou alguns relatos de que aquela era uma zona perigosa para o corpo, para os corpos delas. Então, existia essa ideia de que as nossas colegas, tipo eram agredidas literalmente; agredidas, qualquer agressão, mas ficou nessa ideia de ser um lugar muito perigoso mesmo para os seus corpos. Então, a gente achou mais do que pertinente também manter essas discussões e, no caso, a “Andanças”. Na primeira temporada, foi na pandemia, foi bem “saltitado” porque estava um “abre e fecha” danado aqui em Lisboa. Na primeira temporada, a gente teve duas sessões, cada uma com três curtas. [...]. E aí o impacto foi o seguinte: primeiro que eram curtas produzidos em Pernambuco com esta temática. Então, a gente tinha um “combo” para discutir aqui, não era só a questão de gênero, mas a questão de ser outro contexto, outra realidade. Tem a questão linguística também como um diferencial. Então, a gente sempre teve essa felicidade e infelicidade de trabalhar com as complexidades. Então o “bacana” é isso. [...]. Como eram sessões temáticas, quando foi quando a gente teve as duas seguidas, com esse conteúdo, teve um impacto e não teve nenhum tipo de recusa “assim”; ou seja, foi apreciado, o material foi apreciado, foi considerado, foi visto. E, como a gente não tem uma roda de conversa como de costume nesse ambiente, por se tratar de um restaurante, porque está lá tocando a música bem alto, certo, está todo mundo no bar aí a gente vai “pode passar o filme agora?”. “Passa agora” e a gente liga o filme. Acabou os curtas, a gente desliga o projetor, volta o som e a gente vai conversando em pares sobre o quê que acharam. Então, é mais do que a roda freiriana (sorri), é uma bagunça mesmo. E, avaliando assim, muito superficialmente, eu acho que o bom foi a continuidade, manter as discussões [...], no duplo sentido, tanto interno como externo. Por que estou falando isso? Porque nessa segunda temporada, a gente teve as duas sessões também da mostra “Andanças” e a gente percebeu dois movimentos: o primeiro, já não era um espanto de ver isso, não teria nenhum tipo de problema, não se criaria um mal estar sobre isso; e a outra é a recepção, a acolhida de outros corpos trans vindo para aquele espaço assistir filmes, filmes “sintonizados” com seus corpos. Então, por exemplo, a gente não recebeu na primeira temporada ninguém trans, a gente só tinha cis assistindo as coisas. Na segunda temporada, a gente já percebe a movimentação de corpos trans participando do Cine Exu. Então, isso para mim, que sou professor e vejo que a educação é a longo prazo, [...] perceber isso em um ano, para mim, é revolucionário (Zé da Noite).

Segundo o relato de Zé da Noite, a mostra “Andanças” atingiu novos estágios discursivos, dessa vez como Cine Exu e, assim, alçando outro público e novas redes de significação, tradução e recepção do projeto, entre a comunidade diversa de brasileiros/as, palopianos/as, portugueses/as, *bakongos*, entre cis e trans, imigrantes ou não. A dimensão pedagógica foi amplificada, transitando por espaços educacionais não-formais, além da “roda freiriana”. De acordo com Rufino (2019), podemos entender essa abrangência como o espaço-tempo curricular de uma pedagogia escrita em trânsitos, em encruzilhadas. As corpos reinventam e ressignificam os movimentos curriculares que cruzaram o oceano, uma vez que “a força do *ser* está atrelada à sua produção discursiva” (idem, p. 56).

A ênfase em diferentes linguagens (própria de Exu) verbais e não-verbais e o currículo como espaço-tempo em que sujeitos de diversos pertencimentos interagem (MACEDO; 2006, p. 289), suscita condições para a vivência de significados dissidentes, sejam da “rua” ou fora dela, através de filmes “sintonizados” com as *corpas* (cis e trans) e suas performances. Possibilita-se, assim, experienciar a diferença como “um espaço discursivo onde posições de

sujeito e subjetividades diferentes e diferenciais são inscritas, reiteradas ou repudiadas” (BRAH, 2006, p. 361).

A figura 6, publicada por Zé da Noite e pelo Grupo Educar, compõem um conjunto de significações próprias do povo da rua: as letras pretas e vermelhas são peculiares do “pulsar exusíaco” e das pomba-giras (RUFINO, 2019). A imagem central traz o orixá do discurso, Exu, que dança e faz estripulias na rua com seu tridente, incorporado na figura e no título “CinExu”. O tridente é um símbolo ligado ao número três (3 pontas): a haste central está ligada aos elementos terra (embaixo, na base) e fogo (em cima), enquanto as outras pontas relacionam-se ao elemento ar, todos eles dominados pela entidade. O símbolo se manifesta duas vezes, no título principal (em vermelho, geralmente relacionado às pomba-giras) e nas mãos de Exu (em preto). O pôster informa em seus subtítulos o local, data e horário da sessão, assim como dados para reserva. No espaço inferior, apresenta os órgãos responsáveis pelo Cine Exu, entre eles o Projeto Morar, Grupo Educar, Nêga Filmes e a mostra “Andanças” da UNERGS.



Figura 6: pôster de divulgação do Cine Exu em Lisboa (arquivo pessoal de Zé da Noite).

A figura 7 apresenta a imagem 6 do pôster na rua, nas paredes do centro de Lisboa, perto de uma pintura de uma imagem, também com as cores preto e vermelho. Seu colar de

tridente e seus brincos de círculos, assim como a ausência de cabelo indica uma aproximação com as religiões de matriz africana, como o candomblé e a umbanda.



Figura 7: divulgação de sessão do Cine Exu no centro de Lisboa (arquivo pessoal de Zé da Noite).

A figura 8, com comidas típicas da região *bakongo*, indicam uma intensa aproximação com a religiosidade, como a feijoada, a quiabada, a peixada e o purê de batata, servidos em travessas de barro e porcelana, a maioria de formato redondo ou oval, comuns nas oferendas às entidades ancestrais. A composição da mesa, com uma toalha colorida, pimentas diversas e as colheres de madeira dentro do recipiente de palha também podem ser identificados como práticas discursivas próprias do continente, do candomblé e da umbanda, como *ebós*⁴⁵ *epistemológicos*, ou seja, escritas/presenças - isto é, práticas discursivas - enredadas pelos conhecimentos alçados no restaurante pela mostra de cinema, entendendo que “Exu está nas pontes alçadas pelos discursos, sejam eles proferidos por meio de palavras, imantados com saliva, hálito, sopro e ritmo, ou através de outras formas, enunciadas com os corpos e encantadas no transe” (RUFINO, 2019, p. 57).

⁴⁵ Ebós são oferendas enviadas aos orixás e outras entidades, geralmente para agradecer pelas conquistas ou para esquivar-se de obstáculos.



rituais. Então têm essa questão aqui, sempre quando falo de religião [as pessoas pensam] que é só as [religiões] monoteístas, tipo, não se fala das outras religiões. Até os próprios africanos desconhecem as religiões da diáspora. Acham que a gente, “a gente” brasileiro romantiza demais a África, o sagrado e morrem de medo de macumba (gargalha...) (Zé da Noite).

ite).

ne Exu? E

ua. Então tem um integrante antropóloga, ela ões da África [projeto] Morar, acho que quando, mais ou para gente não africanos; então em mais sabida, obviamente ricação, com a distir aqui em de tamanho, á, mas passou Muitas vezes vão pro Brasil aqui, todos os

Exu é quem vem e come primeiro, é o dono de qualquer linguagem e comunicação, dono da encruzilhada e do discurso, produzido e potencializado pela escolarização formal da rede estadual de Pernambuco, mas, também, da educação informal do restaurante *bakongo*, em espaços não-normativos, de mobilidade, espaço em que se cruzam as possibilidades; sejam na escola, através de docentes e discentes, assim como no bar, perto da comida, da bebida, do fumo e das batidas policiais, em dinâmicas contingentes, de ginga, de fresta. A conversa continuou, desta vez explorando os aspectos de apropriação e rearticulação das lógicas e práticas curriculares das sessões em Lisboa.

Isabella: Tu falou um pouco sobre a questão dessa recepção, o que mais tu poderia, assim, falar da questão de como é que essa amostra foi recepcionada, como é que tu acha que foi esse acolhimento também, essa conversa?

Então, a gente não tem como, eu posso falar como coordenador do [grupo] Educar, mas a gente não tem tantos detalhes assim, sabe? Quer dizer, isso para mim são detalhes importantes, por exemplo a circulação desses corpos [trans], esses outros corpos. Você ter a circulação desses outros corpos, na segunda temporada, nesse espaço tão tão duro, tão tão machista, eu acho que isso já é um reflexo da possibilidade de tocar no assunto de outras formas. Eu gosto muito, tem a questão, essa questão de trazer uma linguagem artística, o cinema para se discutir o assunto. Isso também não é a “invenção da roda”, todo mundo faz isso com diversas linguagens artísticas, mas eu acho que isso tem um impacto muito grande, porque é a arte que está fazendo o serviço dela. Ela está mediando um serviço e ela está acabando também o serviço; ela é meio e fim. Então eu acho, por exemplo, eu lembro muito dessa segunda temporada que tem um desses nigerianos, que ele fica sempre lá isolado, que não dá para ver o projetor e tem um filme [...] que é de uma travesti já mais velha, que mora ali perto dos Coelhos⁴⁶ e é também da macumba; e a gente passou e eu tava de frente pro projetor e ele só fez o seguinte: ele olhou pro projetor e olhou para minha cara, assim, minha leitura, né, “o que está acontecendo aqui?”. Né, eu acho que esses impactos educativos sutis, que não dá para se captar. Eu acho isso super revolucionário porque, ele até tem umas vestimentas muçulmanas, não sei se ele é muçulmano, apesar de estar ali naquele ambiente, mas isso não tem nada a ver, de droga, de bebida e tudo mais. Ele olhou pro projetor, viu que era senhora, viu que era uma travesti e tudo mais. Olhou para minha cara, (faz sinal de aspas com os dedos) porque eu sou do grupo Educar, eu sou o que liga o projetor e tudo mais. E fez uma cara que como se dissesse “o que é isso que está acontecendo aqui?”. Isso para mim já é um ponto de partida. Tipo, não preciso ficar fazendo uma mesa redonda falando sobre gênero e sobre sexualidade e destrinchando conceitos, citando teóricos. Ali já foi, tipo, não existe só o mundo dele, estamos aqui colocando outros mundos, outras realidades, outras vivências, aqui na tela desse restaurante. É preciso haver essa conexão entre mundos, eu acho que assim o que faz mais sentido. [...]. Por exemplo, outra coisa que a gente percebeu na primeira temporada, que foi uma coisa bem engraçada, teve uma “figura” que é um frequentador do restaurante, mas eu só vi esse homem duas vezes na minha vida: na sessão do “Andanças” do ano passado e numa sessão do “Andanças” desse ano (gargalha...). E eu acho que ele nem sabia que ia ter o cinema, que estava passando, mas eu achei engraçado porque, na primeira temporada, quando a gente passou os três curtas e desligou o projetor, ele já se posicionou de uma certa culpa, “ah, acho muito bom, respeito todo tipo de gente, todo mundo”, sabe. Ele já deu o posicionamento da culpa “Ah, que bom não sou” tipo “não sou racista, não sou LGBTfóbico”, né, “respeito, toda forma de amor vale a pena”,

⁴⁶ Bairro do Recife, próximo ao centro da cidade.

então lançou essa. Era um frequentador, estava ali bebendo e tudo mais, mas achei interessante porque, nesses casos, eu acho os “silêncios” mais educativos do que a fala, sabe? Você vê ali, fico com aquilo ali e vai seguir sua vida. Eu acho mais importante do que ficar nesse falatório todo. [...] Por exemplo, a Puta da Silva, da Casa T que falou que aquele ambiente era perigoso [para pessoas trans] vai voltar para aquele ambiente [o restaurante] para mostrar o resultado do projeto que desenvolveu; tipo fico pensando, será que essa “galerinha” ia lançar os vídeos ali se não tivesse existido esse processo, esse “amolecimento”, sabe, em 2020, agora no verão desse ano, no verão nosso aqui? Então será que isso não é, de fato, uma forma de “fincar” mesmo essas outras discussões naquele espaço, de uma forma não-formal, não “cheias de coisa”? Porque a gente também deve reconhecer que o trabalho da educação é muito difícil porque as pessoas querem tudo “eu quero isso, eu vou conseguir isso”, aí “eu tenho que fazer isso”, “para conseguir isso, eu tenho que fazer aquilo”. É tudo muito previsível (gargalha...) ou deseja-se que seja tudo previsível e eu tenho acreditado mais nessa educação completamente difusa, da gente conseguir avaliar, exatamente, pela memória e de uma forma mais individual. Não com relatórios. [...], e me surpreendeu muito ela dizer tipo, “olha a gente quer passar lá no restaurante”, porque essa comunidade, que não é grande, porque a comunidade LGBTQIAP+ aqui é bem racista. Então, já houve um racha entre dentro dessa comunidade entre a galera preta e a galera *fitness* branca. E aí, essa galera daqui, que não é muita gente aqui “nesta” Lisboa, que é do tamanho de Recife, facilmente pode se apropriar daquele lugar. [...]. Eu acho que isso tudo é fruto dessa semente ali colocada, por essa curadoria da Maria Padilha, que organizou tudo e pensou nisso para a gente passar aqui. Então, acho que não foi uma curadoria aleatória (Zé da Noite).

A figura 9 representa uma colagem com fotos da sessão no bar/restaurante, uma delas mostrando a projeção de um filme com uma mulher com um pano na cabeça e roupa branca, vestimentas características de praticantes de religiões afro-brasileiras. Na outra projeção do filme “Dentista, autoridade e macumbeiro...”, sendo a última expressão um conhecido termo pejorativo para pessoas desse tipo de religiosidade, mas que acabou sendo curiosamente ressignificado como forma de empoderamento, assim como expressões como “gorda”, “viado”, “sapatão”. Essa “conexão entre mundos” apresentada por Zé da Noite, assim como a circulação de *corpas* trans e os “impactos educativos sutis” ditos e não-ditos, captam os sentidos curriculares produzidos naquele ambiente, através de seu “amolecimento” e dos “silêncios educativos”, espaço-tempo em que a capacidade de agência tensiona os aparatos regulatórios, ao mesmo tempo que é constrangida por ele (BUTLER, 2001), como podemos ver pelo acionamento do mecanismo de negação do frequentador do restaurante, quando expressa “não sou racista”, “não sou LGBTfóbico”, “não sou preconceituoso” ou “respeito todo tipo de gente”.

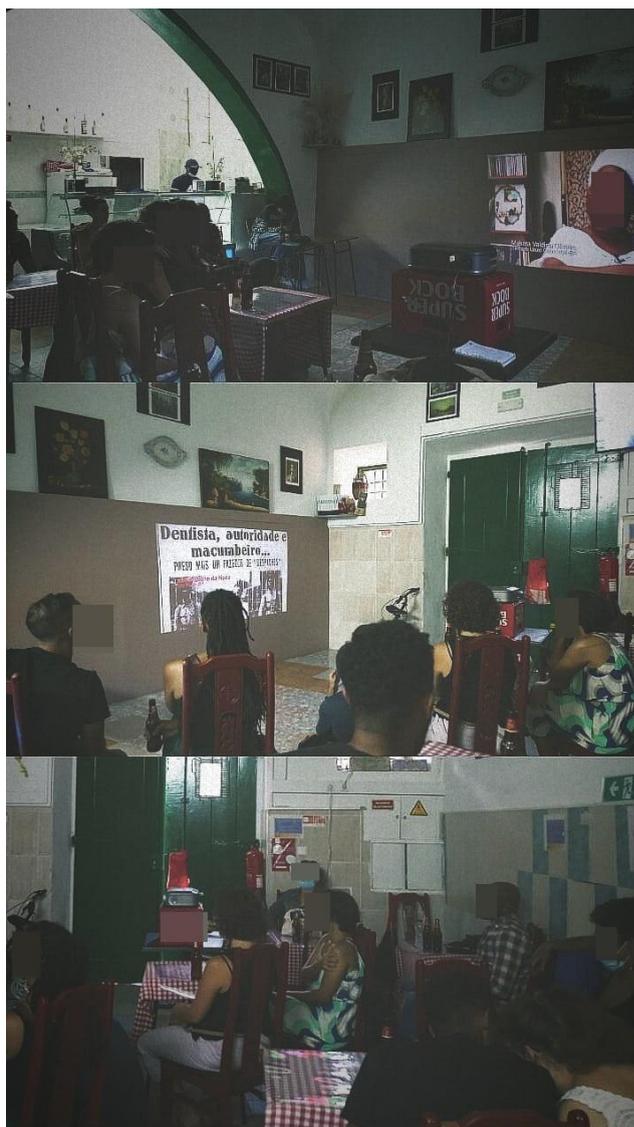


Figura 9: Realização da segunda temporada do Cine Exu (arquivo pessoal de Zé da Noite).

Os “impactos educativos sutis” manifestam-se no discurso de Zé da Noite como uma mordaz dicotomia entre educação formal (“cheia de coisas”) e não-formal (“difusa”, de caráter memorial e individual), em que podemos conectar à perspectiva de currículo como enunciação, isto é, espaço múltiplo de (re)significação de sentidos (MACEDO, 2006), permitindo a aproximação de performatividades dissidentes e manifestação de processos subjetivos, ou seja, um *dentro-fora* e *fora-dentro* curricular (MELO, 2020), através de “experiências do diferir”, envolvendo raça, gênero, sexualidade, classe e demais marcadores sociais sancionados (ou não) naquele campo. A demanda política entre gênero-sexualidade-religião-curriculo também prossegue nas demais atividades realizadas pela UNERGS, como a formação denominada “Azougadas” e o “Imo Xirê” (que significa “roda de saberes” em iorubá), idealização e

formulação compartilhada por Maria Padilha, já em realidade pandêmica e no segundo ano do governo bolsonarista:

O “Azogadas” vem da ideia de “azogue”, né, porque “azogue” que dizer “estar inquieto”. Inquietude, muito ligada a esse processo de deslocamentos. “Ah, eu tô azogada, eu estou inquieta (balança as mãos), estou tendo de causar um incômodo mesmo”, assim, sabe. Então “Azogadas”, que é um nome muito bonito, ele é muito poético, mas ele tem essa carga política de trazer a ideia da inquietação. [...] E “azogue” é uma coisa que está muito ligada à Zona da Mata de Pernambuco. A gente também tinha essas preocupações territoriais, de trazer expressões de vários cantos de Pernambuco. [...] O “Azogadas” foi um processo derivado de uma outra ação. Que, inclusive, para mim, foi mais importante do que o próprio “Azogadas”, que foi o “Imo Xirê”. [...] “Vamos fazer formações remotas, têm que ver o formato”. E aí, “vamos pensar no formato”, eu disse “não, vamos fazer como se fosse um sistema de rodas de saberes”. E aí “mas qual vai ser o nome?”, por que a gente tem muito isso, a gente gosta de nomes assim, a gente acha isso muito político. [...]. A gente teve uma preocupação muito grande, por isso tem o “Andanças”, a gente pensou muito no nome. O “Andanças”, por exemplo, a gente demorou muito mais para escolher o nome do que para construir o projeto. A gente passou duas semanas discutindo qual seria o nome desse projeto [...]. O “Imo Xirê” foi um processo de efervescência na rede, e foi porque a gente trouxe temas muito específicos. Que gerou desconforto, por exemplo, eu lembro que uma das primeiras rodas do “imo xirê” foi uma roda sobre “Trans e educação”. Era sobre como tratar os debates “trans” e educação e tal. E foi muito simbólico, por quê? Porque a mediadora da secretaria era uma pessoa trans, a gente trouxe um estudante trans falando, trazendo a narrativa dele enquanto estudante trans da rede e as duas pessoas que palestraram foram uma mulher trans e um homem trans. Então, foi a primeira vez que a secretaria ofertou uma atividade praticamente toda coordenada por pessoas trans. E mais uma coisa eu digo, isso foi extremamente emblemático porque foi no segundo ano do mandato de Bolsonaro. E aí a gente teve sobre pautas trans, a gente teve sobre transmasculinidades negras, coisas muito particulares, sabe, sobre lesbianidades e foi a mesma coisa. A gente trouxe figuras de mediação de meninas que se reconhecem enquanto lésbicas para falar e professoras lésbicas para poder também trazer os seus discursos e claro, isso gerou um incômodo muito grande. [...] E outra, que é uma coisa muito importante também, a secretaria não escondeu essas atividades, além de tornar isso público, saiu matérias no site⁴⁷ da secretaria sobre essas ações. A gente teve o “Imo xirê” e o “Azogadas” foi um curso de longa duração [...]. Em contrapartida, isso gera os tensionamentos, e aí foi muito interessante, porque o “Azogadas” foi feito em 2020 para professores e professoras da rede, diferente do “Imo Xirê”, que foi aberto para todo o mundo, o “Azogadas” foi professores de professoras da rede estadual. E esse ano, que eu acho que é de extrema, muita valia, o “Azogadas” foi para a equipe técnica da Secretaria de Educação. Porque não há só a Gerência de direitos humanos (GEIDH), tem as políticas educacionais de ensino médio, dos anos finais, dos anos iniciais, existe a Superintendência indígena⁴⁸ (SUPIN), existe a Gerência de Educação de Jovens e Adultos e Idosos⁴⁹ da secretaria. E aí, a formação foi interna, para a secretaria. O “Azogadas” foi uma série de formações, mas para a equipe técnica da própria secretaria. E o que é que foi a grande “sacada” do “Azogadas” deste ano: cada setor teria que produzir um material sobre gênero e sexualidades ligado à sua pauta

⁴⁷ “A Secretaria de Educação e Esportes (SEE) realizou, até esta quinta-feira (20), um ciclo de formação em 12 Gerências Regionais de Educação (GRE) sobre gênero e sexualidades. Com a temática “Gênero, sexualidades e educação - Coisas que aprendi nos discos”, a atividade, voltada para educadores da Rede, encerrada na GRE Sertão Alto do Pajeú, teve o objetivo de fomentar a discussão sobre essas questões que estão no Currículo de Pernambuco” (PERNAMBUCO, 2020, p. 1). Exemplo de uma dessas matérias: <http://www.educacao.pe.gov.br/portal/?pag=1&cat=37&art=5538>.

⁴⁸ Superintendência de Política Educacional Indígena (SUPIN/SEE/PE).

⁴⁹ Gerência de Políticas Educacionais de Jovens, Adultos e Idosos (GEJAI/SEE/PE).

específica. Então, se você é dos anos iniciais, da SUEAI⁵⁰, Superintendência dos anos iniciais, você tem que produzir um material sobre gênero e sexualidades para o seu público, ou seja, para os anos iniciais. Se você é da SUPIN, tem que fazer o material para a educação indígena sobre gênero e sexualidades. Então, imagina o que é uma secretaria toda mobilizada para produzir material sobre gênero e sexualidades a partir de cada particularidade e setores da secretaria, que até então, muitas vezes, nem tinha pensado sobre essas pautas de gênero e sexualidades dentro do seu setor. Óbvio, teve também toda uma mobilização, porque para cada roda de diálogo, a gente tinha que trazer uma pessoa que tinha proximidade com a particularidade do setor. Então, imagina o que é ter que correr atrás de alguém que estuda gênero e sexualidades em educação indígena? Porque a gente não poderia falar de gênero e sexualidades de uma forma superficial e ampla, a gente tinha que trazer alguma equipe formadora que discutisse, especificamente, sobre a pauta indígena em gênero e sexualidades. Mas, olha aí, tem gente discutindo, tem gente pesquisando e produzindo material na área de “vocês” sobre isso, para poder dar uma legitimação maior e aí quem foi que falou até para esse pessoal foi [nome da pessoa⁵¹], que é da área da educação escolar, doutora em educação. E ela falou sobre essa questão da mulher indígena, sobre essas pautas. Falou sobre feminismo indígena, se é possível ter um feminismo indígena para o pessoal da SUPIN. E aí foi muito desse envolvimento assim, né, e tem muito isso, por mais que a gente “tinha” projetos na secretaria bem “fechadinhos”, como o “Andanças”, como o “Azougadas”, como o “ImoXirê”, eles vão ganhando novos contornos, a partir das realidades, sabe. Às vezes muda o público-alvo, o formato, então é muito dinâmico (Maria Padilha).

A experiência do “Azougadas” como formação interna da secretaria e do “Imo Xirê” (circuito de palestras com docentes de diversos estados) empreendidas pela UNERGS envolveu as inquietações mobilizadas pela estética de seus nomes; as demandas de gênero e sexualidade rearticuladas e viabilizadas em suas políticas curriculares; e os afetos impulsionados pelas práticas discursivas postas em ação. A preocupação em realizar formações por *corpas* que vivenciam em seus processos de subjetivação as temáticas desenvolvidas, fazem parte de um corolário de conhecimento que vem a ser difundido socialmente como uma prática/lógica discursiva de *lugar de fala*⁵² ou lógica da *representatividade*, como por exemplo, convidar pessoas trans como palestrantes na formação sobre “trans e educação” ou envolver um/a pesquisador/a que articula estudos indígenas com gênero e sexualidade na roda de diálogo da SUPIN.

Alinhar a demanda política com questões afetivas significa rejeitar a exclusividade da racionalidade científica como força motriz da “realidade⁵³” discursiva do currículo, compreendendo uma gramática marcada pela contingência radical, em um permanente processo de precarização da fixação de sentidos. À vista disso, a lógica social da *representatividade* é sustentada por lógicas fantasmáticas que fomentam um investimento

⁵⁰ Superintendência de Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental (SUEAI/SEE/PE).

⁵¹ O sigilo da pesquisa também abrange as pessoas citadas pelas *corpas* entrevistadas.

⁵² A obra mais conhecida em contexto brasileiro sobre o assunto trata-se de “O que é lugar de fala?” (2017) de Djamila Ribeiro, da Coleção Feminismos Plurais.

⁵³ Se a “realidade” é construída discursivamente, o “Real” (em termos lacanianos) é impossível de ser apreendido, ainda que articulado ao discurso (GLYNOS; STAVRAKAKIS, 2008).

afetivo e político, mobilizando sentidos simbólicos e imaginários, na direção da realização de um desejo de completude⁵⁴ do ser que pretende alcançar seu “lugar de fala” e de ver-se representado em uma formação institucional - dimensão *beatífica* da fantasia, que aponta “um horizonte de realização integral a ser alcançado” (OLIVEIRA; OLIVEIRA; 2018, p. 78). Seu contraponto seria o medo da impossibilidade de atingir tais processos de subjetivação – dimensão *horrificica* – a qual seria impedida por um “inimigo” exterior que ameaça a integralização do sujeito (GLYNOS; STAVRAKAKIS, 2008).

Se admitimos, junto com Laclau (2013, p. 179), que “o afeto, isto é, o *gozo*, é a própria essência do investimento”, podemos dizer que o desejo de representatividade impulsiona características do espaço-tempo curricular das formações “Azougadas” e “Imo Xirê”, como circuitos que atravessam as *corpas*, estabelecendo laços identitários através de estruturas discursivas motivadas por demandas sociais, políticas, pedagógicas, acadêmicas e afetivas que funcionam como condições de possibilidade para a emergência e permanência da própria UNERGS, tensionando a “realidade” hegemonicamente fixada. O “azougue”, como inquietude e vivacidade peculiar da Zona da Mata pernambucana e a roda de saberes “Imo Xirê” produzem sentidos enunciativos da estrutura discursiva/curricular da unidade, tais como uma *educação de axé* (RUFINO, 2019), a partir um contexto epistemológico rearticulado no currículo transcultural, que sai de Pernambuco e atravessa outros estados (e países!), proporcionando “o alargamento do terreiro para pensar o mundo” (idem, p. 69). Segundo o registro de Maria Cigana:

A nossa forma de pensar é uma forma que também está muito bem alinhada com esse saber, é um saber que parece ter sido muito esquecido, que é o saber voltado para a prática, é ouvir quem tem mais experiência, é o saber que é construído a partir da prática. Não é tanto a questão acadêmica, que é importante, mas é que esse conhecimento acumulado academicamente tem uma relação muito direta e precisa ter uma relação muito direta com as nossas experiências, sabe? Porque, muitas vezes, a gente fica muito preso àquilo que a gente lê, mas a gente precisa saber qual é “o chão que a gente pisa”, onde é que a gente está, discutindo essas relações de gênero, sabe, e por isso essa relação tão próxima com a cultura iorubá, etc. E aí, foi primeiro “Imo Xirê” e depois a gente fez o “Azougadas”, [...] ele teve um caráter um pouco diferente, e a gente fez assim “bom, o que a gente está fazendo em relação às áreas de conhecimento nas escolas?”. Nós temos as áreas de ciências da natureza, que é física, química, biologia. A área de matemática, a área das artes também, que é muito importante, linguagens. Então, a gente dividiu em áreas e a gente pensou nos componentes curriculares. Agora “como é que a gente insere, dentro desses componentes curriculares, as discussões de gênero e sexualidade?”. Então, o “Azougadas” foi o momento em que a gente discutiu de forma muito próxima o nosso conteúdo com o currículo de forma mais direta. E aí o “Azougadas” foi separado por componente curricular, foram feitos cinco encontros, se não me engano [...] E aí a

⁵⁴ Se o representado precisa da relação de representação, é porque suas identidades estão incompletas e devem ser *suplementadas* pelo representante. Isso significa que o papel do representante não pode ser neutro, e que ele contribuirá com alguma coisa para as identidades daqueles que representa (LACLAU, 2016, p. 79-80).

gente, de forma prática, pedagógica, “como é que eu posso inserir esses conhecimentos em gêneros e sexualidades dentro do meu currículo?”. Então a gente teve essa discussão mais direta sobre língua portuguesa, linguagens, na verdade, na língua portuguesa, inglesa, etc. E aí, nós convidamos pessoas dessas áreas que já fazem isso ou que já fizeram isso na sua prática escolar como professor e como professora. Então nós convidamos pessoas que são, por exemplo, da área de biologia, física, química, dentro dessa área de conhecimento e que discute gênero e sexualidades, [...]. A gente convidou também o pessoal de outras áreas, foi quando a gente conheceu Maria das Almas, que entrou esse ano na nossa equipe. Lá em 2020, Maria das Almas foi convidada para falar sobre a experiência dela, justamente com o ensino de história e a discussão de gênero e sexualidades. [...] O “Imo Xirê” desse ano foi discutido a partir da regionalidade. Então a gente pegou a temática a partir do contexto geográfico de cada um e cada uma. Então, por exemplo, a gente pegou a GRE do sertão, convidamos os professores do sertão. [...] O “Imo Xirê” foi feito por polo, por regional, assim, por polo regional, por área de convivência. E aí foi muito importante o diálogo regional, porque aí a partir daquela região, a gente levantou quais eram os assuntos mais problemáticos, *entre aspas*, os assuntos mais recorrentes. E aí nós conversamos, convidamos pessoas de fora para discutir e foi mais um convidado, né? E aí, assim, a gente sempre envolveu, por exemplo, uma questão voltada para a arte, por exemplo. A gente sempre envolveu uma questão artística no meio da discussão, porque foi realmente muito interessante, muito importante. [...]. Então, por exemplo, é muito comum a discussão no Sertão e no Agreste sobre homofobia. Então, a temática foi isso e aí nós convidamos pesquisadores da área que discutem isso e que são *da região* para fazer esse diálogo. [...] E aí foi muito produtivo, muito produtivo mesmo, porque a gente recortou por região (Maria Cigana).

De acordo com Rufino (2019), para a *educação de axé*, a morte significa o esquecimento, o desencante. Consequentemente, trabalhar com saberes tradicionais da cultura iorubá do “chão que a gente pisa”, (re)articulando com conhecimentos acadêmicos, simboliza a reivindicação de um processo pedagógico construído a partir dos tempos e das possibilidades. Lembrar, sentir, pensar e fazer *azougada* e *imo xirê* lança “a necessidade de parir novos seres sem que a credibilidade desses [modelos científicos] se construa em detrimento da dos outros” (RUFINO, 2019, p. 75). Exu e as pomba-giras são simbologias complexas, com capacidade epistêmica múltipla, desestimulando dicotomias entre saberes tradicionais e saberes acadêmicos, através de embates hegemônicos vivenciados dentro das escolas e dos projetos da UNERGS. Essas disputas foram elencadas na fala de Zé da Virada, professor-formador do “Andanças” e “Azougadas”:

Tem essa dimensão de trazer debates também que não são somente circunscritos à temática de gênero, porque também contemplam as dimensões do cinema; do campo, inclusive de cinema-educação, que é um campo que tem se aproximado cada vez mais enquanto debate acadêmico também. Então, esse era o momento [no “Azougadas”] de conversar com os professores e aí já, um pouco, já muda também a “sensação”. Você sai dos alunos [no “Andanças”] e dessa “vicissitude” para os professores, também num ambiente acadêmico. E convido os professores para um debate acadêmico, para um debate de pesquisa, com um pesquisador, com vários pesquisadores e seus campos; e que permitem um “certo” acesso dos professores a esse conhecimento que está “institucionalizado” dentro da academia. Então, isso pra mim, é uma coisa muito interessante na UNERGS, ao mesmo tempo que ela se preocupa com a vida, com a forma como as pessoas compartilham a escola, com a

forma como esse debate chega na sensibilidade e no “chão da escola”, digamos assim, ela também se preocupa em publicizar o debate acadêmico dentro do grupo dos professores, a fim de colocar os professores também numa posição de professor-pesquisador, que é uma coisa que a gente ainda tem uma luta muito grande, para que os professores tenham tempo de pesquisar, tenham vontade de pesquisar, que isso signifique alguma coisa “extra-acadêmica” para os professores. Entender que, fazer um mestrado, fazer um doutorado, não quer dizer que você vai sair dali para a universidade. Você pode continuar sendo um professor e um pesquisador ao mesmo tempo, dentro da sua escola. [...]. Então, tem uma articulação global, nesse momentos de palestra, de conversa, que colocam os professores dentro dessa posição de alguém que está ali como um pesquisador ou alguém que tem uma expertise sobre um campo, tipo, de escola; obviamente que vai discutir do jeito que a escola discute também as coisas, isso é inquestionável, mas que, ao mesmo tempo, vai trazer uma argumentação técnica também, para dentro desse debate, enriquecer o debate nessa outra instância. Então não é que seja uma instância melhor ou pior, mas aqui é uma outra instância que co-participa dessa formação mais ampla, que eu acho que se vislumbra dentro da UNERGS, a ideia de incorporar os avanços de gênero e sexualidade dentro da realidade das escolas. Então me parece que essa garantia de direitos (fecha uma mão, em punho cerrado), ao mesmo tempo (cerra a outra mão) em que um propulsor de um debate. Então, eu vejo essa ação muito nessa “mão dupla” como formador nesses lugares; e como debatedor e articulador nesses encontros que eu tive com os adolescentes, com os jovens e com os adultos dentro do “Andanças” (Zé da Virada).

Percebemos conforme o registro do professor Zé da Virada, a tentativa da UNERGS de proporcionar a transgressão de currículo unívoco, ainda que sofrendo críticas de um discurso que vem sendo popularizado como “chão da escola”, rearticulado com a noção do “chão que a gente pisa”, descrito por Maria Cigana. A expressão “chão da escola” é geralmente enunciada por docentes que criticam a presença e intervenção de “outras” pessoas (técnicos/as de educação, membros da SEE, etc.) nas instituições escolares, denunciando que estas pessoas não conhecem a “realidade” da escola. Tal expressão também se manifestou em outras falas:

Minha visão de educação é a visão, e eu odeio essa expressão, mas eu vou usar, enfim, eu odeio ela, porque eu não consigo pensar em outra, mas é o “chão da escola”. O “chão da escola” é uma expressão que é sempre usada por quem não vai no “chão da escola”, né. Mas eu sou essa professora e eu acho que a maioria de nós também é do espaço escolar, da vivência lá do espaço escolar (Maria das Almas).

[A unidade é composta] por pessoas que trabalham com essas pautas [gênero e sexualidades], que é uma questão muito importante dentro do serviço público. A gente tem um serviço público onde nem sempre as pessoas estão qualificadas para exercer a função que é designada e aí são cinco pessoas que já vêm de uma trajetória de discussão voltada para as pautas de gênero e sexualidades. Pessoas também que já passaram por experiências escolares de docência voltada para os debates de gênero e sexualidades, porque também tem isso, as pessoas geralmente têm a ideia de que quem está na política pública está numa sala lá com ar-condicionado e nunca passou numa escola e pensa, teoriza políticas, né, (sorri) sem conhecer o que as pessoas chamam de “chão da escola” (Maria Padilha).

Notoriamente, importante notar que Zé da Virada, Maria das Almas e Maria Padilha manifestam rejeição à expressão “chão da escola”, ao mesmo tempo em que enunciam o termo para elucidar os desafios e obstáculos vivenciados pela unidade, na tentativa de transpô-los,

renunciando a uma perspectiva curricular dicotômica entre teoria/ação e promovendo lógicas de equivalência entre pesquisador/a-professor/a. O significante “chão da escola” aparece como uma forma de “denúncia” docente contra práticas discursivas que não seriam legítimas para abordar a “realidade” pedagógica, pois não conheceriam o cotidiano das escolas. Ou seja, técnicos/as de educação e pesquisadores/as são considerados/as *corpas* intrusas, presunçosas ao querer ensinar a quem já sabe sobre a concretude das atividades vivenciadas na escola.

Por conta dessa crítica, as participantes da UNERGS impulsionam a formulação e realização de seus projetos alinhando estudos e pesquisas sobre gênero e sexualidades à(s) “realidade(s)” pedagógicas, através dos documentos formais, dos conteúdos e das disciplinas, mantendo um amplo diálogo através de suas formações. Se “o discurso enquanto tal é uma totalidade estruturada” (LACLAU, 2013, p. 176 e 177), logo esta “realidade” é construída discursivamente, atravessada por lógicas de equivalência e diferença, “assim como toda ‘experiência’ depende de condições discursivas de possibilidade” (LACLAU; MOUFFE, 2015, p. 190).

A escola é um espaço disputado por essas lógicas, assim como suas posições de sujeito, através do debate de quem pertence ao chão da mesma, existindo a acusação de um tecnicismo/instrumentalização excessiva, enquanto a posição de *dentro-fora* da UNERGS no currículo das instituições disputa uma posição por “merecer” condições de enunciação (para e sobre a escola), através de posições de sujeito que também ocupam (ou já ocuparam) o “lugar de fala” da docência, uma vez mais referenciando a lógica social da *representatividade*.

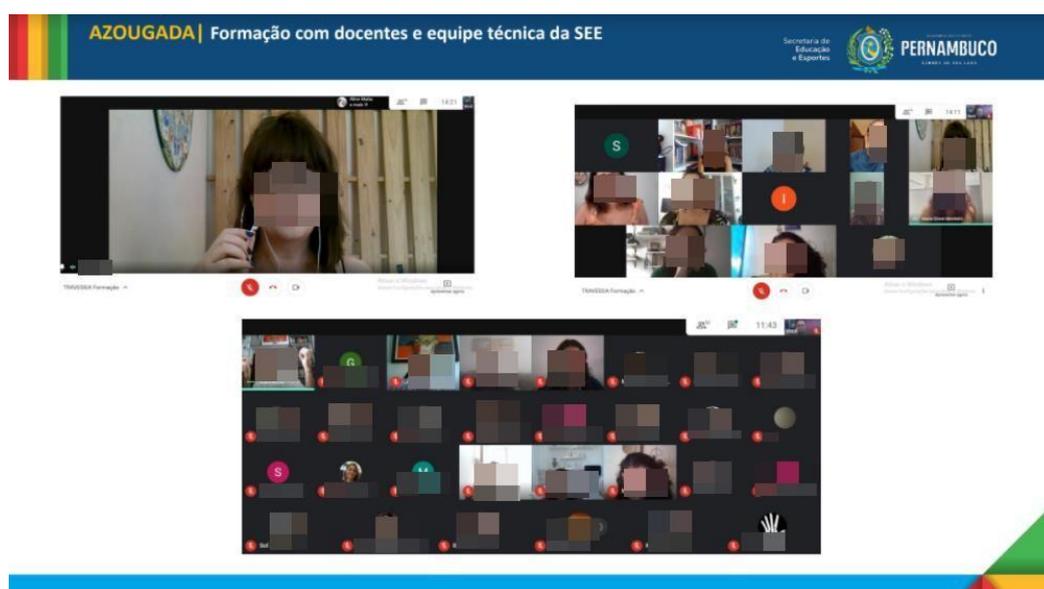


Figura 10: fragmento de *slide* sobre a formação “Azougada” (material disponibilizado pela UNERGS).

IMO XIRÊ | Formações com docentes da rede estadual(PE) e público em geral Secretaria de Educação e Esportes **PERNAMBUCO**

- Realizar, no âmbito escolar, debates e campanhas educativas consolidando os Direitos Humanos LGBT e enfrentamento à LGBTfobia, considerando os recortes de raça, etnia, classe, gênero, deficiência e geração;
- Garantir formação continuada, para os(as) profissionais de educação, contemplando a temática da diversidade sexual, identidade de gênero e étnico-racial, com ênfase no enfrentamento à LGBTfobia, a partir da educação infantil;
- Garantir a inclusão dos temas de identidade de gênero e orientação sexual nas políticas públicas de ensino, para crianças, adolescentes, jovens e idosos/as

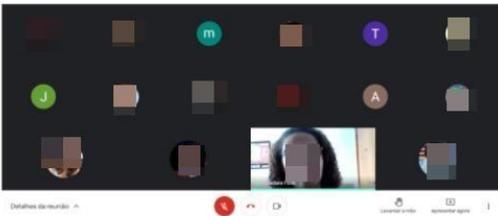


Figura 11: fragmento de *slide* sobre a formação “Imo Xirê” (material disponibilizado pela UNERGS).

As figuras 10 e 11 listam a apresentação formal das formações “Azougada” e “Imo Xirê” (em letras amarelas e caixa alta), apresentam como imagens centrais um *printscreen* de computador das aulas síncronas realizadas de forma remota. As figuras utilizam o recurso da variedade de cores para reverenciar o arco-íris, simbolicamente associado à comunidade LGBT+. Os subtítulos são apresentados em letra bastão branca. A figura 11 exhibe os objetivos da atividade “Imo Xirê”, (re)articulados ao currículo de Pernambuco, através da abordagem de direitos humanos. “Formação continuada”, “LGBTfobia”, “identidade de gênero” e “orientação sexual” diferem da omissão discursiva comum aos documentos formais, indicando a posição política da UNERGS quanto a utilização dos termos de forma institucional, contemplando “a partir da educação infantil”. A logomarca do governo do estado legitima os projetos, em letras brancas sob o fundo azul.

Outra atividade desenvolvida pela UNERGS trata-se dos comitês, contemplando as demandas de amplo diálogo com os movimentos sociais, conforme ressaltado por Maria das Almas:

A gente participa dos comitês também, os comitês são interlocuções com os movimentos sociais. Então, os comitês, a Secretaria da Educação tem, como se fosse, um lugar nesse comitê que é para ser discutido por várias entidades. Um exemplo, a questão de LGBTfobia, então, você tem lá um, *entre aspas*, uma cadeira para a secretaria de Educação, uma cadeira para a Secretaria da Mulher e uma cadeira para a Secretaria de Saúde e os movimentos sociais vão trazer as demandas deles e as cobranças deles e delas de ir e “o que é que vocês estão fazendo aqui nessa pauta?”. Então, a gente participa de uma infinidade de comitês. Então, eu agora não conseguiria listar todos, sabe, mas tem vários comitês que a gente participa e esses comitês também são extremamente importantes, porque têm esse diálogo com a sociedade, não só do ponto de vista pedagógico escolar com a comunidade escolar

com seus estudantes, mas com os movimentos sociais dessas minorias, que também estão lá com suas demandas para a educação. Então, os comitês também demandam bastante participação da gente e é de lá que a gente, muitas vezes, pensa também nas nossas ações. Não é uma coisa só um diálogo entre nós. A gente tem expertise do ponto de vista teórico, a gente tem expertise do ponto de vista prático e pedagógico, [...]. Isso é uma forma, eu acho que “institucionalizado” dentro da UNERGS, esse diálogo, que sem diálogo com o movimento social, com a escola, não faz sentido. Os projetos, por mais bem pensados que eles sejam, só fazem sentido se são demandas, se são demandas da escola e dos movimentos sociais (Maria das Almas).

Segundo Oliveira (2009), os movimentos sociais (sobretudo de segmento feminista e LGBT+), inclusive em Pernambuco, têm denunciado a escola como um espaço normativo e discriminatório, por meio de um currículo androcêntrico, centrado na heteronormatividade, contribuindo historicamente para a discussão da (re)produção das desigualdades sociais. Os movimentos sociais “influenciam nas pautas de prioridades dos governos e na distribuição de recursos públicos, proporcionando a emergência de gestões mais democráticas” (idem, p. 182) no entanto, esse contexto desencadeia novos desafios, como a falta de recursos financeiros e humanos para atender tais demandas, conforme veremos adiante. Outras atividades desenvolvidas pela UNERGS são os núcleos de gênero, os grupos de estudos e pesquisas e os “encontrões”, diferenciados por Maria Padilha:

Tem os grupos de pesquisa e prática pedagógica em gênero e sexualidades, que são grupos que foram instituídos em escolas da rede estadual de Pernambuco, e aí cada grupo tem um coordenador ou coordenadora que é o professor/professora da escola. E aí se articula com universidades, pactua com pesquisadores e pesquisadoras da universidade, para poder ter um diálogo entre universidade e escola sobre as pautas de gênero e sexualidade, para poder ter uma troca de saberes e de experiências e uma ajuda para fortalecer a discussão nesses espaços escolares, que é, inclusive, uma política de 2021. E aí é importante diferenciar, porque a rede já tem os chamados “Núcleos de estudos de gênero e enfrentamento da violência contra a mulher” [NEG], mas os grupos de pesquisa e prática pedagógica em gênero e sexualidades têm o diferencial pela própria nomenclatura, é mais uma vez o peso do nome, porque é um *grupo de pesquisa e de prática pedagógica*, então a escola tem que estar incentivando, estimulando e fortalecendo a prática de pesquisa em gênero e sexualidade. E aí, tem essa “atmosfera” de mostrar que gênero e sexualidades é um campo de conhecimento e de produção de saberes, que não é de “achismo”. Então, quando a gente criou essa ideia de grupos de pesquisa para trazer esse lado de “cientificidade” à discussão, para já “catucar” esse pessoal que diz que é “ideologia”, não é pautada em nada, que não é ciência (Maria Padilha).

De acordo com esse registro, podemos perceber como as demandas *sociais, políticas e acadêmicas mobilizam* os projetos da Unidade, inter cruzando espaços discursivos diferentes como a Secretaria de Educação (via UNERGS), docentes e discentes (núcleos de gênero), movimentos sociais (comitês) e a universidade (grupos de pesquisa) num movimento curricular criativo no campo de gênero e sexualidades, em meio a um contexto de forte recrudescimento de lógicas conservadoras e neoliberais. Distintas instâncias, com suas marcas diferenciais e

tensionamentos, engajam-se discursivamente nos processos de mudança de estruturas sociais e de resistência às transformações retrógradas observadas no Brasil nos últimos anos. As lógicas políticas basilares de equivalência e de diferença são acionadas nesse jogo, fazendo saltar aos olhos “o processo dinâmico pelo qual fronteiras políticas são construídas, estabilizadas, fortalecidas ou enfraquecidas” (GLYNOS; HOWARTH, 2018, p. 65). Numa perspectiva equivalencial destaca-se a articulação entre demandas pela equidade de gênero, de enfrentamento à LGBTfobia, de combate à intolerância religiosa, antirracistas, geracionais, territoriais. Ao mesmo tempo, as diferenças se fazem presentes chamando a atenção para a dinamicidade e provisoriade de qualquer articulação discursiva. E elas se revelaram em diferentes momentos como já ressaltado nos parágrafos anteriores e no extrato a seguir:

Depois do “Azogadas” [no começo do ano], a gente começou a planejar os grupos de pesquisa, [...]. O que a gente estava observando? A escola queria fazer a discussão sobre gênero e sexualidades, mas não sabia como fazer, precisava de teoria, precisava de conhecimento, precisava de conceito. A gente fez assim “bom a gente pode fazer o seguinte, os núcleos de gênero existem, quem conduz é a Secretaria da Mulher e eles acontecem nas escolas de referência. Então, as escolas regulares do Estado não têm nada assim, têm um trabalho ou outro que é feito aleatoriamente, os professores fazem porque querem, assim, se sentem à vontade para fazer e fazem, mas não tem nada específico. Então, vamos implementar uma espécie de núcleo, mas ao invés de núcleo de gênero, vamos fazer “grupo de pesquisa”. Porque o núcleo de gênero, ele termina sendo assim, um momento de discussão mais informal e assim, discute sobre a temática, acolhe, mas não é direcionado para estudo, sabe? E aí, como eu tinha experiência com o núcleo de gênero e com disciplina eletiva na [nome da escola], eu percebia essa diferença. As pessoas não viam a diferença. Quem olha de fora pensa que a mesma coisa, aí eu fazia “gente, eu estou na disciplina, na eletiva falando de conceito de teoria e trazendo para a prática. No núcleo de gênero, eu estou falando da prática e às vezes eu trago a teoria para embasar minha prática”. Então, é muito interessante como um começa com o outro. E aí um precisa do outro. Mas, o foco é outra coisa, o foco do núcleo de gênero é a discussão prática sobre as vivências, as violências e tudo mais. E os enfrentamentos. E a disciplina, um grupo de pesquisa é a teoria, a teoria que parte das situações práticas que acontecem; então você tem as violências, mas você vai estudar essas violências e como enfrentar, mas parte do conceito; então assim, são coisas que dialogam muito bem e se encaixam muito bem. E aí foi pensando nessa confluência maravilhosa entre disciplina de gênero e o núcleo de gênero, que a gente pensou nos grupos de pesquisa. E aí a gente fez assim “vamos priorizar as escolas regulares, porque as escolas de referência já têm a possibilidade de ter um núcleo de gênero. Então vamos priorizar as escolas regulares” e quando não tinha escola regular naquela regional que conseguisse atender, que tivesse disponível, aí a gente abriu para a escola de referência, escola técnica, mas a prioridade sempre foi a escola regular. Tanto é que a maioria dos nossos grupos de pesquisa estão em escolas regulares. E são 23 no total; porque 23, se temos 16 regionais? É um momento inicial, a gente está esse ano implementando, então está em processo, os grupos de pesquisas começaram a atuar de forma oficial agora, no segundo semestre. São 16 regionais, mas têm regional que pediu para implementar em mais escolas, por conta da necessidade, porque tem escola que já fazia o trabalho de gênero e aí elas queriam atender essas escolas. É aí, por exemplo, a regional de Caruaru tem três escolas, a regional daqui da GRE Metro Sul tem duas escolas, [...]. A GRE de Garanhuns, por exemplo, tem duas, porque uma escola pediu e a outra escola já fazia o trabalho. E aí a gente deixou também. Então assim, tem regional que tem duas, três escolas, por isso que ao invés de 16 grupos, nós temos 23, certo? [...] os grupos de pesquisas foram pensados e desenhados dessa forma, a gente começou a pensar e desenhar em

fevereiro deste ano, em março foi quando nós começamos os “encontrões”. O que é que aconteceu em março? Em março, a gente começou essas reuniões [...] em que nós conversamos com estudantes da rede que já saíram das escolas e que traziam suas experiências nas discussões de gênero e sexualidades. Nós fizemos, nessa mesma reunião, a apresentação do grupo de pesquisa, a gente já falou sobre isso, nessas reuniões em março, [...]. Os “encontrões” serviram para isso, a gente discutiu sobre as experiências nas escolas e aí foi feito por “polo”, a gente [...] falou das escolas do sertão, as escolas do Agreste, as escolas da Zona da Mata, as escolas de Recife e Região Metropolitana e aí os alunos puderam falar sobre suas experiências. Nós convidamos também professores e professoras, técnicos e técnicas que já desenvolveram trabalhos em gênero e sexualidades. E aí foi realmente um “encontrão” assim, foi um momento de trocar experiências como se fosse assim “experiência exitosa”. Mas falando de um jeito mais informal, assim, foi a partir do ponto de vista dos alunos e das alunas, a partir das experiências dos professores e técnicas e técnicas, e aí a gente fez também essa apresentação dos grupos de pesquisa, então a gente fez todo esse trabalho. [...] Eu sei que foi um período assim *bem* longo, porque ao passo que nós fizemos um “encontrão”, no mesmo período, nós fizemos reuniões individuais com os técnicos das regionais; e essas reuniões individuais foi para falar também sobre os grupos de pesquisa. Nessas reuniões individuais, nós pedimos e perguntamos à regional qual escola ia fazer parte do grupo de pesquisa. E aí foi uma ação assim, *bem, bem* longa também, foi um mês ou dois meses fazendo isso, conversando de GRE por GRE, são 16 GREs, conversando, e ao mesmo tempo fazendo os “encontrões”, né. Então a gente conversava e fazia “encontrão”, conversava e fazia o “encontrão”, porque [...], como a gente já apresentava também os pesquisadores e a gente precisava saber da GRE qual era a escola que ia participar. Porque no “encontrão”, a gente já dizia assim “aqui está o pesquisador, esse é o professor da escola que vai conduzir o grupo de pesquisa na escola”, então o “encontrão” serviu para isso, para fazer essa apresentação, já para direcionar. É claro que, muitas GREs ainda não tinham definido a escola, não tinha ainda professor definido. Então isso fez com que, agora em setembro, a gente retomasse essa reunião para realinhar, mas a princípio isso foi feito (Maria Cigana).

Compreendemos, pelo registro da entrevistada, que a UNERGS aciona quatro lógicas sociais principais: a da educação em direitos humanos; a da parceria militância/Estado/academia/sociedade civil; a da formação de multiplicadores/as (gestão, secretaria, docentes e discentes) e a articulação teórico-metodológica das formações. Por meio dessa “confluência” caracterizada por Maria Cigana, atual chefe da UNERGS, a unidade trabalha por meio de parcerias, que empreendem em defesa do mesmo ponto nodal, tendo como prioridade a garantia de recursos públicos (financeiros e humanos, por exemplo) para a educação em gênero e sexualidades nas escolas estaduais de Pernambuco. Os desafios de realização dessas parcerias são especificadas por Maria das Almas:

O grupo de estudos, na verdade, foi uma coisa pensada [...] muito antes de eu chegar, pelo que eu entendi, né. E aí esse ano meio que “os astros se alinharam” e culminou na aplicação. [...], lembrando que todas as pesquisadoras e pesquisadores fazem isso por compromisso político mesmo, porque não existe nenhum tipo de remuneração, que a secretaria não libera nenhum tipo de remuneração, o que é um absurdo, na minha opinião, mas tudo bem. [...]. A ideia é que a gente não cometa equívocos de quem não tem nem um pouco de familiaridade. Por exemplo, a história do “não importa o dia da Consciência Negra, o importante é a consciência humana”, sabe, esse tipo de coisa, que “o gênero não importa”. A gente tenta evitar esse tipo de coisa, que ainda acontece mesmo com a boa intenção, mas acontece com frequência. Então,

às vezes você vê um evento super legal e você ver esse tipo de coisa acontecer sendo promovida pelo professor ou pela professora. Então, a ideia dos grupos de pesquisas é trazer um pesquisador ou pesquisadora que dê um suporte teórico para os professores e professoras que coordenam os grupos, e daí o professor ou professora faça esse debate no espaço escolar com seus estudantes. Tem pesquisadores de pesquisadoras que já foram visitar a escola, inclusive, que já participaram dos debates com os alunos. Mas, não é comum, enfim, pela vida corrida mesmo dos pesquisadores, que também têm todos seus compromissos. [...]. A gente está tentando conseguir financiamento “outros”, pra tentar instrumentalizar materialmente, sei lá, um data show, computador ou câmera, o que for necessário. E aí o grupo de pesquisa também caminha junto com o "Andanças", que é a produção de documentário. Então, [...] às vezes os debates que estão sendo realizados no grupo de pesquisa já são “mote” para o que vai ser discutido no “Andanças”, o que vai ser filmado para o “Andanças” (Maria das Almas).

Nesse sentido, as parcerias exercem o papel de articulação entre academia/militância/Estado/escola, na “tentativa de dominar o campo da discursividade, de deter o fluxo das diferenças, de construir um centro” (LACLAU e MOUFFE, 2015, p. 187) ou ponto nodal. As posições dos sujeitos participantes dessas parcerias são mobilizadas por meio das lógicas de equivalência e de diferença, da mesma forma que suas identificações, uma vez que “nem a identidade política e econômica dos agentes se cristalizam como momentos diferenciais de um discurso unificado, e que a relação entre eles é a unidade precária de uma tensão” (idem, p. 197).

Os/as docentes responsáveis pelos grupos de pesquisa nas escolas como Zé Malandro, precisam estimular discentes à participação nessa colaboração pedagógica, um desafio também geracional:

O desafio tem sido esse, Isabella, de mostrar pra eles a importância deles fazerem uso do direito de se expressar, de mostrar o que pensam, de exigirem o que querem. Na minha escola, eu sinto um público um tanto apático. É triste dizer isso, mas é isso que acontece atualmente, eu tento provocá-los o tempo todo. Eu não sei se é porque eles se sintam bem na escola, mas não porque em alguns momentos se queixam de algumas pequenas violências, né? Mas, não entendem ainda, parece, talvez eu esteja exigindo muito também (gargalha...) como adulto, eles não entendem que é um meio, uma oportunidade deles impactarem a comunidade escolar, ou convocar, não sei se a palavra seria “impactar”, convocarem a comunidade para debater certos temas necessários. Eu, às vezes, acho que eles precisam entender melhor essas oportunidades, mas estão fazendo isso, mesmo que timidamente (sorri), estão fazendo (Zé Malandro).



Figura 12: fragmento de slide sobre os grupos de pesquisa (material disponibilizado pela UNERGS).

A figura 12 apresenta a realização dos grupos de pesquisa em modalidade remota, por meio de imagens de *print screen* (captura em tela de computador ou notebook) das aulas e da postagem na rede social *Instagram*. A mostra “Andanças” está articulada com os mesmos grupos de pesquisa, conforme registro de Maria das Almas, uma vez que as temáticas trabalhadas teoricamente serão os assuntos abordados nas produções cinematográficas das estudantes. Através da figura 12 e da fala de Zé Malandro, percebemos a produção dos grupos de pesquisa como formas de agenciamento em articulação com o currículo escolar, como “um jogo relacional onde subjetividades - sempre já políticas, embora não redutíveis à política - são construídas e/ou deslocadas na tentativa de superar dilemas e contradições” (OLIVEIRA; SANTOS, 2018, p. 288). Esses tensionamentos das estruturas discursivas (hegemônicas ou não) são manifestadas em outras atividades da SEE/PE, promovidas e efetuadas pela UNERGS e foram identificadas na entrevista de Maria Padilha, como os observatórios e os colegiados:

Tem as ações que a secretaria faz com relação à política do nome social, de acompanhamento, de monitoramento, de estar indo nas escolas que os estudantes usam o nome social e de estar conversando com esses estudantes sobre o processo, de como está sendo esse acolhimento ou não acolhimento nas escolas. Tem um mutirão de retificação de ficha 19⁵⁵, que é muito importante para a população trans, a secretaria faz a mediação com a escola e o ex-aluno ou ex-aluna vai na escola e já pega sua ficha retificada, sem passar pelo constrangimento de ter que dizer seu nome antigo, sabe, a gente faz o processo de mediação e a pessoa a chegar lá com a ficha pronta, com o nome retificado, que a retificação é em cartório. [...]. Tem formações específicas para professores e professoras, né. E aí, são formações muito dotadas para questões metodológicas, sabe? Teve uma formação que foi sobre “Coisas que aprendi

⁵⁵ A “ficha 19” trata-se da retificação do nome da pessoa trans no documento.

nos discos - Gênero e sexualidades na educação⁵⁶. A gente trouxe várias músicas e como trabalhar essas músicas com os debates de gênero e sexualidades, tanto em formação específica para professores e professoras. Tem participação dos chamados “colegiados” de gestão escolar, é quando a gente conversa com gestores e gestoras de escolas, explicando as normatizações, explicando a importância da discussão sobre gênero e sexualidades, tem atividade “muito” de caráter formativo para os vários públicos da rede. Tem uma formação, que é específica para professores e professoras do socioeducativo que é o observatório, que são encontros quinzenais com professores e professoras e coordenadores e coordenadoras dos Centros de atendimento socioeducativos e dos CENIPs [Centros de Internação Provisória] também, é quando a gente faz um recorte dos debates de gênero e sexualidades voltado por socioeducativo. É uma experiência que eu acredito só tenho aqui em Pernambuco e acho que também no Ceará, embora diferente, está aqui em um formato diferente. [...] Enfim, [...], são essas as frentes maiores de atuação da secretaria. Tem muito valor formativo, assim, porque a ideia também de práticas formativas é para dar o enfrentamento de não ter uma política só de “apagar fogo”, só de chegar nas escolas para resolver casos específicos e particulares em escolas A, B ou C. A ideia de trabalhar em espaços formativos em rede é para dar uma resposta a essas lacunas, dos processos formativos da universidade, como também para estar fortalecendo a discussão enquanto rede. E aí, é muito interessante, porque a gente tem uma rede muito vasta e que tem essa troca de experiências, tem o pessoal do sertão, de Recife e região metropolitana, pessoal do Agreste. Então, tem essas questões territoriais também, que pesam muito (Maria Padilha).

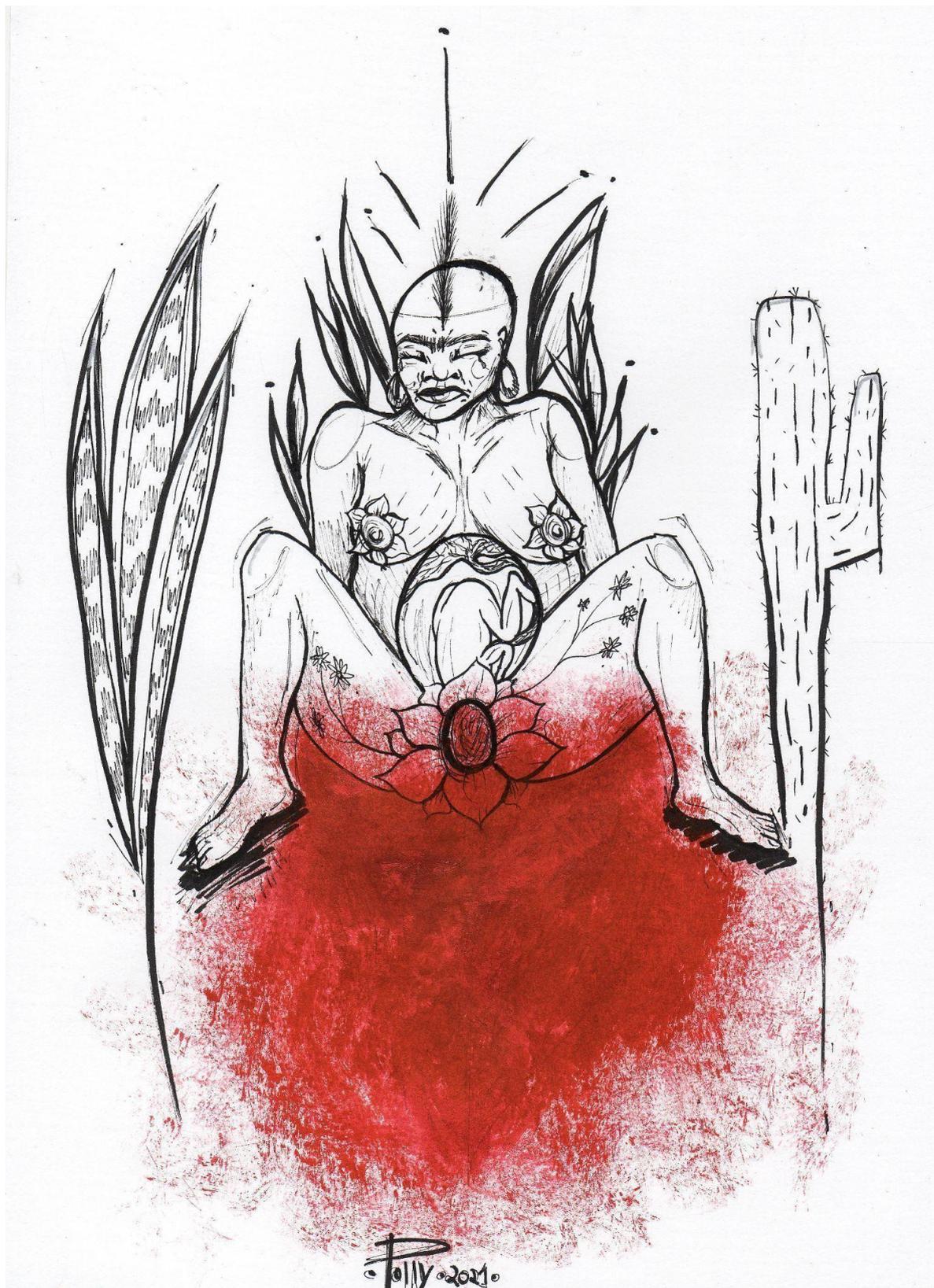
A UNERGS, apoiada pela SEE/PE e em parceria com movimentos sociais (como o Coletivo Lutas e Cores, de Caruaru; o Movimento Independente de Homens Trans e Transmasculinidades de Pernambuco - MOVHIT e a Nova Associação de Travestis e Transsexuais de Pernambuco - NATRAPE), realizou um mutirão, no segundo semestre de 2020, para realizar um mapeamento da comunidade trans que terminou a educação básica nas escolas da rede estadual que já possuem retificação na certidão de nascimento, entrando em contato com este público para emitir o histórico escolar, também retificado, chamado “ficha 19”. Trata-se de um processo importante de acessibilidade a espaços historicamente negados, como o mercado formal de trabalho e o ensino superior. Já os Núcleos de Estudos de Gênero e Enfrentamento da Violência Contra Mulher (NEG) são “fruto de uma política pública de construção de conhecimento em gênero da Secretaria da Mulher de Pernambuco (SecMulher/PE) em parceria com a Secretaria Estadual de Educação” (ANTAS, 2017, p. 1).

Os observatórios e colegiados, assim como os outros projetos descritos anteriormente, são mobilizados pela UNERGS como estratégias para fazer emergir mais explicitamente as questões de gênero e sexualidades nas instituições educacionais, incluindo CASEs (Centros de Atendimento Socioeducativo) e CENIPs (Centros de Internação Provisória), articulando as demandas dos que lá são atendidos aos currículos do estado Pernambuco, através da discussão nas disciplinas escolares e debates sobre saúde da população LGBT+ (inclusive saúde mental),

⁵⁶ A SEE/PE divulgou uma matéria sobre esse ciclo de formações, “Gênero, sexualidades e educação - Coisas que aprendi nos discos” (PERNAMBUCO, 2020).

políticas educacionais, corpo e corporeidade, lesbianidades e enfrentamento da violência contra a mulher e Lei Maria da Penha. Tais ações e projetos, como ressaltado por Maria Padilha, possibilitam que a UNERGS não ocupe uma posição reativa (de “apagar fogo”) no contexto da Secretaria de Educação de Pernambuco, mas seja agente ativo na produção curricular do Estado, dando oportunidade para o diferir mostrar sua potência performática.

4. RUPTURA DO CURRÍCULO COMO BOLSA AMNIÓTICA



Fonte: "O parto" da artista Pollyanna Ferro.

A noite não adormece

*nos olhos das mulheres
vaginas
abertas retêm e
expulsam a vida
donde Aínas, Nzingas, Ngambeles
e outras meninas
luas afastam delas e
de nós
os nossos cálices de lágrimas.*

*A noite não adormecerá
jamais nos olhos das fêmeas
pois do nosso sangue-mulher
de nosso líquido lembradiço
em cada gota que jorra
um fio invisível e tônico
pacientemente cose a rede.
("A noite não adormece nos olhos das mulheres" - Conceição Evaristo)*

*Este sertão que persiste
Soltando os mesmos gemidos
É qual purgatório triste
Das almas dos
desvalidos. Ele não tem
providência
De remédio ou de assistência
Pra sua gente roceira,
Dentro do mais pobre quarto
A mulher morre de parto
Nos braços da cachimbeira.
("O Retrato do Sertão" - Patativa do Assaré)*

Este capítulo pretende dar continuidade às discussões do material empírico, contemplando os objetivos específicos designados por essa pesquisa, especialmente, a análise das tensões e articulações que atravessam a formulação e implantação dos projetos desenvolvidos pela UNERGS; e o exame das dinâmicas de apropriação e rearticulação dos projetos nas GREs e nas escolas estaduais. Para compreender a relação da UNERGS com as demais secretarias, com as outras unidades, com as Gerências Regionais de Educação (GREs), com as escolas e demais espaços de formação, é necessário explicitar a organização e função das GREs. No site da Secretaria de educação encontramos a seguinte descrição:

Conforme definição do Decreto Nº 40.599, de 03 de Abril de 2014, a Gerência Regional de Educação é um órgão integrante da estrutura básica da Secretaria de Educação que por competência deve exercer, em nível regional: as ações de supervisão técnica, orientação normativa e de articulação e integração, tendo em vista a melhoria da qualidade do ensino; promover a coordenação e implantação da política educacional do Estado no âmbito de sua jurisdição, com ênfase na melhoria da gestão da rede e da qualidade da aprendizagem do aluno; orientar as comunidades escolares e prefeituras municipais na elaboração, acompanhamento e avaliação dos planos, programas e projetos educacionais; promover o desenvolvimento de recursos humanos em consonância com as diretrizes e políticas educacionais do Estado; coordenar o processo de organização do atendimento escolar, de apoio ao aluno e à rede física; aplicar as normas de administração de pessoal, garantindo o seu

cumprimento na respectiva jurisdição; planejar e coordenar as ações administrativas e financeiras necessárias ao desempenho das suas atividades; organizar o funcionamento da inspeção escolar no âmbito da sua jurisdição; coordenar e promover a produção de dados e informações educacionais na sua jurisdição (PERNAMBUCO, 2021, p.1).

A figura 13, também presente no mesmo site, prevê uma organização do território geográfico pernambucano, através de delimitações territoriais que, mais tarde, se tornam pedagógicas. As GREs são classificadas por números de 1 a 16 e por cores, por meio de “regiões de desenvolvimento”. Embaixo, existe uma tabela organizacional de cada GRE por nome, numeração e cor, bem como indicações dos municípios que pertencem. A função de cada gerência prevê a efetivação de políticas curriculares em cada território de sua responsabilidade, através de projetos, campanhas e ações direcionadas pelas unidades de educação, com a finalidade de implementação e avaliação dessas políticas.



Figura 13: Mapa de Pernambuco quanto à localização das GREs. Fonte: site da SEE/PE

Sobre a relação entre UNERGS e GREs, destaca-se, primordialmente, a articulação em nível institucional, hierárquico e burocrático, como citado por Maria Navalha, que apresenta a unidade ainda enquanto “pasta” da educação:

[...], a gente não tem como garantir que isso aconteça em todos os lugares em todas as escolas. Mas, que por onde passamos, levamos esse debate e para além disso, existe a repercussão de “por favor, volte” ou então “vem ver aqui, que aqui está dando bronca”. Então, aumentou muito as denúncias. Não é que antes não acontecia, mas agora sabiam a quem recorrer [...] Muita gente dizia: “oxe, eu não sabia” ou “eu não sabia que tinha essa unidade na Secretaria de Educação, meu Deus, eu não sabia, porque vocês nunca passaram por aqui antes?”, “voltem mais vezes”. Mas, perai, a gente só tinha uma equipe de duas pessoas”. Então, não dava para a gente fazer cem por cento do que a gente gostaria, mas se fizermos cem por cento do que conseguimos, do que pudemos, fizemos o nosso melhor [...] Buscamos atingir também professoras e professores, mas o nosso alvo principal é estudante. Mas, queríamos que esse grupo de estudantes sempre fosse acompanhado por alguma ou algum professor ou professora, a direção, GRE, técnica ou técnico da GRE, então, sempre foi um trabalho em parceria e com muitas ramificações e ao longo dos anos (Maria Navalha).

Nessa fala, novamente, as lógicas sociais da parceria e da formação de multiplicadores se destacam na estrutura discursiva da UNERGS, assim como seus tensionamentos, fragilidades e conquistas. O aumento de denúncias; a surpresa e boa recepção dos/as técnicos/as quanto à unidade e o retorno às GREs são indicações da operacionalização dessas lógicas e de suas interferências “nos padrões de produção de subjetividade (de docentes, gestoras e outros), de estruturação das relações e de possibilidades de (inter)ação atualizados por essas práticas” (OLIVEIRA, 2018, p. 203). Essas rotinas de atuação da unidade dentro da SEE e entre as GREs e a GEIDH também foram sublinhadas por Maria Quitéria:

É complicado (gargalha...), mas assim, em relação às pessoas, a gente é respeitada e a unidade também. Só que é “aquilo”, são pessoas. Tem gente que vai olhar para a nossa unidade e dizer “poxa, isso tem que acontecer mesmo” e tem gente que acha que não tem que “rolar”, né. [...] Mas, [...] institucionalmente, na unidade, a gente nunca teve problema, a gente sempre fez formação dentro da gerência de direitos humanos (GEIDH), com todo mundo. O pessoal super respeita a nossa pauta, pode falar mal por trás, eu não sei, pode não acreditar, mas, enfim, no que está na minha na nossa cara, vamos dizer assim, todo mundo dentro da secretaria, eu digo, dentro da gerência, o pessoal se mostra sempre querer dar apoio, sabe, enfim. [...], tipo o pessoal respeita, mas eu sei que tem gente que é LGBTfóbica lá, sabe, só que fazer o quê, né? Não me ofendendo diretamente, é isso. Ninguém nunca chegou para dizer “ai, isso é um absurdo, você é um absurdo, essa unidade é um absurdo”. Não teve, nunca teve isso, né. Todo mundo que a gente conversou sempre nos recebeu bem, mas sabemos que há *falsidade* (gargalha...), que as pessoas são falsas, a gente sabe, enfim, que é uma coisa de “pessoa”. É por isso que eu estou dizendo, nenhuma unidade nunca se negou a trabalhar com a gente. A gente sempre trouxe os projetos, sempre trouxe os textos, o pessoal sempre participou. Se não acredita, não aceita ou fala mal por trás, eu não estou sabendo (gargalha...), mas eu sei que tem, né. Assim, eu não estou sabendo porque eu não vi a pessoa falar (Maria Quitéria).

O conceito de *interincompreensão* de Maingueneau (2008) nos ajuda a entender melhor a fala de Maria Quitéria quanto à relação UNERGS-GEIDH. Segundo o autor, a interpretação do discurso do outro decorre de um processo de *tradução* dos enunciados (verbais ou não) atribuídos pela formação, “resultando na construção de um *simulacro* desse outro”

(OLIVEIRA, 2018, p. 207). Nesse sentido, Maria Quitéria compreende que existe uma “tolerância” (de algumas pessoas) em relação à UNERGS, o que considera como “falsidade”. Quando ela afirma que “nunca (ou)viu, mas sabe que tem”, a entrevistada interpreta como um discurso de valor negativo, adversário, através de seu próprio referencial valorativo. Parece que há uma relação agonística (MOUFFE, 2013) no interior da gerência que, diferentemente da antagonística, lida com a coexistência de posições diferenciais, com o dissenso, e administra os tensionamentos sem desestabilizar por completo o processo articulatório. Tal contexto, nos mostra a natureza radical da democracia, ou seja, a impossibilidade de erradicação do antagonismo. Os embates hegemônicos continuam ativos e presentes na relação diária da Unidade com sua própria Gerência e com outras instâncias da Secretaria, ainda que não exteriorizados verbalmente em suas políticas curriculares. Entendemos por política “o conjunto de práticas e instituições por meio das quais uma ordem é criada, organizando a coexistência humana no contexto conflituoso produzido pelo *político*” (MOUFFE, 2015, p. 8).

No que se refere à relação da UNERGS com as demais unidades, esta foi descrita minuciosamente por Maria Rosa, que faz parte da Unidade de Educação para as Relações Raciais (UNERA):

Eu tive contato com a UNERGS acho que desde que eu entrei na Gerência de Políticas Públicas, Educação Inclusiva, Direitos Humanos e Cidadania, que é a GEIDH. Então, quando eu entrei nessa unidade, encontrei Maria Padilha. Nessa época, a UNERGS nem existia na verdade. [...], a questão de gênero e sexualidade era trabalhada dentro da unidade da Escola Legal [...] Então, a gente começou a fazer formações em conjunto, a gente fez uma viagem muito massa pro sertão. Ela trabalhando a questão de gênero e eu a questão de raça. A gente viajou para algumas regionais do estado dando palestras, bate-papo, dentro dessas duas perspectivas. E aí, naturalmente, a gente acaba se inserindo no diálogo uma da outra, né. Até porque, também no meu local de mulher negra lésbica, eu vou me inserir nas discussões de gênero e sexualidade, querendo ou não; eu não posso viver numa “caixinha” que vai falar de raça e vai esquecer as minhas outras identidades, não tem como. E aí meu diálogo com a UNERGS é um diálogo constante. É aí que vem desde o início, de poder torcer e ficar feliz por ver aquela unidade nascer, com muita garra de Maria Padilha, que lutou muito mesmo para que se tornasse unidade, para que hoje tivesse uma equipe tão competente trabalhando as questões de gênero sexualidade dentro da Secretaria de Educação de Pernambuco. E assim, sempre participei do “Andanças” ainda quando só era Maria Padilha também, depois de Maria Padilha e Maria Navalha. Então fui, como convidada, para algumas escolas para debater sobre o “Andanças” a partir do local de gênero e raça. Participei também com algumas palestras e agora, já depois que a UNERGS está formada, eu também fui novamente para o “Andanças”, participei do bate-papo lá sobre a questão da lesbianidade, debati também sobre linguagem não-binária e foi uma formação que fizemos para algumas regionais. [...] A gente deu várias palestras juntas, eu com raça e Maria Padilha com relação de gênero e sexualidade. [...]. Sempre que posso, eu estou fazendo esse processo de diálogo com a UNERGS, eu acho uma unidade extremamente necessária e que dialoga muito com a questão de raça, porque a questão racial acaba atravessando os diversos corpos; então um corpo LGBTQIA+ já é um corpo violentado, se ele for corpo preto LGBTQIA+, a violência vai ser potencializada [...]. A unidade que eu trabalho é a UNERA, a Unidade de Educação para as Relações étnico-raciais [...].

mas muitas vezes, quando a gente vai desenvolver atividade que dialoga entre gênero e raça, ele [chefe de unidade] acaba me colocando, por se tratar de uma mulher, de mulher lésbica negra. Então, eu acabo desenvolvendo essa discussão com um “lugar de fala” mesmo, não só de propriedade, mas esse local de fala; que o homem negro, ainda que passe por violências, mas a questão de gênero atravessa dos nossos corpos e a questão de sexualidade também, quando eu digo que não sou uma pessoa heterossexual. Apesar de eu sofrer menos violência, por ser mulher cisgênera, mas ainda é atravessada pelas violências. Então a UNERGS e a UNERA, eu acho que são unidades, que sempre que possível, estão dialogando, sabe, e estão desenvolvendo; na verdade, eu acho que a gente deveria desenvolver ainda muito mais atividades juntas, é porque também existem umas demandas muito específicas, é porque também tivemos uma pandemia atravessando o nosso cotidiano (sorri), então deu uma “quebrada” em muitas coisas, mas é extremamente necessário. [...] Eu nunca consigo dar uma palestra sem mexer com gênero e sexualidade. Eu vou dar uma palestra sobre a questão racial, mas eu sempre vou mexer com gênero e sexualidade, porque eu não posso falar de negritude sem falar da interseccionalidade que atravessa o corpo negro. Então, tenho certeza que as meninas quando vão falar de gênero e sexualidade, não vão deixar de falar de raça, porque a questão racial potencializa as violências sofridas pelo corpo, numa sociedade racista como a nossa. Então, nós vivemos numa sociedade racista, LGBTfóbica, machista, misógina. Então, os discursos vão ser atravessados e é fundamental que tenhamos esse diálogo, possamos fazer algumas atividades articuladas. Espero que possamos ainda mais desenvolver, agora voltando presencial, algumas atividades em articulação mesmo entre as nossas unidades, porque naturalmente o discurso flui, naturalmente; eu digo a você, não tem uma palestra, e esse mês de novembro eu estou dando palestra demais (gargalha.), mas não tenho um momento que a gente não traga uma temática, que é uma temática específica da UNERGS, mas que não vai ficar limitada à UNERGS. [...] Assim, como eu trago a realidade da mulher negra cadeirante, da mulher negra idosa, da mulher negra que está privada de liberdade; então, são outras unidades que abordam essa temática, mas que a gente precisa mostrar que essas identidades também são atravessadas pelas questões raciais. [...]. E, quando a gente leva esse discurso, esse diálogo, essa parceria para as regionais, a experiência que nós vivenciamos é muito acolhida. É fortalecedor, porque no momento que eu estou dando uma palestra, a pessoa que está trazendo gênero e sexualidade sempre tem algo a somar, sabe (Maria Rosa).

Podemos perceber que a relação entre UNERGS e UNERA passa pela centralidade na noção de interseccionalidade. Alguns estudos interseccionais (p. e., BRAH, 2006; PISCITELLI, 2008) manifestam pontos de aproximação em relação à teoria do discurso, sobretudo a partir do conceito de *sobredeterminação*, que nos convida a pensar o campo das identidades de forma contingencial, em que “nem a absoluta fixação nem a absoluta não-fixação são possíveis (LACLAU; MOUFFE, 2015, 185). No discurso, é impossível uma sutura final, não existe a centralidade em um marcador identitário, como classe social, gênero, raça ou território; esses múltiplos elementos são constitutivos da própria subjetividade e, também, não se aglomeram gerando uma sobreposição de opressões; se entrecruzam gerando experiências (processos de significação) específicas e situadas a partir de processos articulatórios (BRAH, 2006). Com isso, admitimos não somente a pluralidade do campo subjetivo, mas também seu caráter fluido.

A experiência de Maria Rosa enquanto mulher, negra e lésbica, assim como a de Maria Padilha como mulher trans negra, elenca como os discursos sobre a diferença⁵⁷ são elaborados e (re)articulados no contexto UNERGS e da UNERA, a partir de práticas culturais, políticas e cotidianas (BRAH, 2006). A lógica social da *representatividade*, reforçada nas entrevistas através da ênfase no “lugar de fala” também se faz presente na narrativa de Maria Rosa, uma vez que é ela a indicada pelo seu chefe de unidade a dialogar diretamente com as atividades da UNERGS.



Figura 14: formação docente entre UNERGS e UNERA (arquivo pessoal de Maria Rosa).

Quando solicitei imagens à Maria Rosa que caracterizassem o trabalho da UNERGS, a figura 14 foi apresentada, elencando os elementos indicados pela sua entrevista. A figura 14, em fundo lilás, expõe doze pessoas com características corporais e vestimentas variadas, referenciando símbolos da cultura LGBT+, como roupas e a bandeira com arco-íris, assim como as bandeiras da transgeneridade (listrada em azul claro, rosa e branco) e da visibilidade bissexual (com listras rosa, lilás e azul escuro). No canto inferior direito, uma pessoa veste uma camiseta amarela com um círculo roxo, reverenciando a bandeira da visibilidade intersexo; acima, vê-se um rapaz branco com uma regata estampando a bandeira assexual (em cinza, branco e roxo).

Os recursos variados em cores, bem como a diversidade em gênero, raça e orientação sexual simbolizam o trabalho interseccional que a UNERGS-UNERA se propõe a realizar, descrito no registro de Maria Rosa. Os diferentes discursos sobre aspectos interseccionais se

⁵⁷ “A diferença, nesse contexto, é tomada ao mesmo tempo como (fuga ao) padrão de relação social e como experiência vivenciada a partir das tentativas de (re)construir sentido para essas relações e suas contradições” (OLIVEIRA; SANTOS, 2018, p. 283).

cruzam, produzindo distintas dinâmicas de apropriação dos processos de subjetividade das corpos (BRAH, 2006). Esses processos são construídos no desdobramento do currículo das duas unidades, como “um espaço-tempo em que sujeitos diferentes interagem, tendo por referência seus diversos pertencimentos” (MACEDO, 2006, p. 289).

No que se refere à recepção dos projetos desenvolvidos pelas escolas, pelas GREs, outros espaços de formação e como eles estão desenvolvendo esses projetos/ações, em um processo tradutório, vejamos a fala de Maria Padilha, quanto à “Andanças”:

[...], você levar filmes nacionais sobre o cinema pernambucano para as escolas é um desafio muito grande, mas por que também foi bem aceito? Porque as pessoas se atentaram muito ao fato de ser uma mostra de cinema. “Ah, então eu quero levar uma mostra de cinema da secretaria para minha escola”. Inicialmente, foi um projeto muito “piloto” em 2018. E a gente acha que atingiu um pouco mais de 30 escolas, assim, em 14 regionais, das 16, chegou em 14 regionais. E aí foi um processo muito complicado, porque no meio do “Andanças”, a gente teve a greve dos caminhoneiros⁵⁸. E aí imagina, a gente não conseguiu chegar em algumas escolas, especialmente do interior, porque a gente teve aquela crise de combustível no país e algumas sessões acabaram sendo desmarcadas. Mas, foi um processo interessante, porquê? Porque a gente levou esses filmes para as escolas e as pessoas assim, primeiro gostava dos conhecimentos, “eu não sabia que tinha um filme sobre gênero e sexualidades que poderia ser usado na escola para menores de idade”, a gente levava também diretores e diretoras desses filmes para as escolas. Então, isso gerava uma curiosidade muito grande. Então, eu lembro que quando a gente foi, a gente também levava ex-alunos e ex-alunas da rede também, que estavam na universidade desenvolvendo pesquisas sobre gênero, sobre sexualidades ou sobre cinema para voltar para suas escolas de origem. Então, a primeira sessão que a gente fez do “Andanças” foi na escola “x”⁵⁹, que também foi um posicionamento muito político, sabe, “vamos levar para uma escola regular de periferia (sorri), a gente não vai colocar numa escola de referência. Vamos colocar, iniciar esse projeto numa escola de periferia da Zona Norte do Recife”. E a gente fez uma sessão; na primeira sessão, a gente não sabia, sabe, os rumos que isso poderia tomar (sorri), e aí a primeira sessão foi numa biblioteca minúscula da escola e eu lembro que a gente passou o primeiro filme; porque também como funcionava o “Andanças”? A regional escolhia a escola que iria receber a sessão, a escola fazia um grupo focal, mais ou menos de 30 estudantes. A gente dizia “o grupo mais misto possível, não é para fazer uma ‘irmandade LGBT’, nem feminista, pode colocar pessoas que tenham pensamentos divergentes”. A ideia é a gente ter esse grupo mais misto possível. E aí a gente tinha pela manhã a exibição dos filmes e à tarde a gente tinha as oficinas baseada nos filmes. E a gente tem oficina de desenho, de cordel, de produção de cinema de bolso. Enfim, variava muito e aí era integral essa primeira edição do “Andanças”. [...]. E aí uma outra coisa, para a gente ter um senso de criticidade com relação à política: o “Andanças”, em nenhum momento, foi pensado para dar “resposta” aos problemas de gênero e sexualidades das escolas. Pelo contrário, foi pensado para que isso pudesse emergir, para que as escolas pudessem perceber que isso existe, que esses problemas estão lá presentes e que a escola não pode naturalizar essas violências. E aí, imagina o que é uma Secretaria trazer o discurso desse, né, “olha, a gente está aqui para tocar na ferida”. Como é que a gente vai resolver esse problema depois de forma institucional é uma outra coisa, mas primeiro você tem que encarar que ele existe. Isso começou a ganhar força nas escolas e cada passagem e cada sessão numa escola era muito particular (Maria Padilha).

⁵⁸ Em 2018, a greve dos caminhoneiros, que durou 10 dias, uma das maiores do país, gerou colapso na distribuição de alimentos, combustíveis e insumos médicos (BBC, 2018).

⁵⁹ Preservação do nome e identidade da escola, localizada no bairro Água Fria, bairro da zona norte do Recife.

A decisão inicial de trabalhar com filmes foi central no contexto curricular da UNERGS, e a mobilização das lógicas da educação em direitos humanos, da articulação teórico-metodológica entre os conteúdos de gênero e sexualidade; da parceria e da representatividade (convite de ex-alunos/as das escolas para debate nas sessões) se evidencia em todas as narrativas, mostrando as práticas discursivas da Unidade e “as várias condições que a(s) fazem ‘trabalhar’ ou ‘funcionar’” (GLYNOS; HOWARTH, 2018, p.64). Podemos perceber como a boa recepção do projeto “Andanças” nas escolas se dá através do entrelaçamento dessas lógicas:

Em Caruaru, a oficina da tarde era a construção de bandeiras, porque a oficina era “Qual era sua bandeira?”. E aí os grupos tinham que construir uma bandeira e explicar quais eram os elementos da bandeira ou o que é que estava ali e o que é que estavam querendo dizer com isso. E aí a gente tinha estudantes, na escola a gente tinha estudantes trans, estudantes lésbicas, bissexuais, gays. E foi muito interessante, porque depois desse movimento do “Andanças” na escola, esse grupo de estudantes se articulou e criou o movimento de estudantes LGBTs dentro da escola. Criou o coletivo (sorri). E aí foi um processo muito interessante, porque a gestão da escola, era uma gestão evangélica, tanto a gestora como a vice eram evangélicas. É importante também pensar nisso, porque elas eram evangélicas, mas em nenhum momento elas impediram (sorri). É muito importante pensar também nessas alianças, com grupos que geralmente são vistos como muito reacionários. E aí as gestoras da escola nunca impediram, mas elas tinham a preocupação de conversar com a Secretaria de como ia proceder diante da construção desse coletivo, porque para a gestão da escola era preciso ter um fim pedagógico. Não poderia ser uma “militância”, sabe, e aí você vê que tem, que existe uma citação dessas pautas, mas tem que estar dentro (faz um círculo com as mãos, sorrindo) do limite extremamente pedagógico de currículo, aquela coisa toda. E aí eu lembro que depois a gente fez uma visita a essa escola e foi conversar com esses estudantes e tal, eu pedi para que cada pessoa se apresentasse. E aí você vê o “peso” das políticas identitárias, porque a pessoa dizia primeiro o nome, em seguida qual era a “letra” de dentro da sigla, que era uma coisa que a gente nem tinha pedido, “o meu nome é fulaninha de tal, eu sou lésbica”. “Meu nome é fulano de tal, eu sou gay”. E aí eu lembro que um menino de 13 anos de idade, que fez “meu nome é fulaninho de tal e eu sou pansexual” e a gestora estava nessa reunião. E aí, ela via aquilo e ela não entendia o que é que o pessoal estava querendo dizer (sorri). E ela perguntava “o que é que é pansexual?”, sabe e era muito interessante, porque era um processo de diálogo e de mostrar que ali há dois grupos que precisavam dialogar e se entender; de um lado, uma geração que tem tido muitos avanços e que tem trazido pautas e identidades que, até então, não eram tão conhecidas. Mas, essa geração pressiona a geração mais antiga a ter que entender as suas pautas. E aí você tem que lidar com, muitas vezes, a imaturidade dessa geração, por ser muito nova também, e o conservadorismo dessa geração mais antiga não é uma tarefa muito fácil. E aí é o grande dilema de uma secretaria, de você lidar com esses interesses e conflitos e lidar com os próprios conflitos inerentes da secretaria internamente. Porque você não está ali como pessoa individual, você está como secretaria. Então, o que você fala ali é uma fala institucional (Maria Padilha).

As lógicas políticas “dizem respeito aos processos através dos quais as lógicas e práticas sociais são construídas, tensionadas e deslocadas em situações de desestabilização de certo imaginário” (OLIVEIRA, 2018, p. 197). Contudo, é necessário atentar-se ao fato de que elas

não são universais, não funcionam da mesma forma, em todos os contextos. O processo de recepção das atividades da Unidade diferiu de instituição para instituição:

[...] você percebe que a “fórmula” não dá certo em todo lugar, e aí quando você vai para um caso como os CENIPs [Centros de Internação Provisória⁶⁰], você percebe que o projeto original do “Andanças” não dava certo, e aí a gente “meio” que reformulou, a gente começava a perguntar “qual foi o filme que marcou a sua vida?”. Para começar a discussão, antes mesmo de exibir o filme. Aí era muito interessante, porque a maioria dos filmes que o pessoal citava era sobre violência. E, aí, eles falavam entre eles, aí você percebe que há outro debate de gênero que a gente não tinha feito até então, que era um debate, por exemplo, sobre masculinidade, sobre essa articulação da masculinidade com a figura de uma pessoa violenta, agressiva, forte, sabe? E aí os debates de gênero eram muito isso, começaram a cada sessão ter as suas particularidades de discussão, que já acontecia na primeira edição, mas na segunda, por chegar a um público muito mais diversificado, isso se deu com muito mais força (Maria Padilha).

Percebemos nesse registro que as experiências corporais, de território, de violência e de privação de liberdade são determinantes no desenrolar espaço-temporal do currículo e funcionam como “jogos entre os diversos elementos de identificação que influenciam o processo de subjetivação” (OLIVEIRA, SANTOS, 2018, p. 299). Os diferentes processos de significação (experiências) dos/as participantes influenciam nas práticas discursivas da unidade, ao mesmo tempo que são interpelados e tensionados nas sessões do “Andanças”. Outro exemplo de como as vivências do público influenciam na enunciação da UNERGS trata-se de uma mostra realizada em uma escola no assentamento do MST (Movimento Sem Terra:

A gente foi para uma sessão numa escola do assentamento do MST. E aí você não sabe como as pessoas vão receber isso. Imagine o que é você ir para uma escola da zona rural, que era no sertão de Pernambuco, [...] fazer uma sessão à noite, com a população de jovens adultos, de uma escola rural, sertaneja, do MST, mas você sabe que o MST não tem uma proximidade tão grande com os debates de sexualidades como parece, as pautas são geralmente mais ligadas à reforma agrária. E aí você não sabe como as escolas vão receber isso. Sempre era angústia, porque você ficava “naquela”, “minha gente, como é que vai receber isso?”. E aí foi uma sensação maravilhosa. [...]. Quem fez a exposição foi a professora que é lésbica e é lésbica “declarada”. Ela levou bandeira LGBT para a sessão e aí fez aquela mística com a bandeira LGBT e a bandeira do MST. E a população muito mais velha [...] e aí teve todo esse processo de “mística” e aí foi uma sessão maravilhosa, mas você sempre ficava “naquela”, como é que as pessoas vão receber, você não sabe quem é o público que está ali, a escola seleciona e você não sabe quais são os critérios que a escola usou para selecionar, imagina que a secretaria tenha dado uma indicação. E aí foi aquele processo de você lidar com isso e aí sim. [...]. E a escola chamou o conselho escolar pra lá, e aí você fica “naquela”, porque conselho escolar é da sociedade civil, você não sabe como [vai receber]. E era um grupo bem idoso. Eram duas pessoas, um casal bem heteronormativo, assim, idoso e eles pediram a palavra no final, aí eu disse “pronto, a gente vai receber agora um ‘texto’ dizendo que isso não deveria acontecer” e o pessoal dizendo que foi maravilhosa a sessão. [...] esse homem [figura 15], com

⁶⁰ Centros de atendimento socioeducativo em Pernambuco, pertencentes à Fundação de Atendimento Socioeducativo (FUNASE).

o “protótipo” de um homem sertanejo e tal, pegou a bandeira LGBT na hora de tirar uma foto de todo mundo, e ele com chapéu de sertanejo assim (mexe as mãos ao redor da testa), bem bruto e segurando a bandeira LGBT (Maria Padilha).



Figura 15: sertanejo segurando a bandeira LGBT na sessão do “Andanças” (Fotografia: Thiago Antunes).



Figura 16: debate do “Andanças” em escola do assentamento do MST (Fotografia: Thiago Antunes).

A sessão da mostra de cinema “Andanças” gerou as figuras 15 e 16, a primeira, de dois homens, um com chapéu artesanal, típico da região sertaneja. A figura 16 apresenta a “mística” elencada por Maria Padilha, com a bandeira do MST, caracterizada pelo forte tom avermelhado, a bandeira do arco-íris (novamente nas mãos do sertanejo) e o cartaz da segunda

edição da mostra “Andanças”. Seu gesto, de empunhar a bandeira do arco-íris LGBTQ+, foi extremamente significativo para Zé da Virada:

Em 2019, eu mediei duas sessões, [...] uma delas que foi, talvez, a sessão mais emocionante do “Andanças” que eu acompanhei, mesmo tendo começado na minha escola (sorri); foi uma sessão numa escola de jovens e adultos dentro de uma comunidade rural no assentamento do MST, em Buíque, no sertão de Pernambuco. Então, foi uma sessão lindíssima [...]. Eu tenho duas fotografias dessa sessão, que eu acho que são sintomáticas para a gente pensar essa sessão. A gente sabe que Buíque é uma cidade do interior; e um assentamento rural, que o imaginário da gente também leva a gente para um lugar de muito preconceito mesmo com aquelas pessoas. Então, “rola” isso, de achar que o que vai acontecer é que as pessoas vão ser hiper homofóbicas, não vão aceitar o debate, etc. E a professora da sala [...] é uma professora lésbica, uma mulher lésbica. Então, ela já trazia esse debate pra escola. E aí, foi uma “delícia” essa sessão que gerou essas imagens aqui [projeta figuras 15 e 16]. Essa figura [15] do “homem hétero cis do sertão”, o “sertanejo”, o “boiadeiro”, o “agricultor” como alguém que é homofóbico “por natureza”, digamos assim, né. E um debate muito rico com essas pessoas que desmentia, de certa forma, isso, né. Não que não tivessem práticas homofóbicas, mas tinha uma “abertura” para o debate, uma “abertura” para uma conversa sobre isso, que gerou uma troca de relatos muito sincera (Zé da Virada).

De acordo com as falas de Maria Padilha e Zé da Virada, existe no imaginário social um discurso de que a zona rural, bem como os agentes sociais do sertão, como o “boiadeiro”, o “agricultor”, seriam pessoas preconceituosas. Parece que as próprias expectativas das/dos formadoras/es eram permeadas por esse imaginário social que foi surpreendido pela abertura do público ao debate. A *interincompreensão*, conceito de Maingueneau (2018), já discorrido previamente, novamente aparece aqui como a tentativa de prever a prática discursiva do outro (homem sertanejo) segundo seus fatores valorativos.

Qualquer contexto curricular, seja na zona urbana ou rural, é contingente. Lá existem embates hegemônicos e formações discursivas em meio à incompletude da realidade social. Como nos ensina Lopes (2018, p. 136), “os sujeitos são plasmados por uma agência que implica responsabilidade por decisões tomadas em terrenos indecidíveis, assumindo seu caráter faltoso, incompleto, radical”. A inesperada recepção do filme e engajamento no debate com as temáticas de gênero e sexualidades revelam a impossibilidade de fechamento/fixação das estruturas curriculares e seu caráter vivo e dinâmico. Essa experiência pode ser identificada em outras ações da unidade, como o “Imo Xirê”:

O Imo xirê foi nesse sentido, [...], “vamos fazer essas formações, vamos colocar à noite, mesmo sem saber como vai ser a adesão do nosso professorado”. A gente estava vivendo o primeiro ano da pandemia e não sabia os rumos que poderia tomar. E a gente fez, acredito, que 13 ou 14 rodas de saberes com temas diversos. E aí foi muito impressionante, porque a gente abriu inscrições remotas, as inscrições eletrônicas e aí [...] esgotaram rapidamente. E ganhou uma proporção que a gente não imaginava também, porque como a gente abriu inscrição remota, ficou aberta para qualquer pessoa fazer inscrição e assim começou a perceber que tinha gente de todo o país escrita. Como foi “rede social” a divulgação, as pessoas começaram a ter acesso aos

links de inscrição e começaram a se inscrever. Então tinha gente do Rio de Janeiro, do Pará, do Rio Grande do Sul, tinha o pessoal da Bahia. E aí deu muito a ideia de roda, porque as pessoas começaram a se apresentar, compartilhar, a gente trazia pessoas para compartilhar a experiência antes dos diálogos que eram colocados. E aí foi muito interessante, porque o grupo começou a frequentar todas as rodas e para a gente era muito cansativo, [...]. E a última roda assim, foi devastador (pegando no peito), porque tava todo mundo bem triste, porque estava acabando. A gente estava assim né, felicíssima, porque estava fechando um ciclo, que a gente já não aguentava mais (sorri) também, toda noite, depois de passar o dia todo trabalhando, mas o pessoal assim, estava muito “naquela”, tanto que criou uma última roda, inventou uma roda pra fazer o encerramento, porque o pessoal queria ter essa partilha. E aí foi muito interessante, porque a gente perguntou o que levava essas pessoas dos outros estados do Brasil a se inscreverem numa formação aqui de Pernambuco, e aí a pessoa dizia “porque no nosso Estado a discussão não é feita pela secretaria”. Ao mesmo tempo que pra gente era muito bom ver isso, por outro lado trazia um dado muito alarmante (Maria Padilha).

De acordo com a entrevista de Maria Padilha, o “Imo Xirê” obteve uma recepção considerável por três fatores: a modalidade remota – uma vez que não havia deslocamento presencial, melhorando a logística e a abrangência da formação – a procura espontânea do professorado regional e nacional e ausência de formações institucionais com as temáticas de gênero, sexualidade e educação.

Esta última problemática sempre foi um terreno de embates por hegemonia em nível nacional (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2018), produzindo diversos espaços de enunciação quanto a um currículo que introduzisse as temáticas de gênero e sexuais, envolvendo diferentes práticas discursivas, de cunho biológico-higienista, psiquiátricos e sociojurídicos, formando “uma *rede* dispersa e dinâmica” (idem, p. 70), a partir da multiplicação de diferenças agonísticas (MOUFFE, 2013), assim como jogos de verdade (FOUCAULT, 2011). Com a ascensão de governos de direita e extrema-direita no Brasil e no exterior, identifica-se a ausência de discussões sobre gênero e sexualidades nos meios curriculares formais a nível federal, através da adoção da BNCC, caracterizada por uma pretensa noção de universalidade do sujeito (LOPES, 2018). A modalidade remota, como consequência da pandemia, promoveu delineamentos diferenciados quanto à recepção docente, não somente no “Imo Xirê”, mas também no “Azougadas”;

O “Azougadas” já começa em 2020. Então a gente já estava na pandemia e isso de certa forma permite um contato mais superficial com o público, né. Eu não tive nenhum conflito com o público do “Azougadas” e do “Imo Xirê” dessas formações, na formação do “Andanças” também não; porque, de certa forma, quem já procura esse tipo de formação já está imbuído dessa temática, também dessa ideia, desse interesse, então é uma setorização, não são todos os professores, são aqueles que procuram, aqueles que querem, que gostam, que são indicados pelas escolas também, alguns. Então, sempre foi uma recepção muito positiva desses professores que estavam ali [...], muitos elogios, perguntas colaborativas. Então, tinha um interesse das pessoas em aperfeiçoar, em saber mais e se inteirar da temática, certo? E de compartilhar também, porque não é um público “passivo” nesse sentido. É um público que já tem uma trajetória nesse campo, nesses campos ou no mínimo

interesse. É um público, sei lá, pensando nessa última formação agora: história do cinema pernambucano. Muitos professores abriram o microfone para falar “não, quando chegar na década de 80, na década de 90”, “ah esse filme”, “esse cineasta tal”. Porque faz parte da vida das pessoas também, dessas pessoas que estão interessadas em cinema, provavelmente foram jovens, adolescentes, que foram para os cinemas de rua na década de 90, atrás dos filmes que estavam “bombando” em Recife mesmo. Falar de cinema pernambucano para esse público é muito fácil; falar de cinema pernambucano para um outro público que não vai procurar isso talvez seja um pouco mais difícil, de eles entenderem também como é que se articula com a sua formação docente. Por exemplo, na escola que eu trabalho hoje, eu acho que essa oficina, numa aula como essa, nunca poderia ser dada (sorri), “casa de ferreiro espeto de pau”. Nunca, nunca fariam formação de cinema na minha escola, porque não interessa às pessoas também, não tem esse interesse e já até não tem interesse no cinema. Ótimo, “tá bom, beijo” (sorri), fazer o quê? Agora, no “Andanças” a gente pôde ver mais a capilaridade, o “chão [da escola]”, porque tinha um contato pessoal com as pessoas. [...] Mesmo que esse público tivesse uma crítica, num ambiente remoto, essa crítica talvez fique “diminuída”; porque muita gente que não tem crítica fica de câmera fechada ou que tem crítica, fica de câmera fechada ali para cumprir uma “tabela” para a secretaria; porque também tem uma posição de poder, se você está ali foi porque alguém te indicou e você não pode expressar isso de uma forma tão aberta, né. Não é tão fácil você chegar para um formador, que está ali pela secretaria e dizer a ele que “você está errado”. [...], ninguém vai abrir a câmera para falar uma coisa dessa, dentro desse ambiente controlado dessa forma; porque é um ambiente controlado, as indicações, você “mapeia” facilmente as pessoas, entendeu? Sei lá, esses dias eu precisei contactar um dos professores que estavam na formação que eu nem conhecia. E aí eu só fiz ligar para Maria Cigana que era da secretaria e pedi para contactar ele e ele já era “mapeável”. Sabe qual é a gerência, “quem foi que foi?”. “Foi fulano”. Então, você sabe quem são as pessoas, entendeu? Ninguém vai se arriscar a ser “queimado” por causa disso, né, por mais que tenha uma discordância, então não apareceram discordâncias. Na “Andanças”, isso de certa forma aparecia um pouco mais, aparecia um pouco mais por quem não estava na sessão. É assim, era “aquele” porteiro, que quando chegava a gente na porta ficava meio assim “quem é esse povo?”, era aquela diretora que dizia assim “vai, vai embora fazer tuas ‘coisinhas’”, assim, ou que “botavam” defeito. Era uma diretora que não vinha receber a gente, quem recebia a gente era uma professora de dentro; não que isso seja uma coisa ruim, mas a gente sabe que isso vem da organização escolar. O comum é que a gestora queira receber a secretaria e, algumas vezes, (gargalha...) a gente chegava nas escolas e quem recebia a gente era uma professora, que era aquela professora, a mais excluída, que tinha sido já denunciada pela secretaria por “ideologia de gênero”. Enfim, essa é a realidade. Eu nunca fui confrontado diretamente também nas “Andanças”, mas a gente percebia a cultura escolar que ia se apresentando dentro de uma resistência (Zé da Virada).

O formador percebe uma diferença na receptividade das formações e projetos elaborados e realizados pela UNERGS. No “Andanças” que deu-se de forma presencial antes da pandemia, era mais reconhecível os processos de abertura, flexibilidade e acolhimento, bem como os discursos de intransigência. Utiliza, inclusive, o significante “chão da escola” para pontuar que no formato presencial era possível perceber com mais clareza os regimes curriculares existentes, as como máquinas-de-olhar-cara-feia dos porteiros (ROSEIRO; CARVALHO, 2020), o (não) acolhimento da gestão e as “resistências” às temáticas de uma forma geral. Essa observação também surgiu em outras narrativas, como a de Maria Rosa:

Pelo menos, até enquanto eu acompanhei, eu achei a recepção muito boa. As pessoas sempre dizendo que precisavam e precisam de informações dessa natureza. Sempre no *chat*, muito elogio, ou presencialmente também, as pessoas saem dali reflexivas, inquietas, sabe. O “Andanças”, que é com estudantes, a gente pode ver um processo de empoderamento daqueles meninos, naquelas meninas, essa troca fortalecedora. Então, assim, a experiência que eu tive, nos momentos que eu estive com a UNERGS, foram experiências que eu avalio de maneira muito positiva, sabe com muita receptividade mesmo. Assim, raramente, quando está online, a gente talvez “lê” a rejeição como a saída da sala, mas também nem sei se foi rejeição ou se a internet caiu, porque tudo é muito incerto, né. E presencialmente, às vezes que eu estive com Maria Padilha, [...] ela tem sempre a resposta boa “na ponta da língua” (sorri). Então, sempre quando alguém vinha com alguma colocação mais violenta, ela conseguia educadamente colocar no lugar. Então, eu sempre gostei muito de estar e sempre achei e acho que a UNERGS é uma unidade necessária e que hoje tem um nome, sabe, dentro da Secretaria de Educação. Eu sei que não é fácil para as meninas estarem agora nesse espaço sem Maria Padilha, a pessoa que fundou, fundadora da UNERGS e que estava ali na linha de frente, fazendo os enfrentamentos necessários. Mas, elas também são tão capacitadas quanto e vão passar por esse processo de adaptação e vão se firmando e construindo os espaços, com certeza (Maria Rosa).

Enquanto participante da UNERA e palestrante-convidada das formações da UNERGS, Maria Rosa também presume uma dificuldade de “leitura” de rejeição na modalidade remota, enquanto, nas formações, projetos e ações presenciais, essas negociações eram mais perceptíveis. Conforme fala de Maria Navalha:

Esses dias, a gente estava numa formação, para dar um exemplo, e depois de falar bastante com professoras e professores, aí um professor disse assim “não, que não necessita de rótulos, porque somos todos humanos”. “É isso, professor, exatamente, foi exatamente o contrário de tudo que eu falei durante toda a formação. Não tem essa frase que o senhor acabou de dizer? Pronto, foi exatamente ao contrário, pegue ela e mude 100% (cem por cento), foi isso que eu lhe falei”. Falei para todo mundo por quê? Rótulos, infelizmente, nos são colocados, a gente querendo ou não. Por exemplo, quando a mulher anda numa rua escura, com medo, ela não precisa dizer nada, que ela é mulher, para ela ser uma vítima em potencial de assalto, de estupro, seja lá o que for. E esse medo, independente de segurar ou não “a bandeirinha” dizendo que ela é mulher, ela está rotulada. Uma pessoa negra, independente dela se ver ou não como negra, ela vai ser alvo mais fácil, mais visado da polícia ou de um vigilante no *shopping*, a pessoa “levantando a bandeira” ou não. Esses rótulos que nos colocam nos fazem alvo mais visível, mais em destaque e é como se a gente tivesse um alvo aqui (toca em suas costas) e nos dão flechadas, aí sabe o que a gente faz? A gente pega essa flecha, esse dardo aqui a gente tira e a gente faz nossa bandeira. Então, os rótulos são necessários. Infelizmente. Os rótulos são necessários, mas a gente pega esses rótulos aqui e faz deles “bandeira”, então é por isso que se me rotulam enquanto mulher, sapatão, professora, feminista, militante, é enquanto mulher, sapatão, militante, professora que eu vou levantar a bandeira e militar, porque não é enquanto “ser humano” que me vem, é enquanto esses rótulos que me pagam a menos, não no meu caso porque eu sou concursada, mas enfim. Eu sou xingada, sofro misoginia, machismo, etc, etc. Então é com esses rótulos que eu faço a minha bandeira. Aí quando eu fechei, eu disse “meu Deus do céu, eu adorei essa comparação, gente, se não fosse ele ter me provocado, eu não teria falado dessa maneira”. Eu disse “veja aí como é importante a questão dos rótulos mesmo”. Eu disse também “isso são frutos de aprendizado do dia a dia, nessas formações”, aí eu disse “olha, eu não me via enquanto menina, eu me via enquanto criança, até que me disseram que eu era uma menina, não podia fazer uma coisa, meu irmão podia, por quê?”. “Você é menina, ele é menino”. Me rotularam. Eu não tenho problema com esse rótulo de ser menina. Não. Mas desde então até hoje, eu permaneço sendo

menina, mulher. Mas é desse solo, é desse lugar de fala, que estou falando, que estou lutando e vou permanecer fazendo, não é do lugar de “ser humano”. Porque a gente não é visto enquanto ser humano, a gente é visto de acordo com esses rótulos que nos vestem (Maria Navalha).

Percebe-se que essa perspectiva “humanizadora” presente no discurso docente e denunciada por Maria Navalha relaciona a educação a “um certo humanismo moderno com forte acento liberal, que reforça a defesa de liberdades individuais sob a consideração de uma escola redentora da humanidade” (MELO, 2020, p. 37), lembrando que essa noção universal de humanidade é carregada de machismo, misoginia, racismo, lgbtfobia. Nesse sentido, poucas pessoas se encaixam nessa perspectiva e a sua adoção pressupõe, igualmente, “um currículo universal ou comum, que acaba hegemonizando aspectos particulares tomados como essenciais para todos” (LOPES, 2018, p. 135 e 136).

Segundo a entrevista de Maria Navalha, esse currículo é posto em crise, sendo desestabilizado e (re)articulado pelas identidades dos agentes sociais, como mulheres, negros/as, LGBT+, etc. Entretanto, os processos identificatórios, bem como seus delineamentos políticos são ressignificados pelo mesmo currículo, por vezes aparecendo como “rótulos” ou “caixinhas”, que identificam ou desidentificam⁶¹ as *corpas* (MUÑOZ, 1999). Nesse sentido, por meio de processos de (des)identificação, as sujeitas utilizam desses “rótulos” para o enfrentamento político - uma vez que por conta deles surgem os conflitos, as discriminações e preconceitos.

4.1. AZOUGUES, GIRAS, ANDANÇAS E SUAS RECEPÇÕES

No que se refere à receptividade dos projetos e atividades da UNERGS pelas escolas e GREs, os relatos de Maria das Almas, Maria Quitéria, Zé do Coco, Maria Mulambo e Zé Malandro são especificamente interessantes, porque seu contato com a UNERGS aconteceu através de participações nos projetos e atividades da UNERGS. Maria das Almas como professora de história e Maria Quitéria como técnica de educação na GRE Metro(politana) Norte, passaram a trabalhar na unidade posteriormente. Já Zé Coco, atualmente, trabalha como técnico de educação na cidade de Garanhuns. Maria Mulambo participou do Azougadas e depois foi convidada a palestrar e fazer performances artísticas nas formações e Zé Malandro

⁶¹ O processo de desidentificação - como oposto de identificação - manifesta conceitualmente um diálogo direto com a matriz identificatória, buscando desestruturar processos de subjetividades considerados como “naturais”, tais como, por exemplo, reforçar o significante “negro/a” como algo “nocivo”, “ruim” ou “perigoso/a” (MUÑOZ, 1999).

é professor da rede estadual de ensino e desenvolve um grupo de pesquisa na sua escola com as temáticas de gênero e sexualidades. Começamos com a entrevista de Maria das Almas:

Infelizmente as ações da UNERGS passam pelas GREs, então, as comunicações com a GRE na minha escola simplesmente não chegavam. Então, os eventos da UNERGS, eu não ficava sabendo que eles existiam. Aconteceram muitas coisas que eu não soube e eu continuei fazendo o meu trabalho. Na verdade, hoje, a UNERGS, a existência da UNERGS, ela consegue ser muito mais atuante e, ao mesmo tempo, ela esbarra nessa falha de comunicação com as GREs, então mil coisas acontecem e as escolas não sabem, enfim. E aí, acabei encontrando o instagram de Maria Padilha e comecei a me comunicar com ela. A partir daí, eu comecei a ver os eventos da UNERGS, através dela. E aí comecei a participar. Comecei a participar do “Imo Xirê”, comecei a participar do “Azougadas”. O “Andanças” eu não participei, porque quando eu soube já tinha passado todo o processo de inscrição. Então, minha escola não participou do “Andanças” e meu envolvimento com a UNERGS, como eu disse a você, de Maria Padilha, foi porque, quando eu a encontrei em 2017, a minha escola tinha acabado de passar por uma situação de transfobia. Uma aluna solicitou à gestora que usasse o banheiro feminino, que ela se entendia como do gênero feminino, e aí na época não havia legislação, nem a nível estadual, nem a nível federal que garantisse o uso de banheiros pela identidade de gênero. E aí, a gestora procurou a Secretaria de Educação e a Secretaria de Educação orientou que a gestora fizesse uma assembleia com toda a comunidade escolar para decidir a vida da menina. [...] e eu só fiquei sabendo porque eu tinha contato com meus alunos pelo Facebook e com a própria estudante, que ela era uma menina muito tímida, mas a gente ainda conseguia dialogar e eu me lembro que eu entrei em contato com ela porque eu fiquei estarecida quando eu soube da situação. Então eu liguei para ela, para perguntar “o que está acontecendo?”, porque eu sabia da versão da gestora, mas eu queria saber a versão dela, né. E, enfim, a gente conversou, manteve uma conversa e tal. [...] ao final da situação, ela acabou pedindo transferência da escola, eu inclusive conversei com ela na época e disse “eu conversei com a gestora, a gente está querendo fazer uma mudança na escola”, porque a gestora respondeu judicialmente, né. Então, a gestora acabou tendo que tomar providências do ponto de vista pedagógico, porque a juíza colocou isso como pactuado entre a escola e o Ministério Público. E aí, terminou essa situação toda, eu voltei para a escola, quando eu voltei para escola, ela já não estava estudando, mas conversei com a gestora e propus, disse, mostrei pra ela: “olha, eu tenho um projeto com direitos humanos, que eu nunca consegui implementar em escola nenhuma, porque a gente sabe que essa questão de direitos humanos, gênero e sexualidade são pouquíssimos gestores que topam encarar”. E aí eu disse a ela, disse “olhe a gente precisa fazer alguma coisa, esse é um momento em que a gente precisa fazer do limão, uma limonada. Você vai precisar dar respostas pedagógicas, eu tenho um projeto pronto, agora eu só consigo realizar se eu tiver o seu apoio, porque quando chegar pai e mãe aqui, eu preciso que você seja um apoio para mim, porque eu não vou estar aqui sozinha”. Aí ela “não, vamos fazer, tranquilo” e tal. Aí eu criei o grupo. Era um grupo de pesquisa, trabalho, prática pedagógica, que a gente chamou de “Floresça” e em 2017 a gente começou com um grupo. A primeira ação que a gente teve foi levar para a escola duas mulheres trans para discutir a questão de transgeneridade com os professores, porque na minha cabeça, o maior problema eram os professores e a comunidade escolar, muito menos do que os alunos. Os alunos aceitavam muito tranquilamente. [...] Depois desse processo, eu comecei os trabalhos com o grupo, eu fiz um trabalho com os professores e comecei a fazer o trabalho com os alunos. E aí, o trabalho envolvia reuniões periódicas, discussões teóricas, debates e diálogos. *Diálogos* mesmo, porque muitas e muitas estudantes eram LGBTQIA. E aí era extremamente enriquecedor esse processo (Maria das Almas).

Na fala da professora percebemos os desafios e dificuldades de uma instância como a Unidade, composta por poucas pessoas e inserida num estado do tamanho de Pernambuco, com

toda a sua pluralidade cultural, no desenvolvimento das ações e projetos. Sua fala também destaca os impasses da vivência de uma corpa trans no terreno escolar, como o uso de banheiro de acordo com a identidade de gênero. Segundo Santos e Oliveira (2019, p. 59), “o banheiro de instituições públicas consiste numa estrutura extremamente difícil de ser habitada pelas pessoas trans. Entre os símbolos e arranjos arquitetônicos constituintes da gramática escolar, é um dos mais produtivos de sentido sobre o sujeito”. Podemos apresentar outros símbolos impeditivos dessa vivência escolar - que se manifestaram ao longo desta pesquisa - como o reconhecimento do uso do nome social, as dificuldades de permanência na escola e no mercado de trabalho formal e a “expulsão” escolar (BENTO; 2011).

O contexto de vulnerabilidade vivenciado por pessoas trans foi fortemente ressaltado na fala de Maria Padilha e manifestado na apresentação das imagens escolhidas por ela, mas, a partir de sua vivência como docente e como pessoa trans ela, igualmente, pontua uma outra dimensão: que a escola está permanentemente em disputa e pode ser lugar de possibilidades.

Eu trouxe a imagem desse quadro daqui [figura 17]. Esse quadro, inclusive é da escola em que eu saí. E esse quadro quem fez foi uma menina trans da escola. [...]. Ela nunca tinha dito para ninguém, publicamente, que era uma menina trans, porque a família dela dizia que ela podia ser trans em casa, mas não na escola, porque ia sofrer muito. Eu pedi, para numa aula de auto retrato, para que cada pessoa fizesse um autorretrato e me entregasse para se apresentar, logo nas primeiras aulas. E aí, o autorretrato dela foi esse autorretrato aqui. Ela desenhou a comunidade em que ela vive e ela é essa bailarina. E ela disse a mim (baixa o quadro), que ela fez esse autorretrato porque ela disse que, pela primeira vez, ela sentia que tinha vontade de ser quem ela era. E que ela era essa bailarina. E naquele momento, entendi que a escola pode ser também um espaço para você não “dançar conforme a música”. Você ser uma bailarina, quando a escola quer que você seja jogador de futebol. E eu fiquei muito tocada pela sensibilidade dessa menina que tinha 14 anos de idade. E a coragem dela. E foi isso, também, que me deu muita força para retomar os debates, porque eu comecei a entender que é preciso pensar que a escola pode ser uma outra coisa, que a escola pode ser diferente da escola que eu tive. Da escola que eu apanhei aos sete anos de idade porque eu tenho que “aprender a ser homem”. Que o coordenador disse que “a vida que ia me ensinar” e que eu “ia apanhar muito com a vida”. Comecei a entender que essa escola também está em disputa, que ela não é só repressão, que ela não é só norma, que ela não é só regulação, que ela não é só atividades “fechadinhas”. Essa escola pode ser uma possibilidade também (Maria Padilha).



Figura 17: auto retrato de uma aluna trans (acervo pessoal de Maria Padilha).

A figura 17, apresentada Maria Padilha, está repleta de casas brancas e azuis (em cima) e residências em tons amarelados, amarronzados e avermelhados (abaixo), um céu azulado e uma comunidade rodeada de árvores, com uma bailarina no chão marrom. A menina trans, manifesta graficamente a noção curricular afirmada nesta pesquisa, do currículo como terreno do indecível, espaço-tempo de dança, movimento, fluidez, constantemente disputado, mas nunca totalmente capturado pelos regimes tiranos de gênero e sexualidade que insistem em ditar quais vidas devem ser reconhecidas como vidas (BUTLER, 2010). A reiteração normativa só se faz necessária porque os sujeitos não se resignam totalmente às normas e, ao mesmo tempo em que as normas tentam gerar o efeito de naturalização de determinados padrões discursivos, cria as condições de possibilidade para experiências (processos de significação) que excedem os regimes de verdade, revelando a precariedade de toda estrutura discursiva (BUTLER, 2001).

Maria Padilha também apresentou a figura 18, um autorretrato de um menino trans, estudante da rede estadual de ensino de Pernambuco que ela obteve durante sua pesquisa de

mestrado. “Ele desenhou um prédio quase desabando, mas que tinha umas estacas e ressaltou a importância da escola ter respeitado seu nome social”.



Figura 18: autorretrato de um rapaz trans (acervo pessoal de Maria Padilha).

Incitado a fazer um autorretrato, o rapaz desenhou um edifício, um objeto, ao invés de uma figura humana, denunciando a precarização da vida das pessoas trans, a perda constante de sua humanidade, através da violação de direitos. Contudo, conforme cita a entrevistada, o rapaz afirma que ter o nome social respeitado no espaço institucional da escola funcionou como as estacas que seguram o prédio. Vejamos a terceira imagem elencada por Maria Padilha:

Tem uma imagem que eu fiz do sertão [figura 19], sabe, da estrada do sertão. Ela me remete muito às conversas que eu tinha com os motoristas da secretaria, que era muito interessante, teve uns que disseram: “moça, você é trans né?”. Aí eu disse: “é”, aí eles “tenho nada contra não” e a gente começava a conversar (Maria Padilha).

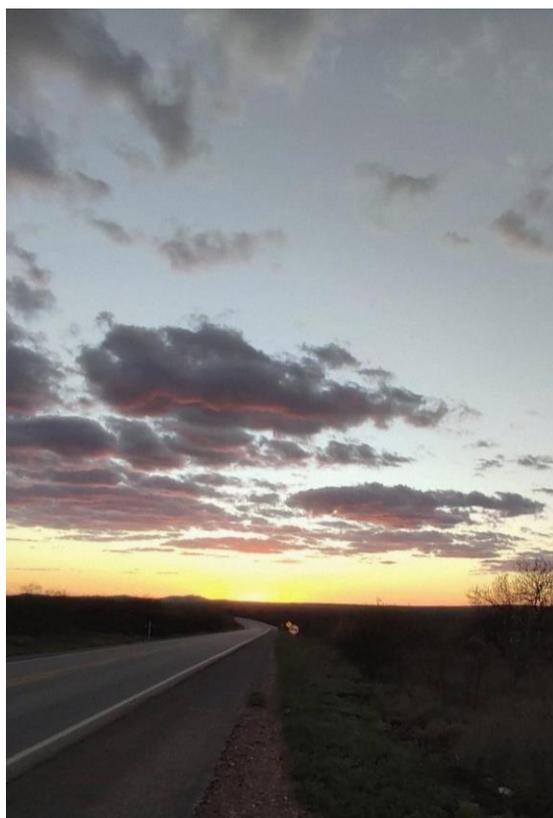


Figura 19: estrada do sertão (acervo pessoal de Maria Padilha).

A imagem 19 simboliza as viagens do projeto “Andanças” para o sertão, representando também as conversas de Maria Padilha com os motoristas da secretaria. A estrada, rodeada pelo mato cerrado e o céu com o pôr-do-sol parece corresponder ao caráter anseios da UNERGS e da mostra de cinema de abranger todo o estado pernambucano, percorrendo um terreno desconhecido e, às vezes árido, que “necessita” ser semeado e instigado a produzir diferentes germinações.

Na oportunidade de “fazer do limão, uma limonada” – como diz Maria das Almas – percebemos como as mesmas vivências trans, marcadas por preconceito e violência, são (re)articuladas no currículo a partir dos projetos e atividades da UNERGS, através da emergência de um grupo de pesquisa, além do ingresso de Maria das Almas como participante da unidade. Também incitada apresentar imagens sobre a UNERGS, ela narra:

Não sei se você viu, o cartaz do nome social, que estava lá no Instagram da UNERGS. A menina, que é a modelo daquele cartaz, foi a menina que sofreu transfobia na minha escola. Então, quando você pediu para separar as três imagens, uma das imagens que eu separei foi o cartaz, porque para mim ele é muito significativo, para mim como pessoa, como professora também. Ele é significativo, não só pelo meu envolvimento com a situação, por ela estar naquele momento de protagonismo, mas porque o cartaz no espaço escolar, ele é muito poderoso, sabe? Então é um cartaz, é institucional e está sendo disseminado ali para todo mundo ver (Maria das Almas).



Figura 20: Cartaz quanto ao uso do nome social (site da SEE/PE).

De caráter institucional, a gravura 20 é símbolo de uma política de direitos para pessoas trans implementada, divulgada e legitimada pela Secretaria de Educação de Pernambuco. A receptividade escolar (e extra-escolar) quanto a esse material será discutido de forma mais aprofundada futuramente. Interessa, neste momento, a percepção de outras corpas quanto às atividades designadas pela UNERGS, tal como o registro de Maria Quitéria:

Eu trabalhava na GRE Metro(politana) Norte na parte de biblioteca, e eu não sei se você sabe disso, mas quando a gente trabalha numa Regional de Educação, a gente acaba fazendo muita coisa que vai além da nossa pauta. [...]. E aí eu trabalhei uns três anos lá na GRE Metro Norte, que era regional da qual eu fazia parte, sou de Olinda. [...] quando eu conheci Maria Padilha, [...]. A minha relação com ela mudou minha vida. Conhecê-la foi um impacto muito grande na minha vida. Eu a conheci numa formação, a GRE Metro Norte requisitou à Secretaria da Educação formações sobre gênero e sexualidades para todos os professores de todas as disciplinas, em 2018. Eu fui, [...]. Não teria essa formação para [...] as pessoas que trabalham nas bibliotecas, só que eu fui como “ajuda”, fui como ajuda logística, que é coisa que eu sempre fazia, que é isso que eu falei, você trabalhar na Regional de Educação, você faz de tudo. Aí, nesse dia, se eu não me engano, foi uma formação de português que Maria Padilha estava falando sobre gênero para professores, “coisa” de 200 professores, na época que a gente podia fazer formação presencial. Uns 200 professores de português da Metro Norte. Aí teve horário de manhã e de tarde. E eu a vi falando e eu fiquei em choque. Eu não conhecia ninguém, nem uma mulher trans, nem um menino trans, nenhum homem trans, eu não era próxima de pessoas trans e ela fez vários relatos da vida dela, de como foi a passagem escolar quando ela era criança, quando ela era adolescente e eu sou uma mulher negra e gorda. E eu achava que eu tinha sido, que tinha sido difícil a minha passagem escolar, muito *bullying*, muito racismo, muita gordofobia, mas eu não tinha ideia do que uma mulher trans passava e eu fiquei muito em choque, eu digo “como é que eu nunca entrei em contato com essa realidade?”, né. Enfim, aí a gente ficou bem próxima, depois disso, ela fez algumas outras ações.

[...], aí a gente foi ficando próximas, porque eu digo “nas escolas tem sempre muitas questões com relação a gênero, com LGBTfobia, transfobia, tudo” e, assim, os professores, tanto de biblioteca, quanto outros professores perguntavam lá na regional e a mim também como lidar com essa situação e tal. [...]. Ela me avisou [da edição do “Andanças”], a gente já tinha o número (de celular) uma da outra e tal, e ela me avisou e eu disse para as minhas professoras de biblioteca; para você trabalhar na biblioteca você tem que ser readaptada e geralmente é um pessoal “mais velho”, professoras que estão sem voz, se tiver algum problema de articulação de voz, enfim. Aí eu falei para elas, eu disse “gente, vai ter formação de gênero, vai ter um uma mostra de cinema na escola, se vocês quiserem façam a inscrição”, falei que só, divulguei “geral” e teve uma inscrição muito boa da Metro Norte. E aí a gente teve muito contato, porque Maria Padilha ia fazer a mostra e eu ia enquanto GRE, né. E aí, eu a via falar com alunos, com alunas, ela mostrava filmes e tal. [...]. Isso ainda não era da UNERGS. E aí, como foi muito grande isso lá na [GRE] Metro Norte, eu ajudei bastante e a gente ficou próximo. Ela disse “vai ter, a gente vai conseguir uma unidade aqui para secretaria e eu estou precisando de gente para trabalhar comigo e eu acho que tem que ser você”. E aí eu fui, foi assim, foi o convite e enfim. E aí eu entrei. [...] Foi juntamente, eu acho, que entrou justamente com o nascimento da unidade, sabe (Maria Quitéria).

A receptividade de Maria Quitéria, enquanto técnica de educação, perpassou por questões de cunho afetivo, de intenso afinidade quanto às temáticas, estimulado pelo atravessamento de experiências cotidianas e escolares da(s) entrevistada(s) - tais como machismo, gordofobia, racismo - possibilitando não somente a busca pelas ações da unidade - ainda enquanto “pasta” da secretaria - mas estimulando sua entrada na UNERGS. Maria Mulambo, da mesma forma, narrou seu interesse pelas atividades promovidas pela UNERGS através da correlação com suas vivências, marcadas por machismo e transfobia:

O início da minha relação com a UNERGS, que foi no “Imo Xirê”, que foi uma ação formativa que eles realizaram no ano de 2020. Eu já conhecia a Maria Padilha de um curso que eu havia feito, que a gente foi colega, [...] que era sobre acolhimento de alunos trans na escola. E eu sempre conto essa história, que teve um determinado momento que Maria Padilha foi fazer algumas colocações e em cinco minutos de fala dela, ela trouxe mais informação que o curso inteiro. E aí eu já fiquei tipo “Meu Deus, quem é essa mulher? Eu quero conhecer ela e eu quero ‘andar no recreio’ com ela”, eu sempre rio dessa história com ela. E aí eu fiquei num grupinho de WhatsApp com essas pessoas que fizeram esse curso e um dia ela enviou a divulgação dessa formação com o “Imo Xirê”. E aí eu fui fazer e me apaixonei, porque era um curso dividido por diversos módulos, com temáticas bastante diferentes, mas que todas navegavam pela questão de gênero e sexualidade. E foi, assim, uma ação formativa incrível. E durante o curso, eu acho que, por a gente começar a se relacionar no Instagram também, tanto a Maria Padilha quanto as gurias que trabalham ali da UNERGS viram que eu também tinha um trabalho voltado para a performance da arte, realizando algumas ações com provocações voltadas para as questões de gênero e aí elas me convidaram para, no último encontro de fechamento, eu realizar uma performance. E aí foi uma experiência muito incrível. Eu aqui no Sul, em Caxias do Sul, no Rio Grande do Sul e outras pessoas em Pernambuco. [...] E é com essa relação que começou a se formar muito afetuosamente, de muito acolhimento. [...] E para mim aqui, na realidade do Sul, sempre foi assim muito até revolucionário, pensar que um setor do órgão do estado tem ações formativas visando a qualidade de ensino, justamente nessas temáticas de gênero e sexualidade, voltada para profissionais da educação, para os próprios estudantes ou para a comunidade em geral. E aqui na minha cidade, na minha região, não existe absolutamente nada voltado para isso. É uma batalha constante, até existe um departamento voltado para a diversidade na educação, mas eles só dão atenção para a escola do campo e a escola indígena. Isso é o máximo que eles compreendem

enquanto diversidade na educação. [...] Não que aí, em Pernambuco, não existam diversos desafios, mas comparado com a minha realidade é como se eu tivesse um “paraíso”, assim. Então essa relação foi ficando cada vez mais próxima entre eu, a Maria Padilha, as outras meninas da UNERGS. Tanto que, no ano seguinte, que foi nesse ano, aí eu comecei a participar cada vez mais de outras atividades, de outras formações. [...] Então eram aquelas oficinas que eu participava como aluna, que para mim eram transformadoras que, de repente, elas reconheceram o meu trabalho enquanto artista e me convidaram para participar, compartilhar e, no próximo passo, eu já estava atuando ao lado delas em oficinas formativas (Maria Mulambo).

As falas de Maria Quitéria e de Maria Mulambo, “nos possibilitam pensar nos ambivalentes modos de existência que circulam e se cruzam no currículo, nos tortuosos e incompletos processos de criação de vidas forjados nas brechas da estrutura (cis)normativa” (OLIVEIRA; SANTOS, 2019, p. 69). As vivências de Maria Padilha, Maria Quitéria e Mulambo nos permitem pensar em performances que sofreram processos discriminatórios na escola e, atualmente, retornam a ela como professoras e técnicas de educação com desejo de mudança e promovendo políticas curriculares sintonizadas com esses afetos e vontades.

Maria Mulambo, especificamente, compartilha a ausência sobre discussão institucional quanto às temáticas de gênero e sexualidade, refletida pelo termo “diversidade”, mas que apenas insere discussões sobre educação do campo ou indígena. As demandas educacionais que envolvem gênero e sexualidade como eixos integradores, a nível federal, eram designadas pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi), doravante enfraquecida desde o golpe político-midiático de 2016. Nesse sentido, sem a discussão embasada pela BNCC, em nível formal, as temáticas de gênero e sexualidade ficaram por conta das políticas educacionais em nível estadual e municipal.

Essa dinâmica resultou com que Maria Mulambo procurasse ações formativas em outras regiões do Brasil, conseqüentemente, encontrando o “Azougadas” e o “Imo Xirê”, em que participou também como formadora. A figura 21, compartilhada por ela, apresenta frames, a partir de colagens da performance artística realizada por ela no encerramento da última roda de diálogo da formação “Imo Xirê”:



Figura 21: Colagem com *frames* da performance (arquivo pessoal de Maria Mulambo).

A performance [figura 21] se chama “Vocês estão me ouvindo?”. É uma pergunta, que eu inicio justamente repetindo essa pergunta diversas vezes; e aí, as pessoas que estão ouvindo, geralmente começam a responder “sim, a gente tá te ouvindo”, “a gente está te vendo” até o momento que eu começo a transformar essa pergunta numa afirmação, dizendo “não, vocês não estão me ouvindo”, com uma negativa numa afirmação, uma negativa. E aí, dentro desse mote, de uma pessoa que está falando mas não está sendo ouvida, a performance iniciava com uma canção e eu fazendo uma coreografia com as mãos, que fala justamente dessa vida que foi sendo rodada e retirada de diversos direitos. Para então, retratar algumas questões da vivência de pessoas trans, no meu caso como uma mulher trans e travesti. E eu iniciava uma sequência de ações, onde eu fazia algumas perguntas como se eu estivesse preenchendo um formulário. E em cada etapa dessas perguntas, eu ia retirando um dos meus sentidos, tampando as narinas ou ouvidos com algodão, fechando os olhos com fita, até fechar a boca e ficando um bom tempo contando com os dedos o quanto eu conseguir aguentar ficando sufocada nessa situação. Era uma imagem bastante impactante, até que eu não aguentava mais e precisava respirar e eu arrancava todas essas fitas e algodões. E, nesse momento, eu começava a cantar a música “Encanto” da Maria Bethânia, que também fala sobre o acolhimento. Eu não vou me lembrar direitinho de como foi a recepção das pessoas, mas eu me lembro que surgiram diversas questões, as pessoas queriam saber como eu tinha criado ou como era o meu processo de criação, um pouco mais da minha história. Esta é uma performance que eu já realizei outras vezes e sempre neste dispositivo de encontros on-line síncronos. Eu nunca realizei ela presencialmente. Inclusive eu não tenho ela registrada como um material audiovisual. Eu sempre realizei dentro dessa efemeridade da arte [...], eu sei que eu tirei algumas fotos dessa performance e nas imagens que você tinha pedido para eu separar, uma delas eu tinha separado a foto dessa performance. E, também, foto de um dos encontros [figura 21] que eu participei ministrando [...] mas para mim sempre foi muito, muito significativo poder reafirmar coisas que eu, muitas vezes, estudo sozinha, que eu busco em espaços aqui, onde eu tenho acesso, na minha região, mas que eu ainda fico muito isolada, poder encontrar um espaço onde as pessoas

estavam discutindo sobre essas questões, compartilhando experiências [...]. Então, essa possibilidade de, mesmo estando no espaço online síncrono, essa roda simbólica acontecer e esses encontros permitirem que, não só a pessoa que está ministrando aquele encontro específico, mas todas as pessoas que estão participando possam compartilhar, de alguma forma, das suas vivências. Isso enriquece demais a nossa visão, a nossa trajetória (Maria Mulambo).

Através da efemeridade da performance artística “Vocês estão me ouvindo?”, Maria Mulambo pôde experienciar as condições de receptividade das formações em encontros síncronos na modalidade remota; sendo que, conforme as análises de outras entrevistas, eram de difícil percepção, por conta da não-presencialidade das formações. Nesse sentido, Maria Mulambo, por meio de uma metodologia curricular dinâmica, em contato direto com a arte, sua performance criou um espaço-tempo para dialogar sobre as violências experienciadas por *corpas* LGBTQ+, especialmente, *corpas* transgêneres.

Tampando sua boca, olhos e ouvidos - seus comandos sensoriais - Mulambo mobilizou a metodologia recorrente por meio da arte, uma prática discursiva que promoveu, segundo os ensinamentos de Butler (2015), movimentar um currículo de enlutamento, proteção e comoção por vidas precarizadas, performance musicada por Maria Bethânia, que canta *Nada é maior que dar amor e receber de volta o amor*. Experiências como essa investem “na perspectiva da educação escolar como caminho de realização subjetiva e de viabilização de outras possibilidades de acesso à cidadania ...” (OLIVEIRA; SANTOS, 2019, p. 70).

A rearticulação nas escolas dos projetos e ações da UNERGS também foi discutido na entrevista de Zé Malandro, que recebeu a mostra de cinema na escola que leciona:

Lá na minha escola quando o projeto [“Andanças”] chegou e trabalhou, [a UNERGS] fez uma mediação de cinema com alguns estudantes da minha escola. Eu tive a oportunidade de participar por um momento nessa mediação, apenas um momento. Eu lembro que não pude ficar o tempo todo porque era dia de aula. E aí eu vi o quanto era importante aquele trabalho para provocar nos estudantes uma reflexão sobre a vida, sobre a situação; na época, acho que no “Andanças”, especialmente a situação da mulher na nossa sociedade por meio dos filmes que foram apresentados. Eu vi, assim, na estratégia do “Andanças” muita potência nesse sentido, de fazer com que os alunos articulassem conhecimento da realidade deles. [...] Foi ali que eu conheci o trabalho da UNERGS. Depois disso é que eu fiquei sabendo mais, eu me interessei mais. E comecei a conversar também mais com, na época era Maria Padilha que eu conversava mais sobre as possibilidades de fazer esse trabalho com os estudantes da nossa escola. Houve uma situação também na nossa escola em que a UNERGS atuou efetivamente que uma polêmica em torno do uso do banheiro feminino por uma estudante trans que a gente tinha. E eu vi como a UNERGS esteve do lado da escola, esteve apoiando, dando informações, apontando atores sociais que pudessem trazer uma resposta e fortalecer a escola, no sentido de dar respostas às famílias, pelo menos a uma família em específico que criou problemas, podemos dizer assim, que não quis aceitar esse direito, que a escola garantisse esse direito para a estudante na época. Então a UNERGS apoiou. Então é a unidade que é muito importante dentro da secretaria, a sua existência, porque a gente vê, eu pude já presenciar em algumas situações, que os conhecimentos, os colegas, os professores, os educadores em geral,

gestores de outras escolas e professores também são desinformados, um pouco desinformados. Não, são muito desinformados (gargalha...) na verdade sobre algumas questões muito importantes que são fundamentais para a garantia da qualidade de vida dos nossos estudantes dentro das nossas escolas (Zé Malandro).

Além da problemática quanto ao uso do banheiro por pessoas transgêneras, o professor também relata a falha de comunicação entre UNERGS-escolas, como uma fragilidade, bem como a desinformação do corpo docente quanto às temáticas de gênero, sexualidade e educação. Zé Malandro apresentou três imagens que, em sua percepção, caracterizam a atuação da UNERGS: A primeira (figura 22), ele relata que escolheu “porque a UNERGS mostra o quanto é necessário abordar as questões de gênero e sexualidades na escola com o fim de enfrentar as diversas violências que, presentes na sociedade, são atualizadas na escola, mas que podem e devem ser desafiadas por ela, a escola”. Sua fala traz a perspectiva curricular quanto a abordagem dos temas, através da imagem publicada pela primeira vez como capa da Revista Nova Escola (2015, p. 1) “uma foto do britânico Romeo Clarke, 5 anos, vestido com uma fantasia de princesa” em fundo azul - contrastando com a vestimenta em tons cintilantes, imagem que ganhou grande repercussão na época de divulgação e permeia o imaginário docente brasileiro, como podemos ver na entrevista de Zé Malandro.

A segunda imagem escolhida (figura 23), através do registro de que *a UNERGS faz e incentiva as rodas de conversa entre educadores e educadoras*, apresentando a comunicação como uma forte característica da Unidade, apesar de sua entrevista relatar que existem fragilidades na mesma. A imagem traz pessoas adultas, de diversas características físicas, conversando em roda. Por último, a terceira imagem (figura 24), um desenho feito pelo educador que ressalta que “UNERGS apoia e traz luz sobre as ações da escola quanto ao cumprimento de sua função no enfrentamento às violências e aos preconceitos de gênero e sexualidades. A UNERGS faz isso tanto no aspecto científico, quanto no aspecto das legislações e normativas. Ela atualiza a escola”. O desenho ilustra uma escola arborizada sendo iluminada por uma lâmpada.



Figura 22: Foto-base da capa “Vamos falar sobre ele?” (Revista Nova Escola)



Figura 23: roda de diálogo (acervo pessoal de Zé Malandro).



Figura 24: desenho da relação escola-UNERGS (acervo pessoal de Zé Malandro).

Até esse ponto, obtivemos maiores informações das entrevistadas quanto à recepção das escolas quanto às ações elaboradas pela UNERGS. Especificamente quando questionada sobre a relação da unidade com as GRES, Maria das Almas complementou sua fala:

As GREs são grandes parceiras e, ao mesmo tempo, elas são grandes obstáculos. É uma relação muito contraditória [...]. E eu já percebo como é um ponto de tensionamento, no seguinte sentido: as GREs deveriam ser pontes, porque a ideia era

as GREs, o nome já diz, elas gerem as escolas mais diretamente. Então, a ideia seria que, o que parte da Secretaria de Educação chegasse na GRE e as GREs multiplicassem. Elas têm mais contato com as escolas, então elas deveriam multiplicar tanto as ações, quanto a própria disseminação de informação. Por exemplo, política do uso do nome social, política do uso de banheiros. Tudo isso, as GREs já tiveram formações, mas essas informações não chegam nas escolas. Eu falo isso muito por experiência própria, “corta na minha carne” essa fala, porque eu vivi isso e é muito frustrante quando você descobre. Quando você descobre o tanto de coisas que acontecem na UNERGS e a UNERGS promove e você não sabe como professora e professor. E aí, muitas vezes, o que acaba acontecendo é uma professora e um professor que já está fazendo, como a gente diz, né, “se vira nos 30”, “faz das tripas coração”, já está fazendo dentro daquele cenário, que é totalmente hostil no espaço escolar. Você já está fazendo e, de repente, se você tivesse conhecimento do que acontece na UNERGS, talvez esse trabalho pudesse ser mais equilibrado. Mas, voltando à questão da GREs. A GRE, quando os técnicos e técnicas de direitos humanos fazem bem o seu trabalho, a gente, sabe, fica superfeliz, porque de fato a comunicação chega, de fato as escolas participam. Mas, muitas vezes, não é isso que acontece. Muitas vezes, as escolas não conhecem o trabalho, não estão envolvidas com a temática. [...]. E às vezes a escola, que está fazendo milhares de coisas, nunca participa de uma formação. Então, por exemplo, eu já fui essa pessoa de ir em encontros, em momentos de estar em encontros formativos e eu dizer “poxa, gente, mas não acontece nada aqui, a gente fica aqui e não acontece nada. Vocês precisam estar mais aqui”, quando na verdade acontecia e a gente não ficava sabendo. Isso não é uma forma de dizer que o que acontece não é suficiente, pelo contrário, não quero dizer que não é suficiente, sabe? A gente entende os limites da unidade, que tem sete pessoas, que parecem muitas pessoas, mas é pouco para o estado inteiro. [...]. De uma maneira geral, a gente sente que alcança e a gente vê um “reverberar” e essa é a melhor parte, assim, você vê escolas fazendo coisas que reverberam depois de um encontro, um encontro formativo e você depois descobre que a escola fez uma discussão lá baseada naquilo que foi discutido no encontro formativo ou enfim que de alguma forma dialoga. E acontece, algumas vezes, não é pouco frequente, acontece e a gente fica muito feliz. Mas, no geral, é isso que a gente sente, essa diferença de objetivos e níveis de aproximação com a temática (Maria das Almas).

Quando Maria das Almas manifesta que as GREs, enquanto gerências das escolas estaduais, deveriam ser pontes, mas são obstáculos de comunicação, dificultando o ingresso das ações da unidade nas escolas (como a política do uso do nome social e do uso de banheiro por pessoas transgêneres), podemos identificar o que Glynos e Howarth (2018) chamam de lógicas sociais de *competição*, captando “as formas como os atores [e atrizes] interagem uns com os outros como rivais” (idem, p. 78). Consequência das relações neoliberais, as lógicas de competição operam “no contexto de novos discursos de gestão pública, de comercialização e de mercantilização” (idem, p. 79). Atreladas às lógicas sociais de competição, há duas outras lógicas, contextualizadas pelos autores. A primeira, a *lógica social da hierarquia*, contempla “uma gama de modos de governança de cima para baixo, incluindo algumas formas de estruturas de governança colegiadas” (idem, p. 79). A UNERGS encontra, em alguns momentos, uma barreira comunicativa com as escolas por conta das GREs, devido a hierarquia para se chegar à unidade de ensino, esbarrando em falhas burocráticas e estruturais e na própria “imprevisibilidade do chão da escola”, conforme discutido por Macedo (2017).

A segunda lógica social, que os autores denominaram *lógica da atomização*, “descreve padrões de articulação discursiva que individualizam as instituições e as pessoas como entidades independentes e assim isolando-as umas das outras, enquanto abstraem-se de suas virtudes, habilidades e outros atributos” (idem). Essa segunda lógica, decorrente da primeira, obriga os/as docentes que quiserem trabalhar com as temáticas de gênero e sexualidade a agirem sozinhos/as nas escolas, “se virando nos 30” e “fazendo das tripas coração”, conforme disse Maria das Almas, situação que “cortou em sua própria carne”.

Zé do Coco, técnico de educação (na pasta de direitos humanos) de uma GRE do Agreste, compartilha suas impressões quanto a receptividade das atividades da UNERGS:

[...], todos os projetos que são vivenciados pela unidade, eles têm um alcance muito importante, tanto nas escolas junto aos estudantes, como também junto aos professores, a equipe gestora e toda comunidade escolar. O alcance é muito grande e quando chega, interessante, quando chega o projeto aqui na gerência, você toma conhecimento, que você vai analisar, mas geralmente chega por meio de um ofício e você, ali no ofício, é aquela coisa assim, vamos dizer “fria”, aquela coisa da letra, do texto; mas quando você leva para a escola a proposta e que você entra em contato com a gestão, com os educadores e depois com os estudantes e com a comunidade, é que você sente a importância do que foi proposto, quando você vê a vivência que ele traz, porque dentro dos projetos da UNERGS, os projetos são todos baseados nas vivências das pessoas. Eu vejo assim, tanto nas vivências de quem trabalha na unidade, como na minha vivência como professor e agora como técnico na pasta dos direitos humanos e as vivências dos estudantes quando chega na escola. [...], as várias visões de vida que nós encontramos, às vezes se chocam, às vezes se conciliam, às vezes são muito diferentes. Às vezes, são posturas de aceitação dos projetos, outras vezes são posturas de, vamos dizer assim, acham inadequados os temas, são temas que provocam discussões e que, muitas vezes, não querem nem sequer levantar as questões dentro da escola. E a UNERGS faz essa “reviravolta”, os projetos da unidade mexem com as pessoas, vamos dizer assim. Eu, particularmente, como técnico; mas isso não é como técnico, vou colocar com “ser humano”. Essa questão não é do técnico não, a questão *humana* mesmo, você começa a rever muita coisa. É reavaliar seus conceitos e vai mudando a sua visão. Aconteceu isso comigo, na minha experiência, porque um técnico para trabalhar com a UNERGS, [...] fazendo essa ligação da unidade com as escolas, não pode ter uma mente “fechada”, tem que ser uma pessoa que tem que ter a “mente aberta”, tem que ser uma pessoa que seja aberta ao diálogo, ao novo, ao entendimento de novos conceitos, que você nunca ouviu falar; é tanto que tem muita coisa que até hoje eu, assim, ainda às vezes paro, e já tem um ano, e às vezes eu não entendo direito. Vou conversar com Maria Padilha mesmo, converso muito com ela, que realmente é aquela coisa, né. Às vezes a ignorância faz você falar coisas inapropriadas e que não cabem ali, mas é a sua falta de conhecimento mesmo. Tem pessoas que não querem conhecer, se recusam, se fecham. Mas, você como técnico dessa área, você não pode fazer isso, porque senão você não trabalha [...] o trabalho da UNERGS mexe com as emoções e ele faz você reavaliar seus conceitos e ter um novo olhar. É um teste. Eu vejo como um teste, para você ver assim, “e aí você vai continuar ou não?”. “Isso está incomodando você ou não? Por que está incomodando?”. É uma avaliação que você faz dentro de você. Para mim, eu acho muito importante essa reavaliação, porque você leva para outras pessoas. Às vezes você vê, Maria Padilha veio dar uma palestra aqui numa escola e você vê, assim, aquela “mistura de olhares”, tem aquele olhar de discriminação, mas também tem aquele olhar de “querer entender” e tem aquele olhar que prontamente entende. Quer dizer, é a “diversidade” que a gente fala. Então, as atividades da UNERGS mexem com isso, mexe com todos os tipos de diversidade. Às vezes, a pessoa pensa assim “a diversidade é só questão de orientação sexual” e não, é muito

maior do que isso, vai muito além. É um trabalho muito bonito. [...]. Às vezes é levado o tema para a escola, e às vezes dependendo da abordagem que o professor faz, leva

o assunto para uma “não-aceitação”, vamos dizer assim. Tudo é a forma como é abordado. Sempre eu converso com as meninas da unidade; [...], teve uma certa dificuldade agora, há uns dois meses atrás, e aí eu converso com elas assim da necessidade de abordar, se tem que abordar e às vezes eu dou a minha opinião, “será que, se a gente seguisse por esse caminho aqui fosse mais fácil de atingir o objetivo?” [...]. Às vezes a gente diz “vamos ‘estacionar’ esse tema aqui, não vamos ir adiante”. A gente sempre tem que ir adiante, mas às vezes tem que ir mais devagar um pouquinho, mais cautela, mas [...] nunca retroceder. Sempre em frente, às vezes a gente tem que dar uma “desacelerada”, às vezes a gente tem que abordar de outra forma e elas sempre aceitam muito bem, assim, as sugestões. A *nossa* sugestão, que estamos ali assim, com o contato direto com o professor e com o estudante. [...]. Quando nós fazemos reuniões e existem os outros técnicos, que a maioria delas são com os outros técnicos, geralmente, assim, as dificuldades que eles sentem são as mesmas, mas eu não sei se aqui, nós somos do interior, e às vezes tem uma resistência maior; mas aí é interessante, porque não é sempre, isso é muito relativo, de você dizer assim “ah, porque é uma cidade do interior, a resistência é maior”. Nem sempre, às vezes você encontra regiões, vamos dizer, da Região Metropolitana do Recife e que a resistência vai ser muito maior do que numa escola do interior. A gente tem uma cidade aqui próxima, menor do que Garanhuns, muito menor do que Garanhuns, e eles têm, uma escola de lá da rede estadual, tem uma [disciplina] eletiva sobre gênero e sexualidade. Eu conversando com uma educadora de apoio, numa conversa assim e descobri, porque Maria Padilha veio aqui visitar um projeto de outra escola também, numa cidade menor que Garanhuns, e ela veio conversar com os meninos, dá orientação sobre o projeto e aí essa outra cidade ficou sabendo. [...] E assim você vê uma aceitação muito grande dos estudantes, da escola, e é uma cidade muito menor. É relativo, às vezes a pessoa tem essas ideias. Eu acho que tudo é como é abordado. Resistência tem em todo lugar. [...]. Tudo é construído com diálogo. Por exemplo, eu como técnico quando eu vou levar o projeto à escola, eu tenho que saber como é que eu vou abordar o gestor, como é que vai abordar o educador de apoio; não é simplesmente chegar “ver esse projeto, vamos fazer”, [...], às vezes o tempo não permite, mas eu gosto muito de ir na escola, conversar sobre o projeto. A gente termina fazendo isso, mas eu não gosto muito, “vou ligar e falar com o gestor por telefone e dizer”, principalmente quando é da UNERGS, porque eles veem ainda assim, eles veem como temas, assim, delicados, eles que essa visão, “é um tema polêmico e tal”, aí eu não gosto muito de ser por telefone. Eu gosto de ir na escola e conversar, quando dá, nem sempre o tempo permite que a gente faça isso. Mas eu gosto muito de ir na escola conversar, não precisa que apresentem dificuldades, mesmo sem apresentar, que é o diálogo, conversar com gestor, “olha, o projeto é assim”, você vai explicar porque aí o gestor já conversa. O gestor já sabe, muitas vezes de antemão, as dificuldades que ele vai enfrentar e a escola pergunta muito assim “mas vocês vão dar o apoio?”, “a gerência vai dar apoio?”, “a UNERGS vai dar apoio?”. Eu sempre digo “vamos sim”, porque sempre tem o apoio, tanto da gerência quanto da unidade, o apoio às escolas sempre é irrestrito. Então eu sempre converso, e com a conversa com diálogo sempre se chega a um consenso e, eu só estou há um ano, mas nunca cheguei na escola com um projeto da UNERGS, para escola dizer que não quer. Aceita. Aceita, agora eles pedem apoio, eles pedem orientação, eles pedem formações e isso aí não é nada mais do que justo. Mas a base de tudo é o diálogo, diálogo e informação. Diálogo, e assim, eles também conhecerem; porque às vezes o gestor tem uma dificuldade muito grande, por exemplo, quando se chega na escola e o gestor não quer falar sobre isso. Ele tem aversão ao tema e, às vezes, você implantar um projeto numa escola que o gestor tem aversão ao tema é meio complicado. Às vezes você pode estar “dando murro em ponta de faca”. E às vezes é bom ser direcionar “não, vamos para aquela escola, porque ali vai ter uma aceitação maior, tem um diálogo maior”, do que você chegar na escola que o gestor não quer nem conversar sobre isso. Como é que você vai implantar o projeto, se o gestor não quer nem falar sobre isso, ele diz logo mil e uma dificuldades. Geralmente, eu sinto que não vai fluir o projeto, não flui; mas sempre nas escolas que você vê uma aceitação por parte do gestor, sempre você vai encontrar professor que

não quer, você vai encontrar o professor que não aceita discutir o tema, nem falar, mas sempre tem também os professores que aceitam, que encorajam, que colaboram com o projeto. Mas a base é essa, a base é o diálogo, a forma de abordagem; e a forma de abordagem começa com um técnico que leva o projeto à escola. O projeto pode ser maravilhoso, a UNERGS manda, tudo “bonitinho”, mas se o técnico chegar lá e não souber abordar, não souber conversar com o gestor, não funciona também (Zé do Coco).

Podemos identificar na fala do técnico de educação que as lógicas sociais de *hierarquia* e de *atomização* ainda operam na relação UNERGS-GREs-escolas. A burocratização de uma política educacional, por meio de uma “letra fria” de um documento curricular oficial, dificulta a comunicação entre dimensões colegiadas. Nesse sentido, essa barreira provocada pela hierarquização tem como consequência a *atomização*, operando de forma a “minimizar o aspecto social ou estrutural do sucesso ou fracasso na autocompreensão de pessoas e instituições, deixando-as se verem individualmente responsáveis por seus sucessos ou fracassos” (GLYNOS; HOWARTH, 2018, p. 79). Quando Zé do Coco expõe que a política educacional dependerá da “questão humana” de cada técnico/a que recebe os projetos da UNERGS, ele reflete que o avanço ou insucesso da ação dependerá da capacidade individual de cada agente da gerência, assim como Maria das Almas manifestou que o trabalho formal das questões de gênero e sexualidades estão subordinadas à sensibilidade de cada docente escolar.

Portanto, a receptividade das atividades elaboradas são dependentes da “reavaliação” singular de cada técnico/a, docente, gestão, escola e gerência, indicada na fala de Zé do Coco, que manifestou que tais percepções causam tensionamentos, causando peculiares delineamentos quanto às atividades desenvolvidas pela UNERGS, às vezes prosseguindo, às vezes “estacionando”. Mas, nunca “parando totalmente”. Essas “reviravoltas” estão em constante movimento, em constante “diálogo”, que é maximizado através da comunicação direta e apoio às escolas. Como Lopes e Moreira (2021) nos ensina, “o consenso nunca elimina a urgente, constante e inevitável produção de demandas particulares que reivindicam, num fluxo contínuo, suas plenitudes e, assim, promovem exclusões de outros particulares” (p. 300). Quando incitado a expor imagens que caracterizem os trabalhos desenvolvidos pela UNERGS, o técnico da pasta de direitos humanos apresentou primeiramente a figura 25, que traz “um casal andando de mãos dadas. Porque eu acho que a UNERGS, ela fala disso. Ela fala de gente. Ela fala de união, de aceitação, de aproximação” (Zé do Coco).

A figura 26, ele denominou como “árvore da diversidade, várias mãos formando um conjunto, formando a árvore”. Também impressa em preto e branco, a imagem contém mãos, de tamanhos e tons diferentes como folhas, formando a parte superior da planta, em que

identifica-se (algo também exposto em sua fala anterior) o termo “diversidade”. Se para algumas entrevistadas a expressão é uma forma de apagamento de performances dissidentes, para Zé do Coco, o significante aparece como sinônimo de multiplicidade cultural, de gênero, raça, sexualidades e outros marcadores sociais, simbologia complementada pela exposição da figura 27, com o título “Violência se faz de várias maneiras”, apresentando rostos desenhados de mulheres sem olhos, com expressões faciais de tristeza, recebendo xingamentos e comentários pejorativos. Embaixo dos rostos, pode-se ver os resultados daquelas violências, como “violência doméstica” e “ansiedade”.

E isso aqui é o cartaz de um trabalho de um estudante, [...] e diz assim, ele fala sobre violência doméstica, que é a violência se faz de infinitas maneiras. Fala da questão racial, que termina englobando; não é, assim, o foco, mas engloba, termina “abraçando” tudo isso aqui. Gordofobia. Tinha até uma formação que nós tivemos da UNERGS e uma moça disse assim “eu sofro três tipos de preconceitos, eu sou negra, gorda e lésbica”, ela falou; aí isso me marcou muito, assim, ela dizer isso, “eu sofro *três* preconceitos”. Esse foi um debate dentro da unidade, numa reunião online, remota. Então por isso que eu escolhi esses três; porque às vezes tem, por exemplo assim, a unidade não trata de abuso sexual não, quem trata de abuso sexual é o Projeto Escola Legal. É outro projeto que a gente tem aqui, que é de outra unidade, mas termina “conjugando” assim, se eu vou fazer uma palestra sobre abuso sexual, eu não vou falar com a UNERGS, eu vou falar com a unidade da Escola Legal; mas só que, às vezes, numa conversa dentro de outro tema da UNERGS, vem, surge esse. Ele não é o foco, mas termina surgindo. Mas a gente tem que ter esse discernimento das pessoas, porque é aquilo que eu te disse, tem a palavra “sexo”, abuso “sexual”, “então é da UNERGS” e eu tinha esse entendimento no começo. Eu estou dizendo isso porque foi uma experiência minha. Eu fui pedir uma palestra sobre abuso sexual e eu fui procurar Maria Padilha. Aí Maria Padilha disse “não, mas a UNERGS não fala sobre abuso sexual. A gente pode até falar, claro, você fala, mas o nosso foco é o abuso sexual”. Aí eu fui falar com a unidade da Escola Legal, que era o que falava sobre isso. Mas também fala, o diálogo é, assim, entre todas (Zé do Coco).



Figura 25: Casal de mãos dadas (arquivo pessoal de Zé do Coco)



Figura 26: Árvore da diversidade (arquivo pessoal de Zé do Coco)

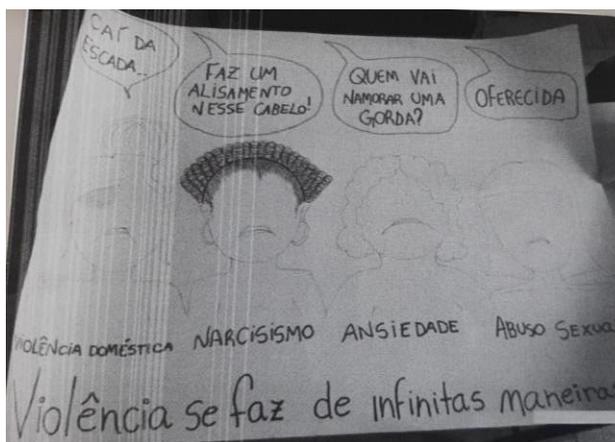


Figura 27: Cartaz de trabalho estudantil (arquivo pessoal de Zé do Coco)

4.2. APROXIMAÇÕES E PARTILHAS ENTRE UNERGS E AS CORPAS ESTUDANTIS

E quanto à percepção das entrevistadas sobre a relação da UNERGS com os/as estudantes da rede estadual de ensino, vejamos primeiramente o registro de Zé da Virada, que narra sua experiência na primeira sessão da mostra “Andanças”:

Eu acompanhei também a sessão, mas a oficina foi na [nome de outra instituição], que foi a escola onde eu estudei na minha vida escolar da educação básica, né (sorri), no ensino fundamental e no ensino médio. E foi uma “lindeza”, porque foi uma oportunidade que a UNERGS me deu, que o “Andanças” me deu, de voltar para a mesma escola que eu já tinha estudado e ver alguns elementos que faziam sentido serem vistos para mim, porque além de pesquisador da Educação e professor, eu sou um homem gay; isso é importante de ser dito, porque a escola, porque é isso né (sorri), porque a escola que eu estudei no ensino fundamental e no ensino médio, foi uma escola muito violenta no meu tempo. E aí, quando Maria Padilha me chamou para acompanhar as sessões da Mostra “Andanças” nesse primeiro momento, tinha uma força motriz, digamos assim, que estava envolvida com a ideia de poder contribuir com as questões contra LGBTfobia dentro da escola que eu tinha estudado e onde eu tinha sofrido muita LGBTfobia, muita homofobia. E aí, foi um processo muito lindo esse primeiro momento. [...], uma sessão muito linda, porque tinha a ver com encontrar uma professora que tinha um núcleo de gênero dentro da escola [...], que era uma novidade para mim, que tinha acontecido quando a escola virou uma escola de referência; na verdade, nesse momento, ela ainda seria integral. E encontrar com adolescentes que estavam no ensino médio, no final do ensino fundamental ou no ensino médio, que tinha uma outra concepção de gênero e sexualidade dentro da

escola; então, me deparar com a escola onde, no início, eu na minha época escolar tinha sofrido muito e me deparar com uma escola que agora tinha adolescentes super antenados nas questões de gênero (sorri), que não tinham necessariamente uma carência por uma resposta nossa, em termos de uma ação para gênero, né, tinha já um movimento “incorporado” na própria escola, que ali a gente estava reforçando, dando apoio obviamente, a professora diz ter sofrido muito com as questões ali dentro da escola também. Mas que os meninos e as meninas já estavam completamente “entranhados” disso, né. Talvez faltasse um léxico, um termo ou outro, uma coisa assim, mas eles já estavam imbuídos dessas práticas. Então, [...] A ideia [da oficina] era de fazer filmes com temática de gênero a partir de celulares, essa coisa mesmo do “dispositivo de bolso” e essa coisa de levar o cinema para qualquer lugar. E aí, no começo da oficina, eu tenho uma lembrança muito clara disso, de eu chegar e perguntar “olha, e aí, eu queria que vocês se apresentassem, inclusive o gênero, a sexualidade de vocês, para a gente entender, compreender” e tal. E aos meninos diziam “não, eu sou um homem cis hétero”. Então, mesmo essa ideia de “cisgeneridade” e “transgeneridade” apareceram; não apareceu “eu sou normal”, né (sorri), entre os meninos heterossexuais, porque essa é normalmente a ideia que a gente tem na sociedade, de que a gente precisa se apresentar enquanto “a diferença”, e aí eles já se apresentam enquanto uma posição dentro das muitas possibilidades. “Eu sou um homem cis hétero, mas eu reconheço que isso não é postura “natural”. “Eu sou cis hétero e é isso que eu sou”. E aí alguém diz assim “ah, eu sou uma pessoa não-binária” ou “eu não gosto de me qualificar enquanto a sexualidade, eu prefiro não me colocar nessas ‘caixinhas’” ou dizer “eu sou bissexual”. Mesmo as meninas, os meninos e as meninas, mais “duros” assim, mais “militantes” digamos assim. A menina dizia assim “olha, eu sou uma sapatão” (gargalha...). É muito engraçado chegar num lugar desse, sabe, que tinha sido engraçado e feliz, foi uma surpresa muito feliz para mim chegar num lugar onde eu tinha sofrido muitas violências e poder presenciar que esse movimento já estava “vivo” ali dentro. [...]. Mas, me parecia que, obviamente, na primeira sessão que a gente foi nessa escola [nome da instituição], foi muito engraçado. Porque eu sou um mediador horrível, ridículo (gargalha...). Eu sou muito, eu sou muito ruim, eu sou ruim, ruim, ruim, ruim e eu gosto de ver “o circo pegar fogo”. Então assim, a gente passou um filme, [...] aí eu disse “o que é que vocês veem?” e tal; e aí o que é que estava acontecendo, né? Tinha cinco pessoas ligadas à gênero e sexualidade, “não sei quem” dos direitos humanos, “não sei quem” de não sei onde, “não sei quem” que era diretora do filme [...]. Aí eu disse “Maria Padilha, vamos inverter, não vamos começar com a galera falando, porque se a gente começa com a galera falando, os meninos não dizem o que é que eles acham, eles vão entender qual é a ordem do discurso e eles vão falar o discurso *aceito*. E eu quero ouvir o que eles têm a dizer, para que eles se percebam também nessa postura homofóbica, nessa postura machista, nessa postura racista. Eu quero que eles se percebam e se encarem; e encarem aquilo que eles dizem mesmo, porque algumas vezes a gente diz no ‘automático’ algumas coisas. E a gente tem que ter o entendimento de ouvir o que está dizendo e ‘desfazer’ o que disse”. E aí foi muito legal, porque eu calei a boca dos da mesa: “a mesa não vai falar agora não, vamos mediar primeiro o filme” (gargalha...). E aí a gente foi escutando o que os meninos tinham para dizer. E aí foi uma coisa linda, porque os meninos falaram alguns “absurdos” no começo e, no processo de mediação, eles foram revendo aquilo que eles mesmos tinham falado. Então, no processo de mediação, alguns colegas foram imbuídos a falar, entendeu assim? Um falou e o outro chegou “mas você está dizendo um negócio desse?” [...] entendeu? E rebater ou dizer assim “eu me senti silenciado durante tantos momentos da escola e nesse que eu não vou me sentir”, entendeu? Então tinha essa “coisa” do “conflito interno” também dentro da própria sessão que fazia emergir, de certa forma, uma aprendizagem. A aprendizagem, com relação à gênero e sexualidade, ela surgia no âmbito do conflito, no conflito que se instaurava durante a sessão. Então, o filme aparecia como esse “disparador” mesmo, porque eram filmes normalmente artesanais, filmes mais *outsiders*, filmes que tinham uma pegada mais, enfim, mais combativa e ao mesmo tempo vivencial, era a vivência das pessoas com relação a isso. Então, na escola a gente percebia isso, que aconteciam essas homofobias, racismo, enfim. LGBTfobia no geral com a presença disso na escola, que não podia ser uma LGBTfobia ou racismo enfim, dado abertamente, porque tinha uma posição

de poder da secretaria, mas que ele estava nas pequenas práticas de negação, de rearranjo, de organização. Então tinha uma, sei lá, um dia no auditório que vai ter a mostra “Andanças”, quem são as turmas que vão ser liberadas para assistir a mostra? “Ah não, porque tal turma não pode porque está com a professora fulana que está atrasada” [...] porque a gente sabe que essas coisas acontecem na escola, mas a gente sabe que, às vezes, quando chega, se fosse uma outra temática essas e esses adolescentes seriam liberados do mesmo jeito, entendeu, se fosse uma outra temática, mas porque é gênero e sexualidade, “esse negócio aí, desses doidinhos, desse “povinho” que vai fazer essas coisinhas deles, né, deixa eles fazerem as coisas”. [...] Aí não bota o “real” também para o debate e ter essas intervenções, né. Então, acho que são essas pequenas práticas. [...]. Agora a recepção dos adolescentes era muito boa no geral. Tinha talvez as homofobias e os racismos, enfim, que a gente já sabe que vai ter nesses ambientes, mas tinha também a combatividade de alguns grupos, tinha um debate sincero e aberto e potente. Então eu acho que, no geral, era uma excelente recepção, excelente recepção. As pessoas que Maria Padilha levou também, sempre eram muito boas, modéstia parte (Zé da Virada).

Este registro apresenta diversos pontos que merecem destaque. O primeiro trata-se de um aspecto já abordado anteriormente: o retorno de corpos LGBTQ+ ao espaço educacional agora como docentes e/ou representantes da SEE/PE; contudo, a vivência de Zé da Virada ganha uma questão a mais, porque ele retornou à mesma escola que estudou durante toda a vida, um espaço-tempo onde vivenciou uma série de violências (homofobia e gordofobia), existindo um desejo (o tal *gozo*) político de mudança das estruturas normativas da instituição escolar. Nesse sentido, sua percepção de que a sessão foi “lindeza” reflete a fantasia de retorno ao mesmo espaço, com novas perspectivas, agenciamentos e participantes sociais, como um espaço-tempo modificado. Ele compreende que, através do debate dos filmes, é possível captar os sentidos curriculares vivenciados pelos/as discentes, que manifestaram estar “entranhados” com os temas discutidos.

Como formador da oficina, Zé da Virada solicitou que cada pessoa se apresentasse, identificando respectivamente seu gênero e orientação sexual. Tal atividade relaciona-se com a lógica social da *representatividade*, gerando um “lugar de fala” para cada *corpa*, e, ao mesmo tempo, mobilizando identificações. Lopes (2017) nos ensina que “imerso na linguagem e em traduções constantes, o currículo seja [é] um espaço-tempo no qual não há identidades constituídas, mas relações que a todo tempo constituem identificações, dentre elas a do conhecimento” (p. 124).

Além do ciclo que fecha-abre quando corpos LGBTQ+ retornam às escolas como docentes, secretárias, técnicas e demais agentes educativos, a ideia de ver “o circo pegar fogo”, de fazer “despontar” os conflitos internos da escola quanto às regulações e normas das instituições escolares, também se faz presente na fala de Zé da Virada e outras entrevistadas. Os debates, ações e projetos da unidade aparecem como “disparadores” de disputas internas,

de enunciações “absurdas”, garantindo uma metodologia que faz “emergir” os conflitos, dúvidas e experiências de gênero-sexualidade-educação presentes naqueles espaços.

Como Roseiro e Carvalho (2021) nos ensinam, “por mais controladora que se deseje, a vida dá conta de escapar, justamente pela baderna, precisamente em pequenos atos insurrectos” (p. 167). Esses movimentos curriculares também foram reconhecidos na entrevista de Maria Padilha, que igualmente compartilhou impressões quanto a primeira sessão do “Andanças” e da receptividade dos/as estudantes:

[...] quando a gente foi para a escola, que era “x”, exibiu o primeiro filme, todo mundo em silêncio assim (sorri), sabe? E aí a gente ficou naquela, porque geralmente a sessão, a mostra era entre 3 e 4 filmes, e as pessoas todas em silêncio. E a gente “o que a gente vai fazer agora?”, porque a gente não sabe o que está passando na cabeça e eram jovens da periferia de 15 e 16 anos. E aí a gente fez “não, a gente não vai exibir os outros agora, vamos começar a conversar para ver o que o pessoal achou desse filme e a partir daí vamos ver o que passa na cabeça das pessoas”. E aí começaram a surgir, sabe, questionamentos e indagações, pessoal muito curioso, muitas coisas as pessoas tinham vergonha de falar. Especialmente nas partes de sexualidade, a gente exibia filmes sobre mulheres negras lésbicas e aí, sabe, você percebia que gerava desconforto nas pessoas, mas as pessoas não falavam. E outra coisa, era para estudante, e aí também geralmente tinha um professor ou professora que acompanhava a turma, mas era pra estudante, porque a gente só tinha formação específica para professores e professoras. E aí eu lembro que a gente começou “meio” que a discussão e o pessoal falou, mas muito desconfortável ainda. E eu recordo que tinha um estudante, ele tinha mais ou menos 15 anos e ele pediu a palavra assim “do nada”, ele pediu a palavra, ele fez “tia, eu queria fazer uma pergunta. Eu posso fazer uma pergunta?”. Eu disse “pode”, aí ele disse “por que é tão difícil as pessoas respeitarem as outras?” (sorri). E aí eu fiquei sem saber, digerindo um pouco e ele emendou a pergunta com a vivência dele. Ele disse “porque eu tenho muita dificuldade em casa, porque eu ouvi da minha família que eu vou ter o mesmo destino que o meu pai. Meu pai era envolvido com drogas e morreu de ‘bala’. Minha família sempre disse que eu ia ter o mesmo destino que meu pai. Só o que passei agora no ‘peneirão’ e eu vou jogar agora no time de futebol profissional. E vou mostrar à minha família que eu não vou ser igual ao meu pai”. E aquilo, assim, sabe, me tocou de forma tão profunda, porque não foi o discurso LGBT, sabe, de um estudante que sofria LGBTfobia. Você começava a perceber que o “Andanças” começava a extrapolar os próprios limites discursivos que se propunha. Porque começou a ter um debate muito de respeito às diferenças, tanto é que depois a gente pedia para que cada estudante, todos os estudantes não, mas escolhia um ou outro estudante para gravar um vídeo. [...], eram depoimentos de estudantes sobre a primeira edição do “Andanças”. E a impressão é que, quando você pega os vídeos, tem gente de Recife até Granito, que é no Sertão do Araripe, e a palavra que mais atravessa o discurso desses e dessas estudantes é “respeito”, sabe? E aí aquilo foi muito importante, porque a gente começou a entender um pouco do movimento do que é que o “Andanças” poderia gerar dentro disso, né (Maria Padilha).

A mostra de cinema, como primeiro componente curricular formal da UNERGS “extrapola os próprios limites discursivos que se propunha” inicialmente. Fazer “emergir” as temáticas de gênero e sexualidade trata-se da “ponta do iceberg”, uma vez que não há como prever os delineamentos das atividades propostas, nem as sociabilidades específicas que

surgirão a partir das proposições do projeto. Percebemos através das narrativas das entrevistadas o quanto o currículo é instituinte de sentidos, é local de enunciação da cultura, é espaço do indecível, onde os sujeitos se tornam sujeitos por meio de atos de criação, do imprevisível e da alteridade (MACEDO, 2012, p. 733;735).

No segundo dia, a gente foi pra uma escola em Caruaru. E a reação da escola em Caruaru foi totalmente diferente da [primeira] escola [...]. Quando a gente passou o primeiro filme, e a gente fez muito isso, de passar um filme depois já começa a discussão e depois passa outro e começa a fazer esses movimentos, quando passa o filme, era uma escola com um porte bem maior, uma das maiores escolas de Caruaru. A gente passou o primeiro filme, que era o filme "Depois da tempestade"⁶² de Bruno Nomura, do Paraná, que a gente ligou a luz do auditório, né, o auditório enorme, para ver, pra conversar com estudantes, todo mundo estava chorando (sorri). E aí você via trinta estudantes chorando, se abraçando, porque falava muito sobre LGBTfobia na escola. E aí, quando a gente começou a discussão, a escola tinha escolhido um público muito voltado ao público LGBT, estudantes LGBTs, e aí, sabe, o pessoal começou a relacionar o vídeo com as vivências. E eu lembro que o primeiro depoimento foi de uma menina que ela disse "Eu sou lésbica. Eu me assumi lésbica na minha casa e quando me assumi lésbica em casa, a minha mãe queimou todos os meus documentos. Queimou todos os meus documentos e eu fui recorrer à minha avó, que ela era doente, mas eu era a única neta que visitava minha avó. E quando eu fui visitar a minha avó, para conversar com ela sobre o que tinha acontecido, a vizinha chegou e disse que a minha avó mandou avisar que ela não tinha neta mais não". Porque a mãe dela já tinha ligado para a avó dizendo isso, sabe e a menina falou isso soluçando, sabe? E aí você começa a perceber que são narrativas que geralmente não "entrariam" dentro de uma aula muito formal. Eram casos que a escola sequer sabia. O "Andanças" potencializou essas discussões, inclusive trazendo problemáticas que estavam dentro da escola (Maria Padilha).

A discussão das temáticas de gênero e sexualidades emergiu através do projeto resultando na partilha de vivências estudantis, carregadas de narrativas sobre violência e discriminação dentro e fora do espaço institucional, histórias essas desconhecidas, até então, pela gestão.

Estudantes LGBT+, por meio de processos de subjetivação resultantes da projeção cinematográfica, contaram suas experiências na escola e fora dela, exercidas no debate promovido pela unidade, uma vez que "não há currículo que não expresse ou não viva uma vida" (CORAZZA, 2012, p. 2). As narrativas, temáticas e debates aconteciam no espaço-tempo de cada escola, de cada município, de cada território:

O que é interessante também observar: há uma diferença do "Andanças" em 2018 para 2019; em 2019, você começa a perceber que nas sessões vai ganhar mais visibilidade o discurso pró-bolsonarista. A gente não tinha visto em 2018. Em 2019, quando tinha o processo de avaliação, que era escrito, tem estudante dizendo que aquilo era "ideologia de gênero", que a escola não deveria tá discutindo aquilo. E você percebe que um discurso escrito é o discurso exatamente pró-bolsonarista. E bem formato de cartilha, mesmo assim. Sabe, inclusive em pautas, que eram pautas mais consensuais como, por exemplo, violência contra a mulher, que era pauta que

⁶² "Depois da tempestade: a LGBTfobia na escola" (2018).

você esperava que não gerasse, sabe, muito conflito. E aí eu lembro que a gente foi para uma escola, para escola técnica de Gravatá, [...] tinha acabado de criar um núcleo de gênero e [...] era o nome de uma jovem que foi assassinada⁶³ por questão de machismo, [...] e o pai dela é professor da escola (sorri). E aí foi interessante porque a gente colocou o curta-metragem “Quem matou Eloá?⁶⁴”, discutiu essas questões de machismo, tudo, e o pai da jovem assassinada foi para a sessão e deu depoimento, do que a filha tinha passado, dos processos de violência. Então o “Andanças” tinha muito essas particularidades, sabe, de movimentos muito específicos, e para mim foi uma escola muito importante. Eu aprendi muito com o “Andanças” e me ajudou muito a entender melhor a rede. E a gente teve um ano de 2019 com o público muito mais plural. A gente chegou com mais força nas escolas do sertão, a gente passou praticamente uma semana em Arcoverde, em escolas daquela região. E aí você ouvia de tudo. Ouvia com muita intensidade no sertão, por exemplo, o debate de jovens assassinadas por namorados. Eu lembro que a gente fez uma sessão numa escola em Arcoverde, que a menina pediu a palavra e ela disse que a tia ligou desesperada para ela e ela foi para o apartamento da tia. Quando ela viu o apartamento, a parede estava toda cheia de sangue, porque o namorado da tia tinha agredido. Você ouvir isso de uma menina de 15 anos de idade, ela chorando. Mas ao mesmo tempo que você ouvia isso, você via que as outras meninas que estavam perto dela chegavam junto, abraçavam, sabe. E aí tem coisa, assim, muito impactantes de rede de solidariedade também, porque essas narrativas começaram a emergir com muito mais força e é a gestão da escola que cada vez ficava se entreolhando e dizia “eu não sabia disso”, [...]. E aí teve tudo, a gente já teve muitas histórias do “Andanças”. Em 2019, a gente foi para uma escola do Agreste, por exemplo, que gerou um problema com a gestão da escola. Porque, quando a gente mostrou o filme, e era interessante, porque era um filme que tinha sido produzido pela escola há três anos antes, [...] documentário. E a gente mostrou, exibiu esse filme para a escola e os próprios estudantes não conheciam aquele filme que tinha produzido na escola há três anos atrás. Mas aí o pessoal começou a trazer exemplos de LGBTfobia e machismo na escola e especialmente ligados a professoras e professores e a gestão. E aí teve um caso, que era de um menino que ele colocou brinco e ele foi para uma atividade da escola no auditório. E aí o professor que estava ministrando a atividade no auditório, parou na hora de falar, olhou que ele estava de brinco e fez “você quer aparecer é? Porque essa coisa de palhaço, querer colocar um brinco, você acha que isso é bonito?” Assim, reprimiu publicamente o menino. E aí teve um também que foi reprimido porque tinha colocado batom e aquela coisa toda, e aí foi muito interessante porque a oficina que a gente fez nessa escola, a gente passou o clipe “Survivor⁶⁵” de Clarice Falcão, [...] já fazendo intervenção com batom, e a ideia foi, a gente pegou o batom e disse “olha, quem quer começar porque a oficina é essa, vocês podem se expressar a partir desse batom e fazerem o que vocês quiserem com esse batom a exemplo do que foi no clipe”, e aí *todos* os meninos da oficina colocaram batom e quando acabou a oficina, eles foram de batom pras salas (sorri). Na escola que tinha reprimido isso, sabe e é interessante que as meninas [...] fazendo uma intervenção com o símbolo do feminismo no rosto, assim, desenhando e colocando palavras de “ordem” e tal. E isso gerou na escola, sabe, um levante, porque começaram a surgir várias denúncias de várias coisas que estavam acontecendo lá. A regional estava presente e aí a gente dizia “Olha, regional, vocês tem que conversar com a escola, que isso não pode acontecer, essas violações não podem acontecer”. Mas aí gerou mal estar, porque uma ação pedagógica da Secretaria, para a gestão, gerou mal estar porque mostrou uma escola, que era uma escola que não estava sendo vista pela regional, inclusive uma escola que tinha um alto índice de produtividade, muito bem avaliada, inclusive nas avaliações internas e externas, mas que internamente tinha uma série de questões, que até então não estava emergindo e aí os meninos e meninas ficaram muito apreensivos de sofrer uma retaliação da gestão da escola. Porque depois a regional convidou a gestão para conversar e pontuar o que é que estava acontecendo ali (Maria Padilha).

⁶³ Núcleo de Estudos de Gênero Mirella Sena, em Gravatá.

⁶⁴ Disponível no Youtube: https://www.youtube.com/watch?v=4IqIaDR_GoQ.

⁶⁵ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=NlxFf40Lqx4>.

A partir desse relato, compreendemos que os projetos e atividades desenvolvidos passavam por múltiplas e diversas formas de enunciação e (re)articulação a partir de cada contexto, de cada região do estado, de cada escola, de cada agente educativo. Entretanto, “esse espaço de criação dos sujeitos é disputado profundamente pelas normatizações que, como vimos, são, ao mesmo tempo, produtoras e efeitos das identidades que procuram dar conta de uma inteligibilidade do real a partir de estancamentos nos fluxos de significação contínuos” (MELO, 2020, p. 30). Após a eleição presidencial em 2018, novos tensionamentos são delineados, bem como a recepção dessas atividades pelos/as estudantes, surgindo falas de ameaça contra uma suposta “ideologia de gênero”. Como ressalta Roseiro e Carvalho (2021, p. 168), “foi durante esse processo que o obscurantismo se voltou, sem piedade, para a escola, envolvendo a todos os corpos transeuntes daquele espaço”. Mas, isso não impediu a continuação do trabalho, de alguma forma até fortaleceu a articulação entre as/os agentes envolvidas/os no trabalho, afinal de contas, a depender de como as demandas “se articulam, podem gerar hegemonias mais ou menos estáveis, mais ou menos rígidas, de modo a coibir com mais força ou a flexibilizar mais intensamente as múltiplas possibilidades de diferença que não cessam de ser produzidas e mobilizadas” (MELO, 2020, p. 30). As situações de violência também se diferenciavam de acordo com essas variantes, produzindo denúncia quanto aos processos normativos de transfobia, levantes, reavaliações, retaliações, violações nas escolas, nas gerências e na própria secretaria de educação. Essas experiências ficaram marcadas no imaginário das entrevistadas, como Maria Navalha:

Foi uma experiência incrível, incrível, marcante, maravilhosa, uma das melhores da minha carreira. E em especial nesse recorte, falando sobre gênero e sexualidades, especialmente porque pude fazer parte desde a gestação (sorri). Até os vários passos, as várias trocas, ouvimos vários estudantes com “n” temáticas que se identificavam ali com os filmes, [...] com os curtas metragens. E vimos assim, coisas lindas, crianças que, durante a fala delas, elas choravam, [...] ou se sentiam acolhidas [...], haviam sentido preconceito e ali tiveram coragem de dizer, partilhar diante de outras pessoas e daí meninos que haviam excluído um outro menino, essa é uma das experiências, ele falou, partilhou com a gente uma história que os demais meninos foram lá e abraçaram. Era um menino menorzinho, tinha vários meninos, chegaram lá e abraçaram, abraçaram e choraram. Eu e Maria Padilha só nos olhávamos assim e a lágrima escorria discretamente. Isso é impagável, sabe, impagável. Uma menina indígena, sabe, se colocou, disse da necessidade, da importância desse debate, “porque não temos mais debates como esse?”. Isso era bastante recorrente e é, ouvimos esse tipo de colocação, em especial por parte de estudantes. Isso é o combustível que sempre nos moveu, apesar de que nem tudo são flores, nem tudo é tão fácil. [...]. Nosso foco sempre foi essa troca, a gente levava algo para estudantes e estudantes nos davam mais e mais gás, mais e mais vontade de seguir nessa caminhada nessa dança pra lá e pra cá. [...]. Mas assim, a gente fazia de forma um tanto quanto rudimentar, simples. Mas, a gente parece que conseguiu tirar do mais simples o melhor, mas o melhor não vinha porque era da gente, vinha porque a gente tocava numa área. A gente estava levando algumas gotas pela área tão seca. Seca, sedenta de conhecimento, de vontade de debater sobre isso, estudantes sempre

disseram “por que não tem esse debate cotidianamente, porque a gente não tem esse tipo de conversa na sala de aula?” e teoricamente era para ter (Maria Navalha).

A rearticulação das atividades da UNERGS pelas *corpas* estudantis passaram por múltiplos delineamentos, como: processos de identificação (ou não) com as temáticas, a criação de redes de afeto, construção de conhecimento e engajamento político em busca do reconhecimento de direitos. As principais indagações estudantis se tratavam da razão da ausência das discussões sobre gênero-sexualidade-educação em caráter formal na escola. A diferença da receptividade entre discentes e docentes é compartilhada por Maria das Almas e Maria Quitéria:

Com os estudantes, é muito mais tranquilo. Sinceramente assim, esse processo de tensionamento é muito mais tranquilo, até o “aprofundar” da discussão com estudantes, na minha opinião, é muito maior, sabe? Porque os estudantes e as professoras e professores, isso é natural por uma questão geracional e tudo mais. Então, por exemplo, você chega numa formação em que você está discutindo gênero e sexualidades, enquanto o professor e a professora estão perguntando o que é LGBTQIA+, o estudante quer saber a diferença entre bissexualidade e pansexualidade, sabe? Então, assim, os estudantes vão mais fundo nessas questões e com os estudantes, e isso é uma coisa que eu acho que faz parte da UNERGS enquanto missão, objetivo, que é o acolhimento. Então, eu acho que os estudantes e as professoras se sentem muito acolhidos e a gente sente isso pelas falas. Então, várias vezes, em processos formativos a gente escutou estudantes falarem coisas como “pela primeira vez esse tema está sendo debatido na minha escola”, sabe, e “eu estou muito feliz, porque sou um estudante não-binário e é a primeira vez em que se fala sobre não-binariedade aqui”. Então, a gente tem uma receptividade muito boa com os estudantes e as professoras. Eu acho que, se fosse avaliado do ponto de vista da efetividade com estudantes e com as professoras, é mais visível, eu acho (Maria das Almas).

Com alunos e alunas nunca “teve” problema. Assim, quando tem problema, é que teve problema na escola que é, sei lá, por exemplo, teve já casos de transfobia, que geralmente agora, o que está acontecendo agora, o que é em voga é o banheiro, o banheiro, o banheiro, todo o caso que acontece agora por causa de banheiro com pessoas trans, geralmente com meninas trans. Aí tem “não, olhe, porque veio aqui na direção as meninas evangélicas que tomaram um susto porque tinha um ‘aluno’ no banheiro das meninas” e quando vai ver é uma menina trans, sabe? E aí, só que essas meninas, elas não chegam pra gente. Eu, pelo menos, eu nunca soube, enquanto estive na UNERGS, de aluna chegar pra gente reclamando disso. Sempre falou pra alguém, ou falou pra algum professor, falou para o gestor, a gestora e tal, e aí o gestor reportou pra nós. [...], quando a gente fazia encontros presenciais, nunca tinha problema muito grande, sabe? Tinha assim, geralmente os meninos cis, enfim, ficava falando alguma “coisinha”, só que aí a gente “e aí, você quer falar alguma coisa?”, geralmente falava, falava um “absurdo” e gente conversava, sabe, não tinha, não era um embate do tipo “Olhe, não vai, tá errado [...]”. Eles sempre, pelo menos todas as vezes que eu participei, eles sempre ficavam tentando tirar por brincadeira, mas quando a gente começava a conversar eles entendiam, entendiam e diziam “não, eu chego e fico na minha”, sabe? Professor é que eu acho que por ser mais velho. A pessoa vai ficando mais velho, vai ficando mais “cabeça dura” eu acho, mais difícil de mudar aquilo que acredita, não sei. Mas, enfim, eu sempre achei “desafio” mais com professor, gestor, gestora do que com o aluno e aluna (Maria Quitéria).

A diferença no acolhimento das atividades da UNERGS entre estudantes e educadores(as)/gestão são apontadas por Maria das Almas e Maria Quitéria como resultante de fatores geracionais. De acordo com Prado (2021, p. 255), infelizmente, “xs próprixs agentes educativos explicitam seus preconceitos frente aos estudantes”, existindo um desconhecimento, ou omissão discursiva através da banalização de violências cisheteronormativas na escola, além de verbalização explícita de machismo e LGBTfobia. No entanto, isso não foi regra entre o corpo docente da SEE/PE, corroborando com a ideia de que “o currículo mesmo é uma prática discursiva, pois já que cultura e conhecimento não são um espelho do real e não compõem um repertório de sentidos e significados fixos que constituam uma prescrição curricular, então, ambos estão em constante (re)formação” (MELO, 2020, p. 29 e 30).

4.3. CONQUISTAS, DESAFIOS E REDES DE AFETO NAS ANDANÇAS DA UNIDADE

Com relação às principais conquistas da UNERGS até o momento, percebe-se sobretudo dois fatores: a) o crescimento, abrangência e impacto dos projetos, atividades e temáticas abordadas; e b) a construção de uma “rede de solidariedade” entre as participantes da unidade e agentes educativos. Vejamos o relato de Maria Padilha:

[O “Andanças” foi] inicialmente para trinta e poucas escolas. No segundo ano, que foi 2019, a gente fez “não, vamos abrir inscrições”. Para qualquer escola poder fazer inscrição sem precisar da Regional indicar, “vamos abrir para a rede”, a gente abriu, criou um link no site da Secretaria, e aí qualquer escola da rede estadual poderia fazer a inscrição para garantir uma sessão e assim, foi um choque, porque você teve, em pouco mais de um mês, mais de 200 escolas inscritas. [...]. E aí quando você via, tem um número considerável de gestores e gestoras que fazem as inscrições. Achava que era muito professor e professora que era ligada à militância e tal, mas o número considerável de gestores e gestoras que faziam a inscrição para o “Andanças” e aí quando vêm as narrativas, porque tinha uma parte “porque você quer levar essa mostra para sua escola?”. E aí muita gente falando sobre a importância da discussão, que essa discussão não estava sendo feita, que acha importante para garantir direitos humanos e aí começou a receber, inclusive, inscrições de espaços que o “Andanças” não tinham chegado até então. Centro de Atendimento Socioeducativo, de meninos e meninas que estão no processo de ressocialização. A gente chegou a vários casos, [...] levando isso. E aí é uma outra dinâmica, porque você percebe que a estrutura, e aí a gente mudou a estrutura, né, que era integral e passou a ser só o período noturno, só um período, pelo número de escolas (Maria Padilha).

O alcance quanti-qualitativo do projeto “Andanças” é destacado na fala da professora, que iniciou com trinta instituições e alargou seu campo discursivo a partir da inscrição espontânea de escolas e não somente aquelas indicadas pelas gerências regionais, alcançando espaços antes inimagináveis, como o Centro de Atendimento Socioeducativo. Ou seja, a proposta foi ganhando “um *espaço outro* e passa a aparecer nos estudos, nas demandas por

‘formações’, nas interrogações, reuniões, indignações, nos interesses” (PARAÍSO; 2018, p.

213. A mostra “Andanças” atua(va) desobstruindo obstáculos para as outras atividades desenvolvidas pela UNERGS:

[...]. Outra temática que a gente também tem pautado, e que é um tanto quanto o recente, para tema de debate mesmo, tem sido gordofobia. E, também, temos falado bastante sobre, e não tem como ser uma pauta que se distancia de gênero. Afinal de contas, a gordofobia muitas vezes tem um recorte, foi muito pesado justamente para as mulheres. E contra as mulheres. Enfim, são debates. Cada dia, parece que cada dia a gente diz “eita, está faltando mais sobre isso”. Mas, a gente não tinha tratado ainda sobre visibilidade Lésbica, “e como é que vai ser a visibilidade bi? E como é que a gente vai fazer a questão da não-binariedade, como é que a gente leva a esse debate?”. A gente tem dado alguns passos em relação a isso, por outro lado também teve um projeto⁶⁶, acho que foi engavetado, a nível federal, por enquanto, a tentativa de proibir

o uso de pronomes neutros. Sinceramente, viu? (gargalha...). A gente está tentando andar para a frente, enquanto que tem caminhões puxando a gente para trás, “sai gente, vamos embora para a frente, vamos evoluir”. Enfim, vamos se embora que é bom demais, saber que você está desse lado na história, isso é, orgulhosamente, um privilégio, uma alegria, uma felicidade, não é não? (Maria Navalha).

Por meio de uma proposta interseccional, as pautas de gênero e sexualidade se aproximam de pautas sobre gordofobia, racismo, conflitos geracionais resultando em demandas antagônicas ao obscurantismo e à onda (neo)conservadora atuante no país. As condições da produção discursiva da UNERGS são dadas pela “própria riqueza e pluralidade das lutas sociais e contemporâneas” (LACLAU; MOUFFE, 2015, p. 52) e envolve operações radicalmente contingentes, demandas político-curriculares híbridas que se rearticulam nas secretarias de educação, gerências, unidades e escolas. A unidade tem promovido a criação de contextos alternativos e vias para a mudança.

Eu vou falar para você, a gente está recebendo muita denúncia de transfobia. Mas, por que a gente está recebendo tanta denúncia de transfobia? Porque a informação está chegando (sorri). Ao passo que, a gente só consegue denunciar porque a gente conhece o nosso direito, a gente também só consegue resolver porque a gente sabe a quem recorrer. Entende? Então, a gente está recebendo muita situação de LGBTfobia, muita situação de transfobia, é o que está mais acontecendo, por conta do uso de banheiro, o “coitado” do banheiro na escola (gargalha...), porque a informação está chegando, a informação está chegando para alunos e alunas, a informação está chegando para professor e professora, para técnico e técnica, que quando não sabe o que fazer, pergunta para gente. É engraçado que, quando eu estou falando isso, parece uma fala institucional né. Eu estou aqui fazendo, “pregando”, como se fosse uma fala institucional e não é; eu estou realmente muito, pessoalmente, subjetivamente, satisfeita de conseguir fazer o que eu queria ver como professora e o que é o que eu queria ver como aluna. Queria muito, quando eu era estudante, ter o “Andanças” para eu fazer, sabe? Aí eu fico “*caramba*, porque isso não tinha na minha época, que saco”, sabe? Tanta coisa que eu queria mostrar, era muito difícil. [...]. Agora, veja, você tem

⁶⁶ O Projeto de Lei 5198/20, do deputado federal Junio Amaral (PSL-MG), prevê a proibição de instituições de ensino e bancas examinadoras de concursos públicos de utilizarem o gênero neutro para se referir a pessoas que não se identificam com os gêneros masculino e feminino, como a população LGBTI.

o “Andanças”, você tem todas essas rodas de diálogo, não sei o quê. A *escola* está fazendo. Então, não tem como pai e mãe dizer assim “não vai”. Porque ele vai dizer o quê, que “não vai para a escola”? (sorri) (Maria Cigana).

O currículo é um espaço-tempo de aprendizagens “*que é incontrolável, no qual forças inesperadas, encontros improváveis e pequenos acontecimentos podem ser suscitados, desordenando e dificultando que as normas sejam efetivadas*” (PARAÍSO, 2018, p. 213), sendo assim, as denúncias de LGBTfobia, a garantia do nome social e o uso de banheiro por pessoas transgêneres atuam como processos *também* institucionais, promovido por agentes sociais que desejavam tais alternativas desde da época que eram estudantes. Com foco nesse aspecto Maria das Almas ressalta:

Eu sou muito suspeita, óbvio, não só porque faz parte dela, mas porque também estive do outro lado. Então, eu brinco (sorri), dizendo assim “eu estive no espaço escolar lutando contra a transfobia pré-UNERGS e pós-UNERGS”. Então, assim, como professora, antes de fazer parte da UNERGS, saber que ela existia era uma tranquilidade, assim, você “respira” como professora, sabe, dizer assim “eu estou amparada”, porque até então ninguém ampara, sabe? Parece que você está ali e está só. Então, se alguém vier aqui “bater na sua cara” porque você está difundindo “ideologia de gênero” você está só. Saber que a UNERGS existe já dá um conforto como professora de dizer “qualquer coisa eu vou lá e a UNERGS me ajuda”, sabe, “a UNERGS me orienta”. E aí o que é que a gente vê? Muitas coisas que foram acontecendo, por exemplo, o “Andanças” [...] ganhou prêmios internacionais⁶⁷. Então isso é muito significativo, embora para mim, o mais gratificante de ver, exatamente porque sou a professora que tem essa conexão com o espaço escolar, são pequenas, que são grandes ações [...] de dia a dia. Então, por exemplo, não é aquele grande evento, necessariamente, em que você mobiliza toda a escola para participar, sabe, de uma culminância, mas são pequenas intervenções que você faz no seu dia a dia. Então, é você chegar com uma professora e um professor, por exemplo, práticas exitosas ou até os processos formativos. A gente chega lá e os professores e professoras comentam o que fizeram, sabe, por exemplo, “um estudante chegou e falou tal coisa, aí eu desenvolvi aquela aula dali para frente. Do que aquele estudante falou, eu peguei ‘aquilo’ e transformei ‘aquilo’ no assunto da minha aula”. Para mim, isso é uma conquista que não é visível, visível assim vamos né, *publicizável*, vamos dizer assim. Ainda não é essa palavra, é *mensurável*, não dá para saber, [...] é pequeno diante do que às vezes as pessoas querem que a gente “publicize”, sabe, as pessoas na sociedade, eu quero dizer. E, para mim, esse é o maior ganho, o maior ganho não é necessariamente um professor é uma professora que faz um super evento. Embora eu fosse a professora que adorava fazer super evento (sorri, dando beijinho). Mas, para mim, o maior ganho é ver um professor de matemática, um exemplo, isso é raríssimo acontecer, mas acontece, de chegar e dizer que “eu nunca tinha pensado nisso, poxa, eu usei isso aqui, meus problemas matemáticos passaram a ser reformulados”, sabe, coisas assim. Então pra mim essa é a grande diferença. [...] vou dar um exemplo que, pra mim foi uma *senhora* conquista. [...]. No decorrer dos Observatórios, a gente levou várias temáticas, várias mesmo, e aí no meio do caminho, a gente foi convidada por uma coordenadora e um professor para fazer um trabalho lá, [...]. Então, a gente fez uma palestra lá e aí falou sobre transexualidade, os estudantes interagiram, foi maravilhoso [...]. Pra mim o ponto alto foi: um professor que veio falar conosco, disse “ai, minha gente, o trabalho de vocês é muito bom e eu fiz, inclusive, um trabalho esse mês falando sobre o movimento LGBTQIA+ no Brasil”. Aí eu disse “e foi, professor?”, ele é professor de história, “e foi, professor, o que é que o senhor fez?”.

⁶⁷ O “Andanças” foi premiado pela RedeKino, fato discutido anteriormente na fala de Maria Padilha.

“Eu pedi pra eles pesquisarem sobre o Lâmpião da Esquina⁶⁸”. [...] eu disse “eu preciso das fotos desse trabalho”, “não, eles fizeram cartazes”. “Eu preciso das fotos”. “Não, mas ficou simples”, eu falei “não importa, eu preciso” porque isso é muito grande, sabe, para mim. [...]. Então, quando chega um professor que participou do processo formativo o ano inteiro e faz um trabalho sobre o movimento LGBTQIA+ no Brasil é pequenininho, mas para nós, pelo menos pra mim, é grandioso. Um professor que trabalha, numa condição de trabalho, que é um caso do CENIP [Centro de Internação Provisória] e fazer um trabalho como esse. Nos casos [de socioeducandos] “femininos”, tem muitos meninos trans, então assim, é uma temática, tanto que a gente estava falando que um dos meninos falou “Ô, tia, então quero dizer que eu sou uma pessoa trans?”. Eu disse “isso é uma questão de identidade, você é uma pessoa trans, dentro de tudo que eu falei aqui? Eu não posso dizer que você é, quem tem que se entender assim é você”. Então, assim, esse momento também para mim foi um ponto alto, mas o trabalho do professor para mim foi o ápice, sabe, de como tudo isso vira de fato “matéria” de ser trabalhada no espaço escolar, sem necessariamente ser “fora” do currículo. [...] E esse é o ponto alto pra mim, quando a gente vê os professores e professoras fazendo no dia a dia, no “pequeninho”, numa aula que você fez aquilo ali, para mim, é conquista, sabe? Então, além disso, dessa parte que pra mim é mais importante, tem outras coisas, essas questões maiores, que são lugares que a gente vai conseguir alcançar, a implementação do nome social, [...]. O fato de a gente mediar conflitos. Mediar conflitos, por mais desgastante que seja, porque é absolutamente desgastante, a gente sai arrasada, [...] mas é muito importante, porque você sai da escola com aquela sensação de que, você voltar para a escola que passou por uma situação complicada e você vê que as coisas mudaram, é muito gratificante. E elas vão mudando, devagarinho, mas vão mudando e é isso. Pra mim essas conquistas são tão importantes quanto os prêmios internacionais, sabe (Maria das Almas).

Identificamos que as *corpas* da UNERGS anseiam por mudanças curriculares significativas quanto às questões de gênero-sexualidade-educação, acionando lembranças de suas vivências escolares como estudantes e como docentes pré-UNERGS. Suas experiências são ressignificadas como uma espécie de contestação do já vivenciado e do que vive-se no presente. As conquistas são vistas como possibilidades curriculares que valem mais que a publicização das ações desenvolvidas ou prêmios internacionais.

Eu acho o fato de estar fazendo formação com professores e professoras, formação com estudantes, com gestão escolar, com setores da Secretaria de Educação, formação para algumas gerências dentro da secretaria. Isso é extremamente avançado, sabe. Tem muito a se fazer ainda, mas eu acho que para quem está trabalhando num momento histórico como o nosso, com a temática que está se trabalhando, a UNERGS tem feito muito, sabe, bem porque não está sendo fácil está trabalhando com direitos humanos (Maria Rosa).

Os eventos não calculados e indesejados, como a ação de grupos conservadores, a tentativa de criminalização da atividade docente, a repressão às discussões sobre gênero e sexualidade acabam tendo efeito contrário e servindo como oportunidade de ação coletiva e constituição de subjetividades.

⁶⁸ Foi o primeiro jornal de temática homossexual no Brasil, surgido durante a abertura política da ditadura militar.

Eu acho que, o que eu vejo de melhor aproveitamento, que os projetos da unidade trazem, é essa, como eu disse no início, é a revolução no “íntimo” desses meninos. Porque é aquele menino que não se aceita e passa a se aceitar, é aquele menino que ainda não tem assim, como a gente diz, está construindo a sua identidade ainda e ele vai em busca de conhecer, de aprender. E não estou falando só de questões sexuais, no caso das pessoas, é um caso de identidade como “pessoa” mesmo. [...]. Por exemplo, teve uma cidade menor aqui, que é a cidade de Capoeiras⁶⁹, [...] eles mesmos fizeram um projeto *deles*, da escola, sobre gênero e sexualidade, com ideia independente deles, de um grupo de alunos. Então o educador de apoio conversou com a gente e eles queriam falar sobre isso dentro da escola e nós fomos, Maria Padilha também foi, para uma reunião e o menino que estava lá, um estudante, ele disse isso, porque a única coisa que ele queria era ser aceito do jeito que ele era. A aceitação. E é sobre isso que se fala, “vamos falar sobre a aceitação” e tudo, não é? E é isso, desmistificar essa questão sexual. Porque quando se chega na escola e se diz “gênero e sexualidade”, as pessoas se apegam muito ao ato sexual, à sexualidade e acha que tudo que vai ser trabalhado vai ser sobre sexualidade. E não é. E aí as pessoas, quando começam a conhecer, veem que não é aquilo. E começam a compreender. E aí, derruba a barreira de não querer, de não aceitar. Agora é uma coisa gradual, é uma coisa devagar, uma coisa que é assim, construída “um tijolinho após o outro”. É um longo caminho que você tem pela frente, mas eu acho que está dando resultado sim. Aos poucos, os resultados estão vindo e estão sendo construídos dentro da escola, dentro da comunidade, dentro das famílias. Aos poucos, aos poucos, porque a resistência é grande, mas está sendo feito. Eu vejo assim. O trabalho que não pode parar, tem que continuar (Zé do Coco).

De diferentes formas os projetos e ações da UNERGS tem promovido novos significados, fomentado experiências estudantis e docentes através das formas de dizer, estar, viver e se fazer visível e vivível (RANNIERY; MACEDO, 2018). Dessa maneira, as conquistas na (ainda) curta trajetória da unidade estão inextricavelmente relacionadas às posições de sujeito que a constituem e a “rede de afetos” constituídas.

[...] eu fiz grandes amigos na secretaria, que é uma coisa muito importante para mim, pensar também que porque ter, a gente constrói uma rede de afeto muito grande, dentro de um espaço que é muito normatizador. É óbvio, eu tenho plena certeza que, hoje, se chegar uma outra pessoa trans na secretaria, vai encontrar uma secretaria muito melhor do que a que eu encontrei em 2017. Uma secretaria que já sabe lidar melhor com essas questões, a gente até teve uma estagiária trans na secretaria e ela já pegou uma secretaria muito diferente daquela que cheguei em 2017 (Maria Padilha).

Como Ranniery e Macedo (2018) nos ensinam, “o poder da delimitação da diferença é, portanto, atualizado no próprio momento que em que uma forma política é expandida (p. 31). Sendo assim, a presença de uma corpa trans estende as possibilidades políticas, ao mesmo tempo que denuncia sua exclusão nos espaços formais.

Eu ficava muito feliz, quando eu ia fazer um acompanhamento de uma escola sobre pautas trans e quando o estudante trans olhava para mim e via aqui que era uma pessoa trans que estava ali, eu via o semblante da pessoa mudar. De chegar a dizer “ah, porque quando disseram que alguém da secretaria, já imaginei que era um homem, branco e hétero com paletó, que ia chegar aqui e dizer que eu não tinha direito a usar

⁶⁹ Distrito pertencente ao município de São Bento do Una, no Agreste de Pernambuco.

esse banheiro”, por exemplo. E aí a pessoa dizia “quando eu vi que era você, eu tive um pingo de esperança” e eu fico feliz. E aí, vem o discurso identitário, né, e eu fico feliz de que a gente chegou no lugar desse. “Você me representa”. E eu dizia “gata, eu nem *me* represento (bate palmas e gargalha...), pelo amor de Deus, eu nem me represento, como é que vou te representar?”. Né, é um peso muito grande, porque as pessoas acham que você representa e tem a “glamourização” identitária também, diz que “ai, sabe, você me representa, é tão significativo você está ocupando esse lugar” e as pessoas não pensam como que é que é a saúde mental, como é você lidar com isso diariamente. O que é, por exemplo, na época, você viver essas experiências, e ao mesmo tempo você pesquisar essas experiências, você trabalhar com essas experiências e seu círculo de amigos e de amigas são, praticamente pessoas que também compartilham disso, então, você ter que “respirar” 24 horas essas pautas, e como é que isso às vezes acaba adoecendo também, porque você ouve de tudo nesses processos formativos (Maria Padilha).

A lógica social da representação, bastante invocada entre os/as formadores/as da UNERGS, também se faz presente na fala da estudante. Percebemos aí uma forte relação de identificação e projeção sobre a docente trans que, ao mesmo tempo, que aponta para um outro (e novo) espaço-tempo curricular; deposita sobre ela uma carga cognitiva (trabalhar e pesquisar sobre o tema) e afetiva (vivenciar seus próprios dilemas; escutar e intervir em situações semelhante às que já viveu) que, como ela mesma desabafa, vai se tornando pesada demais e causa adoecimento. Atenta para não cair “nas ciladas de um romantismo exacerbado” (RUFINO, 2019, p. 92), Maria Padilha afirma que nem mesmo ela se representa.

Essa sensação de representação, pertencimento e coletividade sustenta as relações afetivas das participantes e suas produções discursivas. Isso fica evidente no registro de Maria Navalha sobre a saída de Maria Padilha como chefe de unidade:

A unidade não é uma pessoa, é um coletivo. Mesmo quando éramos um coletivo de duas pessoas, éramos um coletivo. Por vezes, a unidade era chamada de “unidade de Maria Padilha”, “ah, a unidade de Maria Padilha”. “Não, de Maria Padilha não, porque Maria Padilha tá aqui, mas pode não estar amanhã”. A unidade é nossa, o nome da unidade é UNERGS e a equipe é Maria Navalha e Maria Padilha, Maria Padilha e Maria Navalha. Então Maria Padilha sempre se colocou assim e sem sombra de dúvidas, a UNERGS é fruto desse olhar, desse jeito de gerir, de pensar e de liderar. A UNERGS sempre foi um coletivo. Sempre foi e sempre foi desde a sua gestação, desde seus primeiros passos; coletivo dentro e coletivo fora, porque dialogamos com “n” coletivos, movimentos sociais e pessoas da comunidade, né, pessoas LGBTQs para dialogarem com a gente para mostrarem trabalhos, partilharem suas experiências [...]. [...], foi Maria Padilha quem pensou nas pessoas, ela partilhava bastante. Mas, ela conhecia as meninas que vieram para cá, porque a nossa preocupação é que esse grupo continuasse sendo unidade, continuasse sendo colaborativo, respeitoso, ético, combativo, plural. Essa equipe foi se formando aos poucos. Mas, foi um tanto quanto rápido. [...]. Então, quando Maria Padilha saiu e todo mundo ficou assim “muito mal, obrigada” (gargalha...), muito mal por um lado, mas muito felizes por outro, porque ela não saiu por nada de ruim, ela saiu para fazer o doutorado, então que ela brilhe onde quer que ela esteja e que ela seja multiplicadora do bem e de tudo o que ela é. Foi e é uma experiência riquíssima ter tido tanto tempo de convivência com ela. Aprendizado diário, porque ela é o tipo de pessoa que, para além de te fazer pensar, que dá umas rasteiras inesperadas, quando você acha que você tem plena certeza,

plena certeza de alguma coisa, aí ela dá aquela rasteira assim que você fica girando e diz “nunca tinha pensado por esse lado não” (Maria Navalha).

A relação de amizade - como conexão coletiva - atua na sustentação da UNERGS e na constituição subjetiva de cada corpa, por meio da expressão de um desejo por completude, colaboração, respeito, ética, ou seja, afeto (gozo). Nesse sentido, a saída de Maria Padilha, para além de uma relação de chefia, expressa uma falta, que por conseguinte expõe o gozo perdido, em uma estreita relação com a fantasia - que não é sinônimo de ilusão da realidade (LOPES; BORGES, 2021). Para aplacar essa carência, além da nomeação de outra líder (Maria Cigana), existe uma reiteração das lógicas sociais e políticas, atuando como promessa dessa completude. Maria Navalha rearticula as lógicas da representatividade e da formação de multiplicadores como forma de lidar com esse estado de frustração. Quando solicitada a apresentar uma imagem que caracteriza a atuação da UNERGS, ela diz:

Essa [figura 28], mulheres plurais, né, assim, de “n” temáticas, de “n” interseccionalidades, segurando uma faixa, que estão na linha de frente, segurando a faixa no meio de uma luta contra o patriarcado, contra essas opressões, contra o silenciamentos. Então, essa é uma representação interessante, porque são mulheres na linha de frente. Obviamente, essa não é uma frente única. Felizmente, mas a gente acaba tendo uma responsabilidade, uma visibilidade que nos traz grande responsabilidade. Porque a gente age por nós mesmas e, também, somos respaldas, né, por outras, por quem tá na escola, por quem desenvolve projetos. [...] É privilégio, é gratidão. Se for em outras palavras, também responsabilidade. Enfim, há uma série de sentimentos, aprendizagem cotidiana. Enfim, são tantas coisas, é um misto de tanta coisa boa, sabe, desafiadoras sim, mas é muita satisfação, muita satisfação, é um prazer, uma honra, uma alegria fazer parte da história, sabe, da trajetória e eu espero que a gente tenha vida longa, maiores conquistas, mais espaço, que a gente consiga se multiplicar nas gerências de ensino, por meio das técnicas e técnicos de direitos humanos, que são as principais pessoas com quem a gente convive, mas também com gestoras, gestores, enfim, que a gente consiga chegar; não a gente, mas a temática, a grande bandeira, com as tantas bandeiras que carregamos. A tantas interseccionalidades necessárias, que a gente faça, que a gente aprenda, que a gente se multiplique (Maria Navalha).



Figura 28: Manifestação de feministas argentinas (arquivo pessoal de Maria Navalha).

A imagem 28 expõe o caráter político, subjetivo e coletivo da unidade ressaltado por Maria Navalha. É uma foto de feministas argentinas, que se unem segurando uma faixa preta

com a frase “Nenhum direito a menos” em letras brancas. A cor roxa é protuberante no cenário, assim como, as mãos em punho e a bandeira LGBTQ+. Esse mesmo viés afetivo e de aprendizagem coletiva foi ressaltado nas imagens expostas por Maria Cigana:

Quando você me falou de três imagens, eu pensei em três vieses importantes para o que a gente quer, o que a gente precisa construir para uma equipe boa, assim, que a gente tem hoje da UNERGS, né? Nós somos uma equipe de amigas, então. A gente está aqui [mostra a figura 29], é a primeira imagem que eu escolhi, a imagem da nossa equipe. Não é a equipe atual, essa daqui foi logo quando eu tomei posse, isso foi em março do ano passado, a minha primeira semana de trabalho, [...] Então, nós temos a foto mais atual, em que tem a equipe toda, com as seis [participantes], e mais atual ainda, com as cinco que tem hoje. Então, essa daqui é a primeira imagem que eu escolho, porque é a imagem de equipe, é a imagem que realmente representa o que significa a UNERGS; nós somos um grupo de amigas, no final das contas, nós somos amigas, todas unidas inclusive por Maria Padilha, porque o contato central foi Maria Padilha quem convidou todas, assim, fez essa ponte a partir da expertise de cada uma. E aí, para fazer funcionar tudo isso, essa construção, esse diálogo e a importância de ter tanto carinho, tanto afeto pra discussão que é tão importante e a gente tem algo muito em comum. A gente precisava exatamente disso aqui [mostra quadro com figura 30], que a gente tem em comum, né? Se você consegue ver, é um símbolo e um símbolo de luta. É, especificamente, um símbolo feito pelos Panteras Negras, que é um símbolo que traz pra gente essa interseccionalidade. Nós, mulheres, inclusive bem diversificadas mas, que apesar de serem diversas, a gente tem isso em comum, a gente fala sobre luta, a gente fala sobre a nossa classe, a gente fala sobre o nosso gênero na sua diversidade, mulheres trans, cis, lésbicas, heterossexuais, bissexuais, enfim. Brancas e pretas, indígenas. E aí esse símbolo de luta, ele representa muito porque é um símbolo que une a gente. Mas que tudo isso também só é possível quando a gente traz uma coisa muito importante pra UNERGS e pra gente, na nossa vida pessoal [mostra um quadro com a figura] e tudo (gargalha...). Que é a teoria, que é o conceito; mas é um conceito, uma teoria que está muito ligada à luta. Porque esse conceito, aqui especialmente essa pessoa, a Angela Davis, que representa tudo isso; e aí aqui a gente pode falar de outras mulheres que são importantes também, mas essa ideia do conceito que está completamente atrelada à luta, ela só faz sentido porque existe essa prática, e essa prática só faz sentido porque nós estamos juntas, nós somos juntas, é por isso que eu escolhi a primeira imagem das nossas vidas, das nossas companheiras de luta, de profissão, e é isso, de vida, porque realmente a gente é amiga e a gente luta em nome de uma causa única e é o que faz o trabalho acontecer, de forma tão bem articulada (Maria Cigana).



Figura 29: Foto da equipe da UNERGS (acervo pessoal de Maria Cigana).



Figura 30: “Punho cerrado” (acervo pessoal de Maria Cigana).



Figura 31: “Angela Davis” (acervo pessoal de Maria Cigana).

A figura 29, com seis mulheres de diferentes características corporais a frente de quadro branco e bandeiras hasteadas, expressa a relação profissional e pessoal das participantes da unidade. A diferença é tomada como fuga do padrão social, ao mesmo tempo que (re)constrói sentidos nas relações. A estratégia (nem sempre consciente) de formação de redes de solidariedade, “permite a constituição de dinâmicas coletivas de subjetivação e possibilita o enfrentamento de discriminações e a proposição de demandas nos contextos escolares” (OLIVEIRA; SANTOS, 2018, p. 298). A figura 30, de forte aspecto político, exhibe um quadro com um punho cerrado, típica do movimento negro, em especial dos Panteras Negras, nas cores vermelho e preto, simbolizando um dos princípios organizadores das dinâmicas curriculares da UNERGS. Enquanto a imagem 31 apresenta a própria Pantera Negra, Angela Davis, à frente de seu nome de letras maiúsculas em amarelo, exposta por recursos coloridos em círculos rosa e roxo. O símbolo político do punho cerrado ganha complementaridade com a figura de Angela

Davis, bem como remete a lógica teórico-metodológica da unidade, conforme ressalta a própria Maria Cigana.

Nas entrevistas, perguntei sobre os desafios que a unidade vivencia(va) no âmbito da secretaria e da rede estadual de ensino de forma geral. Nessa oportunidade, foram pontuados, principalmente, a escassez de recursos financeiros e humanos.

Dentre as atividades que fazíamos, tivemos um desafio gigantesco no ano de 2018 porque como é que poderíamos trabalhar atingindo professoras e professores e especialmente a estudantes para além da equipe técnica, né, com quem trabalhamos diretamente que é o pessoal dos direitos humanos, técnicos e técnicos das GRES. Queríamos chegar ao “chão da escola”. E daí a gente não tinha dinheiro. A gente não tinha orçamento nenhum. Todo mundo na gerência estava esperando que chegasse esse dinheiro e como é que a gente vai se deslocar sem dinheiro, como é que a gente vai produzir sem dinheiro. E o que fizemos foi sentar e pensar. [...]. Nem sempre era possível as duas viajarem em especial para passar muito tempo distante, como é o caso de ir para o sertão. Então, várias vezes Maria Padilha foi só com alguém, porque como eu tenho um outro vínculo não era possível me deslocar para passar uma semana fora, por exemplo, como era o caso, quando íamos para o sertão. [...]. Pouco tempo depois e depois de bastante insistência, “batendo na tecla” e mostrando, especialmente mostrando, a necessidade de ampliarmos a equipe. Como é que a gente quer levar um tema desse para um estado inteiro? Duas pessoas? Pouco tempo antes uma pessoa só, como uma pessoa iria rodar o estado, de uma ponta a outra? Era impossível, duas pessoas? É impossível ainda. Mas, não era impossível, nunca foi impossível para que déssemos o máximo de passos possíveis. [...]. A gente sabia que não era possível fazer, todas as escolas, todas as estudantes. Mas, o que foi possível, fizemos o nosso melhor, melhor, o melhor, o melhor, melhor possível e acabou que o “Andanças” tomou uma visibilidade bem grande. E várias escolas ficaram chamando, várias escolas pediam, e daí no ano seguinte a gente acabou fazendo inscrições para que as escolas se inscrevessem. [...], e daí chegou uma hora que a gente não tinha de jeito nenhum como dar conta. Ainda assim, fizemos muitos, muitos, muitas viagens. Ah, a grande chave, a grande parceria que a gente teve para além dessas pessoas voluntárias, para além da disponibilidade, a secretaria nos permitiu fazer todas essas viagens, poder estar ausente. Do local físico em Recife, na sala nesse ambiente eu estou aqui. Tinha vezes que passaram semanas sem bater o pé aqui porque a gente estava rodando o estado. Então a secretaria, ciente disso, mas isso também é uma [...] concessão, é uma liberação. É um trabalho que se quisessem dizer “não é, para você ficar aqui, fica aqui”. “Sim, como é que a gente vai fazer?” A gente fez um trabalho, a secretaria basicamente nos cedeu, nos possibilitou acessar as escolas, acessar as GRES. Não está neste ambiente de trabalho fixo, enraizadas, mas sim caminhantes pelo Estado e especialmente nos liberou, nos deu a autorização de transporte. Para todos os dias que a gente tinha “Andanças” a gente tinha transporte. E para quem [...] trabalha ou para quem necessita do serviço de transporte na secretaria, sabe que isso é bastante difícil. Nem sempre é possível, porque não tem carro para levar todo mundo para todos os afazeres fora da secretaria. E a gerente fez a solicitação. Para cada dia. “Olhe, serão tantos dias”. Meu Deus do céu, a gente às vezes ia [...] no mesmo dia em três escolas. Às vezes em duas cidades diferentes. Sabe, então o motorista ficava à disposição da gente para ir pra lá e pra cá. [...] Do Recife até o Sertão, então isso foi primordial, porque já que a gente não tinha dinheiro, então ao menos que a gente pudesse se deslocar. Ter um transporte sem a gente precisar gastar. [...]. Não tínhamos recursos, para você ter ideia, a gente levava os próprios computadores, porque [...] muitas vezes as escolas têm, mas a gente sabe que, quantas vezes a gente leva alguma coisa no *pen drive* e não projeta porque era incompatível, pode acusar que tem vírus e sei lá o quê. Por vezes, eram nossos próprios computadores que a gente levava (Maria Navalha).

Concordamos com Macedo (2017) quando ela denuncia como as lógicas neoliberais constroem barreiras para a viabilização de demandas educacionais, especificamente através da carência de recursos financeiros e humanos. Portanto, “tanto as demandas neoliberais por *accountability* quanto às demandas críticas por justiça social vêm tensionando uma a outra na negociação, sem deixar de destacar a maior força das demandas neoliberais nesse processo” (idem, p. 509). Essas tensões estão presentes na UNERGS desde seu período gestacional:

Isso é bastante desafiador porque quando [...], especialmente quando chega a verba, meu Deus do céu, é um negócio assim, louco. Quando chega a verba, a gente tem um prazo normalmente pequeno, que se você não gastar, não utilizar essa verba até tal dia, a verba volta, então a gente marca, vamos “simbora” agora fazer formação, formação, formação. Meu Deus (toca nos olhos, como em desespero), enquanto a gente faz várias formações sem dinheiro, quando chega dinheiro, não dá para pagar o que aconteceu antes. Você tem que gastar ali. É como se tivesse um “reloginho” assim, virou de cabeça pra baixo, vai acabar ali e pronto. Usou, usou. Não usou, vai desaparecer. Aconteceu uma vez da gente pegar, em duas semanas para visitar todas as GREs, fazer formação em todos esses lugares, para a gente não perder o dinheiro. Isso é uma doídice, é uma doideira total, porque esse dinheiro não chega com calma, ao longo desse ano? Não estou falando de salário não, está lá, está o salário de cada uma da gente está ok. [...] Isso também é um outro desafio para a gente, como somos professoras, podemos ter mais de um vínculo. Então várias [pessoas] da gente, tem mais de um vínculo. Então, a gente conseguiu o mesmo horário, para que a gente consiga dar conta da unidade e a estrutura física aqui e dar conta de viagens, dá conta de formações em “n” lugares. Nesse aspecto, a questão virtual ajudou bastante. [...] A gente fazia reunião semanalmente, por horas, planejando, pensando, readaptando e “como é que a gente faz?” e enfim. A gente teve que “dar os pulos” da gente, mas foi interessante e foi desafiador e estamos aqui de volta (Maria Navalha).

Segundo a discussão de Macedo (2017), a lógica política da *responsabilização* ganhou força em contexto brasileiro através das discussões pela construção da BNCC, a partir do Movimento Escola Sem Partido, condensando-se pela defesa do controle do currículo, excluindo “a diferença, ao mesmo que torna explícita essa exclusão” (idem, 509 e 510). A normatividade neoliberal trabalha por via de prestação de contas e fixação de metas, como uma ampulheta que gira a cada recurso financeiro que chega. Esse aspecto também foi evidenciado por Zé da Virada:

Olha (acende um cigarro⁷⁰ e dá um trago), o grande obstáculo para realizar tudo isso, eu vejo, na secretaria, é grana. Porque a UNERGS fez tudo o que fez com *pouquíssimo* recurso, o que quase nenhuma gerência dentro dali, daquela Secretaria da Educação, faz com recursos que eles tinham. Então, por exemplo, nenhum dos formadores recebiam um real (sorri). Nenhum. Eu nunca recebi um real da UNERGS. Sabe, assim, um real eu não recebi, quem recebia eram os técnicos porque eram da secretaria, concursados, etc. Mas, os formadores; e eu vi muitos formadores. Eu estou falando de mim, mas tem [nome da pessoa], tem, enfim, tem uma série de formadores, de mediadores, [...], então todas essas pessoas foram pessoas que foram articuladas *sem um real*, que fizeram isso por militância e por amizade. As pessoas que estavam ali dentro daquela área, daquela articulação, né. Não era por grana. Então, às vezes, falava assim “como é que tu vai chegar no debate?”. E Maria Padilha dizia assim “eu

⁷⁰ Curiosamente, é comum na incorporação de pomba-giras e zé pelintras, o uso de cigarros e bebidas alcoólicas.

pago teu Uber⁷¹ para você chegar”. E eu sei que era da grana de Maria Padilha, entendeu?. Ou “vamos almoçar ali juntos”. Quem é que vai pagar esse almoço? Maria Padilha. Comigo, que a gente era mais amigo, eu dizia “não, eu pago o meu”, mas, assim, é que você acaba pagando para trabalhar (gargalha...). Assim, você não ganha nada que é uma coisa que nenhuma secretaria faria naquela Secretaria de Educação, nenhuma gerência faria (sorri). Às vezes não tinha o carro pra levar. E cadê o carro da secretaria disponível para levar fulano de onde para não sei onde? Não tinha. [...] Então, eu diria, hoje, já disse pra Maria Padilha que não fazia mais nada para a Secretaria de Educação de graça, porque quatro anos já está bom demais (gargalha...). Porque tem que botar dinheiro em gênero e sexualidade, poxa, porque todo mundo tem grana menos você, tá ligado? Tem que colocar grana nisso, então acho que o principal desafio para a viabilização; porque autorização, essas coisas sempre foi muito fácil, né, porque a secretaria dizia “não, vai mandar a sessão tal”, mas eu acho que grana era o maior desafio. Eu sei que agora parece que tem um recurso que foi pré-aprovado para o próximo ano, não sei o quê e tal. Mas, nem certo isso ainda está (dá um trago no cigarro), entendeu? (Zé da Virada).

Ao mesmo tempo que há toda uma demanda por ações na área de direitos humanos e justiça social, quase não há incentivo financeiro institucional para realização das atividades. A maior responsabilidade recai sobre a equipe que busca parcerias voluntárias e, algumas vezes, precisa arcar com o custo do trabalho. Outro aspecto que se destaca é uma certa vigilância e cuidado com os termos usados nas formações, numa tentativa de conciliação entre diferentes posições políticas sobre as questões que envolvem gênero e sexualidade na educação. Macedo (2017), nos alerta sobre como a noção de “direitos” e “diversidade” foi elencada na segunda versão da BNCC como forma de aglutinar as demandas por justiça social. Por meio de relações agonísticas (MOUFFE, 2013), o currículo neoliberal, numa tentativa de estabilização das disputas hegemônicas por demandas da diferença, congrega um conjunto de diversas noções curriculares quando utiliza esses significantes, sempre deixando seus significados implícitos, ainda que demarcando sua própria racionalidade técnica na noção “direitos humanos”. Consideramos, pelas narrativas apresentadas, que esse movimento tem sido combatido na Secretaria de Educação de Pernambuco, mas seus sinais se fazem presentes em alguns momentos, como ressaltado a seguir:

Outro desafio são as questões políticas internas, porque assim como a comunidade escolar conservadora atrapalha a implementação de projetos, a política, e aí a gente está falando de governabilidade, ela também impacta. Então, por exemplo, há situações em que interesses internos, enfim, pensadas em campanha e tudo mais, eles obstaculizam a atuação da gente. Óbvio que isso não é direto, óbvio que isso não é, e que a gente sabe que existem disputas também, mas no final das contas acaba impactando sim. Então, às vezes, a gente percebe que, na secretaria, existe sim um controle em relação a certas palavras, sabe? Certas expressões e a gente percebe que esse controle vai muito por medo da repercussão sabe daquele eleitorado (Maria das Almas).

⁷¹ Aplicativo de transporte privado urbano.

A atenção permanente ao movimento de exclusão ou camuflagem das expressões “gênero” e “sexualidade” de documentos, ações e projetos oficiais segundo Macedo (2017), “é preocupante, na medida em que elas focam diretamente demandas de grupos minoritários” (p. 517). Em épocas de crise, como em períodos eleitorais, as dinâmicas neoliberais e de justiça social se readaptam, formando novas articulações e gerando embates hegemônicos em torno de temas considerados polêmicos.

A UNERGS através de estratégias performáticas trabalha com a lógica social da educação em direitos humanos, desenvolvendo mecanismos agonísticos que viabilizam “um exercício de reconciliação da política com a tarefa, por vezes, urgente, de tornar a vida vivível” (RANNIERY; MACEDO, 2018, p. 29). A implementação da Unidade na SEE/PE é um consentimento social, com vistas também na mediação de conflitos.

Dentro da gerência que nós trabalhamos, a UNERGS, digamos que é a unidade mais “delicada” dentro da temática que trabalha; tem que ter muito, muita, eu nem sei como é que eu digo, mas tem que ter um “jogo de cintura” muito grande para não deixar de trabalhar, mas ao mesmo tempo para não escorregar nas armadilhas dos opressores, que só querem um [pouquinho] assim para, se for o caso, acabar com a unidade, porque tem esses políticos aí que não admitem, não entendem, como é que está se discutindo isso nas escolas. E tem denúncias, já gravaram Maria Padilha falando e depois “jogam no mundo” com crítica absurda, como se ela tivesse falando da coisa mais absurda do mundo, mas o que ela está falando, está dentro de todo o respaldo legal, ela fala o que a lei determina que se fale, mas para essas pessoas, que não estão nem aí para a lei, estão para um moralismo, um falso moralismo, isso é uma aberração. Então, é fazer um enfrentamento a esse conservadorismo, a essa onda violenta, que a gente dá um passo para frente e dois pra trás, política é tudo, é desafio enorme. Mas, os avanços estão aí, porque mesmo com toda essa dificuldade, está se fazendo (Maria Rosa).

O “jogo de cintura” configura-se como um complexo processo de negociação de sentidos e de práticas articulatórias (LACLAU; MOUFFE, 2015), atenuando tensões “delicadas” entre instâncias governamentais e representantes de movimentos neoconservadores da sociedade civil. Nesse sentido, a UNERGS acaba desempenhando o papel de perceber o fortalecimento e articulação desses grupos em diferentes níveis de governabilidade (municipal, estadual, regional e federal), reorientando suas políticas educacionais constantemente. Como esses embates são vivenciados no cotidiano das participantes da unidade? Vejamos o relato de Maria das Almas:

Honestamente, os nossos maiores obstáculos, assim, passam pela gestão. Se eu pudesse elencar, eu colocaria em primeiro lugar a gestão escolar. [...], porque embora a gente tenha gestoras e gestores maravilhosos e maravilhosas, que abraçam a causa, que fazem a coisa acontecer, mas a gente tem *muitos* gestores que obstaculizam, sabe? Que resistem pessoalmente por questões religiosas, por questões pessoais mesmo, sabe? A gente tem muitas gestoras e gestores que têm um pensamento ainda limitado, no sentido de que não se entende como parte de uma “engrenagem”, sabe? Então, por exemplo, tem gestoras e gestores que se comportam à revelia de um currículo; como

a gente sabe, o currículo de Pernambuco, está lá como princípios norteadores as questões de gênero e sexualidades. E aí, às vezes, eu falo por experiência própria, em situações, por exemplo, de mediação de conflitos, a gente já esteve na escola para mediar conflitos por causa do uso de banheiro por pessoas trans. E a gente mostrar, tanto o currículo de Pernambuco, quanto todos os pareceres, as normativas, as circulares, tudo o que a gente tem do ponto de vista legal para amparar e você ter gestores e gestoras que resistem à aplicação do direito. Isso é um problema. E isso é a parte visível do “negócio” que é a parte do banheiro. Aí você imagina o “currículo oculto”, né? Essa é a parte visível, imagina o currículo oculto de um espaço escolar, que tem uma cultura escolar na qual nem direito básico de ir ao banheiro é garantido. Imagina todo o “resto”, sabe? Por exemplo, o uso do nome social. O uso do nome social é garantido não só na escrita, mas ele também é garantido na oralidade. Mas isso muitas vezes não acontece. Então, tem professoras e professoras que seguem “errando”, *entre aspas*, nome social de uma pessoa trans. Então assim, a gente percebe que gestoras e gestores são o maior obstáculo à medida que são a autoridade “máxima”, *entre aspas*, dentro do espaço escolar. Na ausência da Secretaria de Educação, gestores e gestoras, quando eles se impõem nessa questão, a comunidade escolar acaba indo por “tabela”. Mas, não é o que acontece na maioria das vezes, é o oposto, na maioria das vezes gestores e gestoras resistem à comunidade escolar; sem comentários, né, que a comunidade escolar, dependendo da comunidade, é muito atuante do ponto de vista negativo, na minha opinião, porque não é aquela coisa de “vamos entrar na escola para dialogar”, é “vamos entrar na escola e dizer que está acontecendo aqui disseminação de ‘ideologia de gênero’ e isso não pode acontecer com nossas crianças”. É assim que a comunidade escolar entra, entra nessas escolas, sabe? E aí, é esse o ponto, quando você não tem uma gestora e um gestor que é aberto à discussão, é “perfeito”. Então é como se a comunidade escolar que é conservadora, ela acaba sendo usada como justificativa para a “não aplicação” da discussão do espaço escolar. Do ponto de vista pedagógico, são coisas que a gente não consegue nem mensurar, porque a gente não vive na escola para ver o que está acontecendo ou não está acontecendo; mas, honestamente, nossos maiores problemas, na minha opinião, são os gestores e a comunidade escolar. E muitas vezes por questões religiosas, na maioria das vezes nossos maiores problemas são motivados por questões religiosas [...]. É um constante “reiniciar”, às vezes a gente tem a impressão que não avança porque precisa voltar ao mesmo ponto (Maria das Almas).

Chegamos novamente ao ponto de analisar não somente os discursos provenientes das participantes da UNERGS, mas também seu *exterior constitutivo*, a oposição a um *outro* (LACLAU; MOUFFE, 2015) - ou seja, investigar as práticas discursivas que se antagonizam às políticas curriculares promovidas pela unidade e disputam lugar hegemônico. A narrativa da “ideologia do gênero” é reivindicada como lógica fantasmática (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2018) e estratégia para criação de pânico moral (COHEN, 1972), através de um horizonte de realização - a proteção de crianças e adolescentes, a estruturação de uma família nuclear, por exemplo - como dimensão beatífica; assim como a construção de um inimigo que ameaça o alcance desse horizonte - os movimentos sociais e a própria UNERGS como entidades “doutrinadoras” - como dimensão horrífica.

Nesse sentido, essa perspectiva de gestão, assim como docentes e a comunidade escolar, se veem interrogados a proteger seus ideais quando procuram impedir o uso do banheiro de acordo com a identidade de gênero ou “seguem errando” o nome social, obstaculizando a

garantia da educação em direitos humanos. O currículo, como prática discursiva que abarca a complexa rede de significação da escola, torna-se um espaço-tempo de intensos debates.

As lógicas sociais de competição (GLYNOS; HOWARTH, 2018) se manifestam como obstáculos para o trabalho da unidade: a gestão escolar, como “instância máxima” dentro da escola, muitas vezes, opera conforme com a lógica da *hierarquia*, dificultando o acesso. O argumento de uma comunidade escolar conservadora que não aceita as discussões promovidas pela UNERGS apresenta-se como uma lógica de *atomização*. Nesse sentido, percebemos como as dinâmicas neoliberais possuem fortes entrelaçamentos com as demandas conservadoras (BROWN, 2019). Ainda sobre essa gramática político-moral, Maria Padilha complementa:

Eu lembro que a gente foi para uma escola na Zona Norte do Recife também, lá em Casa Amarela e a gente foi fazer uma oficina de cinema de bolso, a gente exibia os filmes pela manhã, tinha uma professora que chorou na sessão [...]. E aí, eu não entendi porque ela tinha chorado na sessão, aí eu fui conversar com a professora e a professora disse que chorou porque ela já tinha tentado fazer um trabalho sobre gênero e sexualidades na escola, mas no ano em que ela tentou fazer esse trabalho, ela foi intimada por Michelle Collins⁷², que nem tinha poder, digamos, porque era da Câmara de Vereadores da rede municipal que também nem tinha esse poder, digamos assim, “legal” para isso, mandou um ofício, querendo explicações sobre o projeto dela. Ela foi intimada, assim, ela sofreu toda uma pressão e aí foi muito interessante, porque quando a gente chegou nessa escola para perguntar às pessoas como é que as pessoas viam os debates de gênero e sexualidades, todo mundo usou essa professora como referência. Ela estava na sessão e ela chorou (Maria Padilha).

Michelle Collins, vereadora bolsonarista, atualmente pertencente ao Partido Progressista (PP-PE), uma das parlamentares reacionárias de maior visibilidade em Pernambuco, em uma posição de poder legislativo, intimou a professora, como forma de impedir e controlar o trabalho docente. O sintagma “ideologia de gênero” é enunciado como tentativa de controle da atividade docente e do próprio currículo, se contrapondo aos estudos científicos sobre gênero e sexualidade, assim como, a qualquer ação escolar respaldada por tais pesquisas. O choro da professora, diante do reconhecimento da escola sobre a perseguição vivida, foi um exemplo das diversas vezes em que as sessões de cinema geraram incômodos e emoções.

O “andanças” trouxe muita coisa da rede, sabe, trouxe o que existe de mais progressista, mas o que existe de mais reacionário, também, né. Teve uma escola da zona da mata, por exemplo, que o menino assistiu à sessão do “Andanças”, e aí ele voltou para a sala e disse “olha, a população trans fecha, foi maravilhoso”, não sei o quê e tal. E o professor de biologia fez “se é trans, não é natural”. Ele fez “eu vou falar do ponto da biologia, se é trans não é natural, se não é natural, não é bom”. E esse menino denunciou o professor (sorri). A gente foi fazer depois a averiguação do processo, né, do caso, é aí o “Andanças” vai trazer essa pluralidade “real” da rede (Maria Padilha).

⁷² Fiz um trabalho sobre parlamentares de extrema-direita em Pernambuco, para saber mais: Alves (2018).

Em sua política de fazer emergir o debate e conflitos, a unidade fortalece docentes e discente e respalda ações de denúncia e enfrentamento da lgbtfobia. A fala do professor manifesta uma posição curricular biológico-higienista quanto às temáticas de sexualidade e gênero, facilmente atrelada às perspectivas moral-tradicionistas. Todavia, os estudantes não ficam alheios/as aos processos normativos, atualizando e expandindo constantemente as práticas curriculares do contexto que participa.

Como nos alerta Lopes e Moreira (2021), “os conflitos são manifestações das fissuras de um currículo plenamente democrático” (p. 298). De acordo com a ex-chefe da UNERGS:

Esse ano, eu recebi uma ligação do coordenador de Políticas LGBT de Araripina⁷³. E aí, ele me ligou assim, “meio” que desesperado, porque o “Imo Xirê” foi parar numa missa em Araripina. O padre abriu a missa, aí no final da missa, um professor e uma professora, que nem eram da rede estadual ou da rede municipal, foram lá na frente na missa alertar sobre os perigos da “ideologia de gênero”. E a professora fez slides mostrando assim. E aí falou, assim, falou só que eu coordenava a unidade, que coordenava o processo. E aí você percebe também uma questão também de racismo religioso porque ela fez “é, o nome da atividade é ‘imo Xirê’, que é uma palavra africana”. “E a gente tem que tomar cuidado, olha aí do que estão ensinando nossas crianças”, sabe (sorri), aí falou dos temas que eram abordados e tal, e aí o coordenador veio conversar comigo disso, saber o que eu achava disso, e aí eu digo “acho maravilhoso. Porque se não for para incomodar, não tem sentido essa política existir”. Então, se essa política, se isso não mexer na estrutura, se essas denúncias não aparecerem, se isso não gerar um incômodo, essas políticas ditas “de inclusão” não estão funcionando, né? E isso pra mim foi tranquilidade, foi maravilhoso que a gente foi pra lá para Araripina para fazer uma formação com professores e professoras. [...]. Teve encontro de estudantes também, rodas de diálogo com estudantes, com vários territórios assim. [...] Inclusive, foi uma das coisas citadas em Araripina, de que a secretaria estava fazendo “patrulhamento ideológico”, já tinha credenciado mais de cem estudantes que vão passar por processo de “lavagem cerebral”, essas coisas todas (revira os olhos). E a gente tem, e é importante dizer, a gente tem na ALEPE (Assembleia Legislativa de Pernambuco), deputados e deputadas que se posicionam de forma contrária a essas políticas de educação, gênero e sexualidades, especialmente deputados e deputadas pró-bolsonaristas, que têm reforçado um discurso de criticar essa política. Inclusive, em 2018, antes da unidade ser criada, uma deputada utilizou um vídeo meu não-autorizado, a gente fez uma formação na Região Metropolitana do Recife e algum professor ou professora gravou uma fala minha e mandou o vídeo para essa deputada, que até então ela não era deputada ainda. E ela usou esse vídeo sem autorização, dizendo que a secretaria, que o governador de Pernambuco estava estimulando “ideologia de gênero”, “é absurdo” e tal e, assim, me expôs publicamente no vídeo, sabe. Na época, ela ainda não era deputada, era candidata. Mas, não é de se estranhar, ela ganha a eleição e se torna deputada. E como deputada, ela se coloca como uma das maiores defensoras da família e disputa, inclusive, a presidência da Comissão de Direitos Humanos da ALEPE. Aí também tem isso, e hoje, ainda, ela é uma das figuras de maior oposição a essas políticas da secretaria, de gênero e sexualidades, e aí há uma pressão muito grande com relação à efetivação dessa política. E, acho, que a postura de quem está de fora não tem ideia, de como é complexo a construção e efetivação dessas políticas. E o quanto isso desgasta também. A gente tem agora um turbilhão de situações, de ondas pra resolver, a gente tem esse discurso de que “ideologia de gênero”, a gente tem hoje um enfrentamento muito grande da chamada “linguagem neutra”, que a secretaria não entende como linguagem neutra, que não há necessidade dessa linguagem, que é uma linguagem política. [...] Inclusive [...], quando a deputada vai pra numa escola de

⁷³ Município do semiárido de Pernambuco, na divisa com Ceará e Piauí.

Camaragibe e ver a faixa “Sejam todos bem vindes”, ela fica revoltada, e ela entra na escola e faz todo o “inferno” na escola por conta dessa faixa (Maria Padilha).

Este caso relatado por Maria Padilha (que posteriormente também apareceu na fala de outras entrevistadas), trata-se da invasão da deputada Clarissa Tércio (PSC-PE) na escola de Camaragibe, que encontrou materiais de linguagem não-demarcada pelo gênero, após uma “vistoria” desautorizada, alegando “conotação ideológica”, tirando fotos e filmagens de uma suposta “doutrinação” dos/as estudantes, denunciando a gestora da escola ao Ministério Público de Pernambuco (MPPE). Outros parlamentares, como a missionária Michelle Collins e o Pastor Cleiton Collins (PP-PE), seguem nessa empreitada quanto à proibição de linguagem inclusiva e os pronomes não-binários (JORNAL DO COMMERCIO, 2021). Maria Cigana relatou que a UNERGS fez a “mediação de conflito” e ofereceu um grupo de pesquisa na escola, com a finalidade de proteção, em caso de novos embates políticos. Percebemos os tensionamentos e os “jogos de poder”, através das respostas da secretaria à denúncia da deputada bolsonarista, de acordo com Maria Padilha:

Até de forma surpreendente, a resposta da secretaria foi ofertar o ciclo de formação para a rede toda sobre linguagem inclusiva. Atendendo às 16 Gerências Regionais de Educação. Então, isso é um posicionamento muito importante, agora óbvio, que é todo um processo de negociação interna para que isso possa acontecer. Então, a gente tem hoje, as pautas que são essenciais para o contra-ataque desses grupos reacionários, a gente tem a chamada “linguagem neutra”. Tem agora, de novo, uma emergência de discursos contra o uso de banheiros de acordo com a identidade de gênero. Isso está “pipocando” na rede. Os casos estão começando a surgir com maior visibilidade, especialmente porque a secretaria emitiu a Nota Técnica⁷⁴, dizendo que a recomendação é usar o banheiro de acordo com a identidade de gênero, e aí um deputado ultraconservador fez um vídeo criticando a secretaria por esse posicionamento. E aí, isso surge no momento em que a secretaria tem um crescimento exponencial de estudantes trans e travestis e do nome social. Pernambuco é o vigésimo estado a adotar essa política e hoje é um dos primeiros estados com relação a números de estudantes utilizando essa política. Além de ter sido uma política muito tardia, se comparada ao cenário nacional, mas hoje é uma das redes que mais atendem a população trans e travesti com relação ao nome social. E que isso vem acompanhado de uma série de outras políticas. Então, a secretaria, por exemplo, fez uma tiragem de mais de 12 mil cartazes sobre o uso do nome social, todas as escolas da rede de Pernambuco receberam cartazes sobre o nome social. Isso foi para todas as escolas, foi para as escolas regulares, para as escolas de referência, para as escolas prisionais, para as escolas indígenas, para as escolas do socioeducativo. Né, então imagina o que é chegar numa escola da rede estadual, você vê um cartaz com um menino, com uma menina trans dizendo que há nessa escola uma garantia de direito ao uso do nome social. Como é que isso não vai incomodar, como é que isso não vai causar, sabe, incômodo, especialmente nesse momento, né? Agora, como isso vai se configurar no próximo ano eleitoral não sei. Porque no ano eleitoral, tem um tensionamento muito grande com relação a essa política. Foi assim em 2018 e possivelmente vai ser assim em 2022 também. Não sei (balança a cabeça), não tenho ideia de como é que vai ser,

⁷⁴ A Nota técnica foi divulgada pela GEIDH, após a denúncia de uma aluna trans em Itapissuma, zona metropolitana do Recife, de ter sido proibida de utilizar o banheiro de acordo com a sua identidade de gênero. A SEE chegou a instalar um banheiro para pessoas não-binárias na instituição escolar (JORNAL DO COMMERCIO, 2021).

embora a gente está num outro momento, em 2018 a gente não tinha unidade, em 2022 a secretaria tem uma unidade sobre gênero e sexualidades e um trabalho mais amplo assim. Mas, a gente sabe que possivelmente vai ser um momento difícil para essas políticas também (Maria Padilha).

Podemos perceber esses embates hegemônicos como mecanismos de ação-reação, que funcionam a partir das lógicas sociais, políticas e fantasmáticas articuladas pelas políticas educacionais da UNERGS, que são (re)articuladas nas dinâmicas curriculares. A discussão que envolve gênero e sexualidade, que está sendo reivindicada por inúmeros setores, não somente por instituições tradicionais, como o Estado, mas igualmente igrejas, universidades, ONGs, entre outros (LOURO, 2001), alcança atualmente novos patamares. Inúmeros banheiros de estabelecimentos comerciais vêm sendo fotografados, filmados e divulgados amplamente nas redes sociais até o momento desta pesquisa, como forma de reprimir o uso dos mesmos por pessoas trans. Importante dizer também das reações quanto à essa intolerância, como Projeto de Lei 5008/20, que prevê a proibição da discriminação da utilização de banheiros públicos quanto à identidade de gênero e à orientação sexual.

No que se refere a entrega de cartazes quanto à garantia do uso do nome social por pessoas trans, Maria Cigana discorreu também sobre o assunto, incluindo os desafios do trabalho da unidade:

Em julho teve o roteiro de entrega de cartazes sobre o uso do nome social, [...] foi a última atividade que Maria Padilha fez presencialmente como chefe de unidade. Depois ela entrou de férias em Agosto e aí eu assumi a posição de chefe da unidade. Foi uma semana, dez dias na verdade essa viagem, [...]. E ao longo desse ano, com todas essas formações e essas rodas e esses diálogos, a gente fez muita visita em escola "apagando fogo" e "incêndio", muitos casos de transfobia. Muitos diálogos. Tirando dúvida, fazendo nota técnica para resolver questões que foram colocadas. Pedidos, né. A gente tem uma série de relatórios, foi pedido também um relatório para saber o que é que a gente faz em relação a essa omissão do governo federal em relação à distribuição de absorventes⁷⁵. A gente, bom, a gente não pode fazer nada, mas assim, a gente está aí com a ação que é de distribuição de absorvente, não é só pela Secretaria de Educação, é uma parceria com a Secretaria da Mulher também. Enfim, pensando em formações e tudo mais. E o tempo inteiro fazendo formações, diálogos e etc nas escolas, por conta também desses casos que estão acontecendo e aparecendo muito, de transfobia. [...]. É assim, o tempo inteiro "apagando fogo" (Maria Cigana).

Em outubro de 2021, o presidente Jair Bolsonaro vetou a previsão de distribuição gratuita de absorventes para estudantes de baixa renda e pessoas em situação de rua. A UNERGS foi convocada a emitir um relatório sobre o tema. A mesma instância discursiva que a impele a mediar conflitos e desenvolver ações educativas na área de direitos humanos, exige relatórios

⁷⁵ A proposta (PL 4.968/2019) é da deputada Marília Arraes (PT-PE) (AGÊNCIA SENADO, 2021).

e notas técnicas sobre aspectos específicos que envolvem o contexto educacional. Essa rotina discursiva relaciona-se com o caráter de imprevisibilidade do currículo.

A discussão de gênero por si só, ela é uma situação, é um assunto que é pouco compreendido. Mal compreendido na verdade. E, muitas vezes, as pessoas têm dificuldade para entender a importância da discussão de gênero. Então a gente encontra resistência; a gente encontra, inclusive, uma “falsa ideia” de aceitação da discussão de gênero. Isso acontece em várias esferas, entende? Isso é internamente, nas escolas, a partir das gestões, entende? Então as dificuldades são muitas, mas ela está muito mais voltada ao que significa discutir gênero na educação. As pessoas pensam que, quando a gente vai discutir gênero, a gente vai discutir como se faz sexo na escola, entende? E não a discussão de consciência do que é gênero, do que significa a sexualidade, do que significa o respeito a essas identidades sexuais e de gênero, entende? Então há um “tabu” na discussão, como as pessoas falam *tanto* essa palavra, mas que a gente precisa também entender que não existe tabu nenhum, porque na verdade discutir gênero e sexualidade é um assunto natural. E aí chegar nesse ponto é que é difícil, porque aí nós temos comunidades religiosas, conservadoras, que terminam interferindo nas escolas e as gestões, muitas vezes, dão abertura para que essas comunidades falem, se posicionem, mas a gestão não se impõe. E aí a gente precisa lembrar o tempo inteiro, a escola é laica. A escola não é da igreja, de nenhuma igreja. A escola é do Estado. E, se ela é do Estado, ela é para todos e para todas. E para todos. Então, não pode deixar igreja ou o deputado “A”, “B” ou “C”, parlamentar “A”, “B” ou “C” querer interferir na escola, entende? Então a gente está sempre junto. Então, quando tem um caso, uma situação, por exemplo, um aluno ou aluna sofre homofobia, *LGBTfobia*, vou usar logo esse termo, *LGBTfobia* na escola, essa denúncia às vezes chega por um professor que procura gente, uma professora. Por quê? Porque às vezes o problema está com a gestão. [...], quando a gente fala assim “a gente precisa alcançar as instâncias corretas para conseguir chegar na resolução do problema”, mas às vezes é justamente a instância que impede a chegada da denúncia. Então, às vezes, a gente conversa com a escola. Às vezes a gente tem uma denúncia que é feita, que chega até a gente e aí quando a gente vai conversar com a regional, ela faz “não estou sabendo não” (sorri). Porque a regional não está sabendo? Porque a gestão não falou. Porque a gestão não falou? Porque é ela quem está com esse problema, entende, é a própria gestão que blinda. O problema não chega, aí quando a gente vai ver, o problema já foi parar na imprensa. Já está nas redes sociais. Entende? Ou então chega pra gente direto. Ou então é um movimento social que denuncia pra gente, sabe? Então, algumas vezes acontece isso, [...] na maioria das vezes as instâncias seguem “normalmente”, assim, acontece uma situação complicada, aí a gestão pergunta para a gerência “o que é que a gente faz nesse conflito, eu não sei o que fazer”, que é o caminho certo. Aí a gerência, quando sabe resolver, vai lá e dialoga, resolve. Ou, então, sabe resolver, mas quer a nossa presença, aí convida a UNERGS, convida a gerência, a GEIDH, ou não sabe resolver e pergunta pra gente como é que faz. Aí a gente já se oferece, “se quiser a gente está junto”, né (Maria Cigana).

O pânico moral difundido pelos setores neoconservadores tem atuado permanentemente na produção de conflitos. O “tabu” em torno da discussão sobre gênero e sexualidade não se restringe a ignorância sobre o assunto, é uma estratégia discursiva de desacreditar as políticas, formações e projetos desenvolvidos e elaborados pela UNERGS. Como nos alertam Lopes e Moreira (2021), em tempos de descrédito da democracia, as demandas da diferença podem ser consideradas impeditivas do direito à liberdade e do direito individual. Um argumento bastante usado para legitimar o trabalho da UNERGS é o respaldo legal de suas ações, de acordo com a atual líder da unidade:

Até hoje, nenhum caso, nenhuma situação e nenhuma formação deixou de ser feita por conta dos impasses. Por quê? Porque a gente está sempre baseado na legalidade. Então, a gente não tem nenhuma situação que fez assim “poxa, essa formação não aconteceu porque não deixaram”. Não, não teve, nenhuma, até hoje. O tempo que eu estou lá, o tempo que eu conheço, nenhuma atividade deixou de ser feita, porque a gente sempre conseguiu um caminho para resolver as questões. Isso é bom. Isso também mostra a potencialidade da própria gerência de direitos humanos, que muitas vezes dialoga com a gente nesse sentido e abre, dá essa abertura para dialogar, essa possibilidade de dialogar. Então, por mais *polêmico* e difícil que seja aquele tema, aquela discussão, a gente consegue fazer. Então, os desafios são muitos e está muito pautado nesses problemas que a gente já encontra na sociedade como um todo. Mas, a gente sempre consegue contornar, né? E as potencialidades são essas, é tudo o que a gente está conseguindo fazer, tudo isso que a gente está conseguindo resolver. E sempre conseguindo dialogar, resolver, conversar, ouvir; a gente sempre ouve estudante, aluno, aluna, gestão, coordenação de modo geral, gestão de modo geral, técnicos e técnicas. Então, a gente está sempre nesse diálogo (Maria Cigana).

Todavia, é imprescindível enfatizar que, mesmo respaldada pela legislação a perspectiva da educação em direitos humanos está sendo questionada; estamos vivendo uma época de ampla crise hegemônica, em que pautas consideradas mais unânimes, como por exemplo, o enfrentamento à violência contra a mulher, estão sendo contestadas:

Eu penso que os desafios maiores estão no fato de termos, politicamente, bancadas violentas que estão sempre a postos para agredir qualquer discussão enquanto de gênero e sexualidade. Então, é um desafio político, na verdade, estabelecer esses diálogos. Eu acho que quando a gente faz uma análise nacional, Pernambuco é um dos poucos estados que estão fazendo formação sobre essas temáticas; e isso são pessoas de outros estados que vão se colocando, que às vezes estão na formação e dizem isso “não sei como é que vocês estão fazendo isso?” (sorri). Porque existe um silenciamento sobre a palavra “gênero”, gênero nem textual mais (gargalha.), porque é proibido falar “gênero”. Mas nós temos um governo estadual, que também não está de braços dados com o governo federal, então dá para, mais ou menos, a gente ainda ter o mínimo de enfrentamento dentro da temática. Temos o movimento social que cobra, então tem a galera também, porque tudo é uma cobrança de movimentos sociais. Então nós temos aí comitês, ONGs LGBTQIA+, que sempre quando tem alguma denúncia, vão lá e perguntam o que é que a secretaria está fazendo? E isso é extremamente importante, porque é a cobrança da sociedade que vai fazer com que as instituições atuem. Então, eu penso que a temática, que é uma temática que pela sociedade tão hipócrita, na verdade, acaba sendo uma temática muito delicada para se trabalhar, é uma temática que qualquer “coisinha” já causa um medo; já, de repente, vai retroceder, qualquer denúncia, qualquer coisa. Então, por exemplo, no âmbito político é uma dificuldade de estabelecer qualquer discussão sobre gênero e sexualidade, porque tudo pode ser uma polêmica e tudo pode tirar votos, muitas vezes, de alguns espaços (gargalha...). Então, eu imagino que as meninas vão ficar muito tolhidas, assim como a questão racial “pode ser trabalhada, mas naquele local que não causa polêmica”. É “o” gênero e sexualidade, por exemplo, vai poder trabalhar dizendo que “não pode bater em mulher”, porque isso aí é consensual, mas “depende porque ela pode merecer apanhar”, porque ainda tem gente que diz isso, ainda tem esse discurso nojento, “o que foi que ela fez para acontecer isso?”, e para determinadas pessoas isso cabe, né (Maria Rosa).

Garanhuns, cidade do agreste meridional, é um dos municípios de Pernambuco conservadores. A cidade ficou conhecida como o lugar onde a discussão sobre gênero e sexualidade foi proibida na rede de ensino municipal e privado, através da Lei 4.432/2017⁷⁶, já aprovada e sancionada (SILVA, 2019), ligada ao Movimento Escola Sem Partido. Zé do Coco, discorreu sobre o tema:

[...], às vezes a gente fica com receio, tipo, de um dia a própria unidade acabar ou a Secretaria, né, porque a gente sabe que as coisas mudam; mas, a gente sempre tem esperança que mude para melhor e que sejam temas sempre, cada vez mais, debatidos e discutidos. E, ao mesmo tempo, a gente tem medo de um retrocesso, daí a pouco, você não conseguir trabalhar como trabalha hoje. [...]. Realmente existe, existe essa resistência. Só que, às vezes, quem resiste faz “muito barulho” e faz muito mais barulho do que quem tem uma compreensão, do que quem tem uma aceitação. Aí eles fazem um “barulho” tão grande, que chama a atenção e às vezes passa realmente essa imagem, vamos dizer, que da maioria da população. Mas eu não vejo, assim, como a maioria da população. Se você pegar os estudantes, nas escolas, por exemplo, Maria Padilha estava fazendo uma palestra, aí tinham 40 alunos, acho que tinha mais. E eu fiquei observando o rosto deles, as expressões deles, enquanto ela falava. Vamos dizer, desses 40, eu vi dois estavam ali sem suportar ouvi-la, eles estavam só porque eram obrigados; obrigados não, estavam na sala e não queriam sair dali para não chamar a atenção. Mas eu vi que eles não estavam aceitando de jeito nenhum, até porque eles também lá tinham, Maria Padilha falava algumas expressões e eu percebi, e você vê ali também que é muito da “criação”, né. É muito da influência que eles têm em casa. Às vezes tem também questões, abordagens, até mesmo religiosas que eles têm e você vê essa situação no posicionamento deles. Mas, de 40 [estudantes], eu vi dois, assim, os outros ouviam atentos, prestando atenção, vendo que realmente era uma coisa nova. Então, eu vejo assim, que existe a resistência, existe sim e é barulhenta. É barulhenta, mas se você me perguntar, eu não vou dizer que é a maioria da população de Garanhuns não, não vejo como isso não. E em nenhum momento eu me senti assim [...] intimidado de falar sobre o assunto, de levar a escola. Existem as dificuldades, existem as resistências, existem. E fazem barulho, tipo assim “eu vou levar para a imprensa”, ameaçam mesmo, sabe, para que o trabalho não prossiga, mas nós aqui da gerência, temos assim o “lema” de sempre trabalhar, mas a gente trabalha, assim, sempre observando a melhor abordagem, como eu te disse antes. Mas nunca deixará de ser trabalhado. Nunca chegou a um tema, um projeto, da gente não trabalhar, a gente trabalha; agora a gente tem que analisar como é que a gente vai abordar. E mesmo assim, tem as resistências, mesmo com a melhor abordagem que você faça, existem aquelas pessoas que vão resistir, porque elas dizem “eu não quero”, “eu não vou falar sobre isso” e “eu vou atacar”, isso tem. Aí não tem como a gente fugir. Mas isso não é, nunca foi de forma nenhuma, vamos dizer assim, um empecilho para a gente continuar, da gente desistir ou deixar de fazer o trabalho (Zé do Coco).

Mesmo com a prática dialógica adotada pela UNERGS, existirá o “barulho” de setores fundamentalistas e reacionários que se opõem antagonisticamente às proposições da unidade. De acordo com um mapeamento, realizado por Moura (2016), de projetos de lei prevendo a adoção dos preceitos do movimento “escola de partido” ou antigênero nas escolas,

⁷⁶ “Art. Fica proibida nos ambientes mencionados no Art. 1º a utilização, elaboração, publicação, divulgação, exposição, e distribuição de qualquer texto, imagem, mídia magnética, digital ou material impresso, que versem ou refiram, ainda que indiretamente, a teoria de gênero, questões de gênero, identidade de gênero e ideologia de gênero (EMENTA Nº 002, 2017).

Pernambuco possui nove projetos de lei com demandas antigênero, dois em nível estadual (PL 823/2016 e PL 709/2016) e sete em nível municipal, na capital Recife (PL 033/2016) e nos municípios de Araripina (Lei 2884, aprovada pela câmara municipal), Cabo de Santo Agostinho, Camaragibe, Caruaru (PL 7657/2017), Garanhuns (Lei 4432/2017, aprovado pela câmara municipal) e Vitória de Santo Antão.

Britzman (2001, p. 90) nos ensina que “quando o tópico do sexo é colocado no currículo, nós dificilmente podemos separar seus objetivos e fantasias das considerações históricas de ansiedades, perigos e discursos predatórios”. Ações predatórias foram realizadas em direção às participantes da UNERGS:

Houve algumas distorções. E acho que não é privilégio nosso. Houve distorção, por exemplo, de uma professora ter filmado uma formação [...] sem o consentimento, né. Divulgou, tentou [...] ganhar uma maior repercussão. E daí, enquanto gerência da secretaria, houve um diálogo, “e aí o que a gente faz, a gente rebate, a gente cala?”. “Quais são os prós e os contras?”. A depender do que façamos, vai dar maior visibilidade para ela, para a distorção em si, do que de fato o trabalho, será que é isso que a gente quer? Enfim, então tinha pontos de vista diversos, mas acabou que no meu ponto de vista, me parece que deu uma abafada pra tentar evitar dar maior visibilidade para essa distorção, para essa denúncia esdrúxula. E não é a primeira vez que isso acontece. Acho que, enfim, houve um tempo, não sei se você lembra, que o governo federal dizia que era para filmar e fotografar, denunciar quem estivesse falando de “ideologia de gênero”. Então esse tipo de coisa não tem como não nos afetar. Algumas escolas em Pernambuco e alguns municípios em Pernambuco começaram a votar a favor da “escola sem partido”, lembra que teve todo esse “bafafá”? Algumas escolas municipais ou alguns municípios diziam “não, aqui não pode não, isso aí é ideologia de gênero”. [...] A gente tem esse conflito de hierarquias, digamos assim, mas a gente enquanto o Estado não tinha autonomia nas escolas do município, mas das escolas do Estado é para ser implantada “assim” e “assim”. “Não, mas aqui não pode”. Pode, a escola é do Estado. Então, por exemplo, uma pessoa que é uma pessoa transgênero e se utilizava do nome social, se estudasse na escola do governo, no Estado, tinha seu nome social respeitado. A sua identidade de gênero, ou melhor teoricamente ao menos, né, não tem como a gente garantir na prática sem está vendo, enfim. E havendo denúncia a gente vai lá, mas, enfim, [...] a legislação estadual garantia que essa pessoa pudesse usar seu nome, que essa pessoa tivesse acesso ao seu banheiro de acordo com a sua identidade de gênero. Podíamos e fazíamos debates sobre gênero e sexualidade, mas na mesma cidade, numa escola municipal ao lado desta estadual, essa pessoa não seria, não tinha a garantia do debate do uso do banheiro de acordo com o seu gênero. Como é que pode? Porque naquela cidade ali, [...] foi votada a “escola sem partido”, eram contra a “ideologia de gênero”. Enfim, então esses embates externos haviam e há ainda. Então, acho que essas essas questões são desafiadoras. E a nível nacional, apesar de todas as críticas, no Estado a gente tem conseguido avançar, ainda que aos poucos, ainda que não seja como gostaríamos, a gente tem ido para frente, a gente não tem andado décadas ou séculos para trás, como tem acontecido a nível federal. Então isso é maravilhoso, mas é difícil e desafiador e a gente tem a sensação de que a gente está aqui hoje, mas não sei se [...] no ano que vem, a gente vai estar aqui. Essa é a sensação, mas independente da gente estar aqui ou não, não estamos aqui ocupando um cargo de confiança, estou querendo dizer assim, estamos aqui porque temos competência técnica. Não é “arrumadinho”, não é indicação política, entende? [...] Isso é muito bom, a gente vê isso como uma coisa muito boa, [...]. Pronto, vamos imaginar se a gente fosse uma unidade a nível federal, provavelmente a gente não existiria, porque a gente não compactua com esses pensamentos de extrema-direita. Então, sempre o período

eleitoral é um tanto quanto tenso, né, pensar se pode haver alguma reviravolta, mas até lá [...] a gente está aqui (Maria Navalha).

Após sua eleição, o presidente Jair Bolsonaro defendeu e incentivou que alunos e alunas gravassem seus professores e professoras em sala de aula, levantando a bandeira do movimento “Escola sem Partido (VEJA, 2018). Constatamos por esse posicionamento e pela entrevista de Maria Navalha que a propagação do sintagma “ideologia de gênero” envolve uma tentativa de enquadrar professoras e demais agentes educacionais nas lógicas neoliberais e conservadoras (SILVA; ALVES, 2021) em nome de uma suposta “normalidade docente”. Constantemente, as integrantes da unidade precisam lidar com a descontinuidade dos trabalhos desenvolvido pela unidade. Essa vigilância cotidiana às corpas da UNERGS ou à secretaria de educação foram igualmente sublinhadas por Maria Rosa:

Aí eu lembro que Maria Padilha estava tratando dessa temática da sexualidade e aí eu tinha dialogado antes sobre a raça, e a galera aplaudia, “massa a poesia”. Aí depois uma mulher, uma professora que estava na plateia, disse “Olha, sinceramente eu não sou preconceituosa, mas eu não entendo, por exemplo, como é que dois homens e duas mulheres vão educar uma criança”. Aí Maria Padilha olhou para mim, eu olhei para Maria Padilha, eu pedi a palavra e disse “o que é que você acha de mim?”. “Maravilhosa, adorei a sua conversa”. Aí eu disse “pois é, eu sou uma mulher, uma mulher lésbica que adotou duas crianças com a minha companheira e que educo perfeitamente os meus filhos, inclusive, para respeitar pessoas que não respeitam a família deles, como você”. Aí ela pediu desculpas, depois foi atrás de mim na hora do almoço e disse que eu tinha dado uma lição para ela e que ela não tinha tido a oportunidade de pensar diferente. E eu fui muito tranquila, disse “que massa” e tal e eu nunca esqueci disso. Eu entrei na conversa, na formação de Maria Padilha a partir de uma experiência minha e isso fez com que outras pessoas, essa mulher, pudesse causar outras reflexões nela também, sobre a temática. Porque a gente está nesse local pedagógico, que é um local extremamente cansativo, mas necessário. A gente está trabalhando na Secretaria de Educação do Estado, se a gente está na sociedade, de maneira geral, às vezes perde a paciência, “dá um fora” mas ali a gente não pode fazer isso, a gente está representando uma instituição. A gente tem que ter toda a paciência, toda a pedagogia, para procurar, a partir da sensibilização, da comprovação estatística, do conhecimento, convencer os professores de terem práticas dentro de uma perspectiva de direitos humanos, não transfóbicas, não LGBTfóbicas, né, não racistas, não misóginas, e isso é um processo bem complicado. Quando a gente consegue fazer uma interação entre as unidades, eu sinto que é algo extremamente fortalecido (Maria Rosa).

Percebemos que os conservadorismos atuam sistematicamente no cotidiano da realização dos projetos da unidade tanto quanto na regulação da performance docente. Portanto, as relações agonísticas vivenciadas custam o “preço” desse lugar “dialógico”, “pedagógico”, necessário, porém “cansativo”. Toda essa “paciência”, toda a “pedagogia”, a “sensibilização” através da arte, dos filmes e da poesia são decisões políticas para avançar nos embates

hegemônicos, porém, em contrapartida, vem o adoecimento físico e mental⁷⁷. Como mulheres atravessadas por marcadores sociais de gênero, raça e orientação sexual, as integrantes da unidade são afetadas por esses processos:

Você não está isenta de passar por processos de violência também, dentro disso. Então eu lembro que eu fiz visitas em escolas e quando eu cheguei na escola, para fazer uma visita, o pessoal da portaria dizia “não tem ensaio de quadrilha hoje não”. E eu dizia, “ah, não vim ensaiar quadrilha não, sou da secretaria” e a pessoa olhava para mim, olhava para o carro da secretaria e olhava para mim. Dizia, “ai, desculpa”, sabe? De você ouvir de professor e professora que “ai, quando eu olhei pra você eu não dava nada pra você. E aí depois que você fez a formação, eu entendi porque você estava na secretaria, que vocês estavam na secretaria” e às vezes eu dizia “eu também quando olhei pra não dava nada”. E aí eu não terminava a frase e a pessoa ficava olhando para mim assim (gargalha..). Era, e às vezes tinha isso, assim, dessas experiências e às vezes faltava paciência. [...] Quando a gente ia resolver conflito, eu escutava “é porque eu acho...”, e eu dizia “olha, eu não vim aqui para saber do que você acha, eu vim aplicar a lei”, sabe, às vezes eu era bem direta, “a normativa é essa, tem que ser feito isso, sabe, diretor, não vim aqui para saber o que o senhor acha, o que eu acho, o que você acha, não importa”. Tinha tudo isso, dessas situações, de ter que lidar com isso mas, ao mesmo tempo, sei que foi muito importante para a secretaria ter tido uma pessoa trans coordenando a unidade, porque há um deslocamento de olhar, porque para além da secretaria ter normativas sobre pessoas trans, a secretaria tem uma pessoa trans lá dentro. E essa presença tensiona o lugar, as pessoas ficavam pensando dez vezes antes de falar alguma coisa. É muito fácil você dizer que “eu não quero pessoas trans usando o banheiro de acordo com a identidade de gênero”, mas é muito mais difícil você dizer isso na cara de uma pessoa trans aplicando a política. Porque vira uma questão, é impossível dissociar de quem está na frente, né, e aí eu tive vários embates públicos em relação a isso. [...]. Porque também tem a posição de professores dizendo “ah, olha quem está discutindo isso, olha quem está trazendo esse debate para a escola, tinha que ser, né?”. E ao mesmo tempo tem aquelas coisas, de estudantes LGBT se aproximavam muito de mim. No início eu tinha muita dificuldade de entender algumas coisas que eram colocadas, sabe? (Maria Padilha).

Como mulher trans, Maria Padilha não ficou isenta de passar por processos de violência, marcados pelo machismo e transfobia. Sua forma de lidar com os conflitos variou, às vezes com deboche, ironia, e outras “sem paciência”. A ex-coordenadora continuou discorrendo sobre essas relações e suas consequências em sua vivência pessoal e profissional:

Foi muito interessante também como eu vi uma rede se tornar mais sensível a essa pauta. E aí é a importância da presença pedagógica. Eu não precisava dar uma palestra, para que as pessoas se aproximassem, ficassem mais sensíveis, porque as pessoas começaram a perceber também que pessoas trans existem, que elas têm sentimentos, que elas almoçam com a gente, que elas recebem salário e que elas estão do nosso lado, que elas têm uma vida, que elas tem sentimento, sabe? Então foi muito importante porque, para além das relações profissionais, eu tive relações de amizade muito grande com essas pessoas. Sabe, e eu acho que isso foi muito mais significativo do que as próprias formações que eram dadas. E aí, isso mobilizou a secretaria de uma certa forma, você precisa perceber isso também, porque isso muda muito a estrutura, e não só de equipe técnica. Por exemplo, eu fico imaginando como foi, por

⁷⁷ Pesquisas identificam a maior incidência da *Síndrome de Burnout* entre docentes - que tem como principal característica o *stress* ocasionado pelo ambiente de trabalho (LEVY, SOBRINHO e SOUZA, 2009).

exemplo, para mim ter contato com os motoristas da Secretaria. Para ir para os espaços, sabe, eles terem uma pessoa atrás ou sentada ao seu lado no banco do carro e você conversar com esse motorista, você começar a discutir essas coisas com o motorista e ele começa a lhe perguntar também, sabe. Ele vê que a pessoa trans não está só numa matéria de jornal estampada, sabe, como um corpo morto ou como numa zona de prostituição, está ali também na secretaria, está do lado dele. E é interessante que os motoristas diziam “ah, eu cheguei lá em casa ontem, né, professora, e eu disse que tinha uma pessoa trans na secretaria” e “a minha mulher ficou bem interessada e a gente já ficou conversando sobre isso”. E você vê como o debate extrapola os limites da secretaria, de como foi importante, por exemplo, eu ir para o sertão de Pernambuco; imagina o que é para o sertão de Pernambuco e eu ir para um alojamento feminino nas minhas visitas? [...], a rede *ter* que receber, sabe, você? Uma rede que tem muitos problemas com relação ao uso de banheiro e você tem que garantir a essa técnica que ela use o alojamento de acordo com a identidade de gênero, e no sertão de Pernambuco? [...] Principalmente no início, que foi quando eu comecei a trabalhar, eu chegava na regional do sertão e tinha uma comitiva de frente esperando, querendo ver quem eu era. Porque eles já sabiam que era uma pessoa trans que estava chegando lá e ia dormir no alojamento feminino. Então isso mobiliza uma série de sentidos, para além da rede mais formal que a gente tem. E eu lembro que, quando foi num primeiro momento, pro sertão, eu tinha muito receio porque eu conhecia o sertão pela secretaria e eu tinha muito receio de como seria isso, [...] como é que seria essa recepção e tudo. E você fica com receio porque o alojamento é coletivo, têm outras mulheres e aí você fica pensando como vai a reação de outras mulheres (coloca a mão no rosto). Você dormindo nesse alojamento, você não sabe o que você vai encontrar lá. E aí eu lembro que eu cheguei numa região lá do Sertão e cheguei já tarde da noite, “meio” que morrendo de sono e fui eu e outra técnica de direitos humanos da secretaria, e a gente até comentou “meu Deus, se a gente chegar nessa regional e tiver problemas de acolhimento e disserem que eu não vou poder ficar nesse alojamento”, porque aquela coisa toda. Ela disse “não, a gente vai resolver isso”, aquela coisa toda. E aí quando eu cheguei e fui para o alojamento feminino, a camareira ficou olhando “assim” pra mim, parada, olhando. E a gente foi para o alojamento e ela foi acompanhando a gente. E aí, eu coloquei meu material em cima da cama pra descansar, aí ela olhou pra mim, ela fez “você está muito cansada, né?”. Aí eu fiquei “naquela”, né, “meu Deus, não vou nem abrir minha boca”. Só fazia “assim” com a cabeça (acena com a cabeça, em resposta afirmativa). Ela fez “mas não se preocupe não, pode descansar porque ninguém vai lhe incomodar nesse quarto não, nesse quarto não entra homem não”. E aquilo me tocou tão profundamente, porque comecei a entender que o que estava em jogo era muito maior do que eu pensava. Até porque, às vezes, a gente tem isso quando a gente pesquisa, foca muito nesses processos formativos mais formais. Mas como essa unidade acionou outros sentidos a partir da presença em si? Para além dessas ações, para além dessas estratégias, como a presença em si acionou outros sentidos? Para uma rede, inclusive, muito maior do que a rede estadual, para profissionais de várias áreas, para a classe trabalhadora que possivelmente não teria acesso a isso antes, se não tivesse essa presença lá?. [...]. A Secretaria fez esse ano uma série de vídeos com a secretaria da mulher e o primeiro vídeo foi meu (sorri). Então, imagina o que é a Secretaria de Educação de Pernambuco fazer uma série de vídeos sobre o Dia da Mulher e colocar no primeiro vídeo uma mulher trans? (Maria Padilha).

Conforme ressaltamos anteriormente, as atividades da UNERGS são atravessadas por conflitos, disputas, negociações e fortes relações afetivas. Não somente as atividades formais fazem parte desse currículo, mas “um conhecimento construído, em movimento, *queerizado* e *embichado* no diálogo, como-experiências-vividas (SUSSEKIND, GONÇALVES JUNIOR; OLIVEIRA, 2021, p. 121). Todas as práticas discursivas compartilhadas pelas corpas que transitam naquele espaço-tempo deixam suas marcas de gênero, sexualidade, raça, de geração

e de território como conhecimentos de presença (*idem*) que “pintam” segundo suas respectivas performances, *transgredindo* essa passagem, saindo das zonas de irreconhecibilidade e ocupando campos de docência.

5. (IN)CONCLUSÕES



“Filha de Oxum” (da artista Pollyana Ferro).

*Na teoria do discurso
do mundo neoliberal
ele falou de populismo
avançou mais um degrau
chamou “prática
discursiva” segundo sua
perspectiva
um cabra chamado Laclau*

*Ele fez uma roda
conforme sua vontade
tinha coisa pra avançar
se juntou à psicanálise
incorpora Freud e Lacan
numa política do amanhã
falando de afetividade*

*Agora me dê licença
que vou falar do meu jeito
expressar com simplicidade
tanta teoria e conceito*

gozo, significado, significante
 uma hegemonia
 inconstante conforme eu
 trago no peito

o sujeito investe no gozo
 que investe no significante
 o investimento é radical
 ele não é principiante
 preso na relação fantasmática
 de uma forma tão dramática
 numa viagem interessante

a essência do investimento
 é o afeto que é gozo
 tem caráter
 contingente
 pode ser bom ou
 danoso é tipo uma
 amarração não se
 consegue dizer não
 para um desejo tão poderoso

o afeto toca o significante
 o gozo é o que manda
 e trás seu significado
 é a música da ciranda
 um movimento repetido
 quando ele é coletivo
 ele aqui vira
 demanda

hoje em dia vemos grupos
 negacionistas e anticiência
 as demandas fascistas
 de quem está na presidência
 porém o gozo é parcial
 um destino tão carnal
 que é selado na vivência

e no meio do
 discurso surge essa
 identificação quem se
 afeiçoa a ele no 17
 sentou a mão
 na ação
 significante o campo é
 tão pulsante que causa
 confusão

mas como tem demanda
 da mesma forma sempre
 também tem vence-demanda
 em todo contexto presente

*a história não é
gradual conforme
Ernesto Laclau
o cenário é ambivalente*

quem ensinou isso foi

*uma preta velha no terreiro⁷⁸
'cê ver que Glynos e
Howarth associa a tradicional
cancioneiro na encruzilhada tem
lógica
e também tem contra-lógica
no nosso cenário brasileiro*

*esse cruzo não é simples
uma batalha de bem e mal
é um campo complexo
segundo Mouffe e Laclau
o inconsciente é linguagem
o devir da nossa
passagem e o gozo é
força vital*

*assim encerro esse cordel
de gingas e sociabilidades
foi trânsito de saberes
de medos e
curiosidades o tal
discurso de Laclau
também agora
ancestral
é campo de possibilidades
(bella nara)*

Esta epígrafe por demasiado extensa trata-se de um cordel que eu compus, resultado das discussões da disciplina de pós-graduação “Teoria do Discurso e Educação”, ministrada pelo Prof. Gustavo Oliveira. Esse cordel não é somente consequência de minha entrega avaliativa, mas referência de minhas tentativas de unir dois mundos: parir uma dissertação, simultaneamente à minha aproximação e à iniciação ao culto do candomblé e da umbanda. A

⁷⁸ “Certa vez, uma preta velha me soprou no ouvido: ‘Meu filho, se nessa vida há demanda, há também vence demanda’. Dessa forma, se a colonialidade emerge como o carregamento colonial que nos espreita, obsedia e desencanta, a descolonização ou decolonialidade emerge como as ações de desobsessão dessa má sorte” (RUFINO, 2019, p. 13).

repercussão dessa conexão se encontra nessas palavras, doravante embebidas de eucalipto, alecrim, alfazema e guiné para discutir gênero e s[exu]alidade, que nunca foram distantes do pulsar do terreiro, já que “Exu baixa em qualquer corpo, fala qualquer língua, diz no não dito, se não existe palavra, ele inventa, se a compreendemos, ele a destrói para nos lançar no vazio do tombo” (RUFINO, 2019, p. 31).

Mesmo que não esperando o que poderia ser manifestado nas entrevistas, as narrativas elencadas nessa dissertação tratavam de, sem precisar necessariamente de meu singular contato acadêmico e religioso, se movimentar pelas encruzilhadas pedagógicas. A UNERGS já possuía vínculos e afinidades com o pulsar exusíaco a partir de suas azougadas, imo xirês e andanças nas rodas iorubás. Enquanto a teoria do discurso cobrava meu entendimento da mobilidade do discurso, essas habilidades iam se incorporando nas escritas, nas formações, nas mandingas, nos ebós epistemológicos e no próprio terreiro, no “balançar do esqueleto” e nos transes corporais e espirituais. Nunca foi sorte, sempre foi Exu.

Exu e as pomba-giras! Encerrei as análises desta pesquisa com a fala (e a presença) de Maria Padilha (que quase não aconteceu!), cerceando sua entrevista apresentando as lógicas sociais (educação em direitos humanos, parceria militância/Estado/academia/sociedade civil, da representatividade), políticas (de equivalência e de diferença entre os movimentos sociais, universidades e as escolas) e fantasmáticas oriundas da UNERGS que investem seus campos pulsionais em torno do *ponto nodal* (acesso à discussão de gênero e sexualidades na rede pública de Pernambuco).

Apenas consegui traçar esses caminhos por meio delas, me fazendo agradecer imensamente pelas suas narrativas em relação às estripulias e peripécias do mundo de gênero-sexualidade-educação em terras pernambucanas. Como nos ensina Rufino “a narrativa inventora do mundo, a partir do advento da modernidade ocidental, produz presença em detrimento do esquecimento” (RUFINO, 2019, p. 14). Suas relações profissionais, pessoais e seus estudos em gênero e sexualidade emergem (re)articulados nos projetos e ações da unidade a partir de relações de identificação entre a corpa e o que ela investiga. Suas falas não somente complementam meu trabalho, mas estruturaram as minhas palavras, as minhas análises sobre os processos discursivos que as rodeiam, comprovando que, se não somos emancipadas e oniscientes às sujeições regulatórias, também não estamos passivas. Laroyê Maria Padilha! Laroyê Maria Navalha! Laroyê Maria das Almas! Laroyê Maria Mulambo! Laroyê Maria Quitéria! Laroyê Maria Rosa! Laroyê Maria Cigana! E salve a malandragem dos Zés!

Suas falas denunciaram as lógicas neoliberais que permeiam os embates teórico-políticos que cerceiam a roda gênero-s[exu]alidade-educação, através de práticas discursivas, como “flechas atiradas” contra os *carregos* de uma pressuposta “ideologia de gênero”, e ataques ao “chão da escola”, como tutela de crianças e adolescentes e controle das corpas que ali transitam. Parafraseando Criolo⁷⁹, convoque seus budas, seus exus, seus santos, orixás, pretas velhas e pomba-giras, que o clima nunca esteve tão tenso.

Chegando ao ano de 2022 e aos períodos eleitorais, caracterizados por suas crises hegemônicas, ficam cada vez mais incertos os rumos dessas lógicas. Se em 2021, dediquei-me ao parto dessa dissertação - e fui “parida” enquanto filha de Oxum - em um ano regido pela mesma, entrego esse fruto para Oxumarê, orixá regente do ano de 2022, senhor(e) dos ciclos e abundâncias. Metade homem, metade mulher, tem suas “andanças” na terra e no céu através do arco-íris, em um ano que promete potencialidades para a comunidade LGBTQ+. Fui interpelada a me posicionar nesse estudo (BUTLER, 2015) e diante desses ciclos (hegemônicos), concebendo epistemologias de matripotência e caminhando por essas encruzilhadas pedagógicas. Ora yê yê ô mamãe Oxum [Graciosa mãe Oxum]! Arroboi Oxumarê [Salve o senhor do arco-íris]!

Ao mesmo tempo, esta pesquisa também busca contribuir para o momento pedagógico e político que estamos experienciando, dando novas pistas dos desafios que nos aguardam. Busquei apresentar os equívocos teóricos de gozo por um horizonte emancipatório, das perspectivas histórico-graduais, sobretudo amparada no trabalho com as temáticas referenciadas em âmbito estadual.

Nesse sentido, somente uma noção de currículo enquanto discurso e, igualmente, como movimento, poderia ter a capacidade teórico-analítica de abarcar os processos de subjetivação, as experiências estudantis e docentes, as fragilidades, conquistas e desafios de uma secretaria de educação, em Pernambuco, em sustentar uma unidade de gênero-s[exu]alidade-educação mesmo em contextos de avanço de extrema-direita em cenário global e nacional. Nesse quesito, a região Nordeste expressa mais uma vez suas potencialidades, empurrando os limites dos conflitos políticos em meio às zonas fronteiriças, deixando a gira girar⁸⁰.

Neste momento, invisto na honestidade em pronunciar as inúmeras dificuldades físicas e emocionais em fazer essa obra, em uma forma quase confessional em exprimir o cansaço de realizar este trabalho, em movimentações terapêuticas chorosas de existir na

⁷⁹ “Convoque seu Buda, o clima tá tenso”.

⁸⁰ “Deixa a gira, girar” (música de Os Tincoãs).

universidade. Exaustão essa também compartilhada pelas entrevistadas, pelo cotidiano cansativo do trabalho de lidar com essas “giras”, ousando em continuar a empurrar os limites discursivos a partir dos projetos e atividades que eram elaborados e realizados pela unidade. Elas se apegam em suas conquistas, como a construção de redes de solidariedade - assim como me apeguei para conceber essa pesquisa, que com prazer e alegria entrego, não apresentando um ponto final, mas algumas reticências...

Caminhando para fechar essas (in)conclusões, essa roda de saberes, nossa conversa, pensar o currículo das escolas como espaço-tempo de enunciação envolve abandonar noções desses campos como passivo, como simples reprodutor de desigualdades sociais para finalmente admitir as expressões dissidentes, provenientes do *diferir* performativo de gênero, sexualidade e outras identificações e modos de viver das *corpas*. Exu está presente nessas escolas, nessas unidades - incluindo a UNERGS e a UNERA - e nas secretarias de educação, que gingam com as lógicas neoliberais e conservadoras como desafios (não-)impeditivos e transitam por elas, movimentando através das extrípulias exusíacas. *Eu fecho a nossa gira/ Com Deus e Nossa Senhora/Eu fecho a nossa gira/Sambolê pemba de Angola*. Nos vemos na próxima gira!

REFERÊNCIAS

- AGÊNCIA BRASIL. **Currículo Lattes terá nova seção para registrar licença-maternidade.** Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2021-04/curriculo-lattes-tera-nova-secao-para-registrar-licenca-maternidade>. Acesso em: 27 abril 2021.
- AGÊNCIA SENADO. Bolsonaro veta distribuição de absorventes a estudantes e pessoas pobres. Senado notícias, 2021. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2021/10/07/bolsonaro-veta-distribuicao-de-absorventes-a-estudantes-e-mulheres-pobres>. Acesso em: 18 dez 2021.
- ALCADE, Emerson... [et al]. **Antifa.** Coleção SLAM. São Paulo (SP): Autonomia Literária, 2019.
- ALMEIDA, R. **A onda quebrada:** evangélicos e conservadorismo. Cadernos Pagu. campinas, n. 50, p. 1-17, 2017.
- ALVES, I. N. C.. O silenciamento das temáticas de gênero e sexualidade: o avanço do conservadorismo no Brasil e no Recife. In: Editora Atena. (Org.). **Políticas Públicas na educação brasileira:** Diversidade. 1ed. Ponta Grossa - Paraná: Atena Editora, 2018.
- ALVES, Paula; ALVES, José Eustáquio Diniz e SILVA, Denise Britz do Nascimento. **Presença feminina no cinema brasileiro - por que estamos tão longe?** - Artigo apresentado ao XV Encontro de Ciências Sociais do Norte e Nordeste e Pré-Alas Brasil, setembro, 2012. Disponível em: <http://www.sinteseeventos.com.br/ciso/anaisxvceiso/resumos/GT29-12.pdf> Acesso em: 12 dez 2021.
- ANTAS, Raquel Costa. **Núcleos de estudos de gênero e enfrentamento da violência contra a mulher:** experiência do Instituto Federal de Pernambuco. Seminário Internacional Fazendo Gênero 11 & 13th Women's Worlds Congress (Anais Eletrônicos), Florianópolis, 2017. Disponível em: [http://www.en.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1498841623_ARQUIVO_fazendogenero\(artigo\).pdf](http://www.en.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1498841623_ARQUIVO_fazendogenero(artigo).pdf). Acesso em: 13 dez 2021.
- ANZALDÚA, Gloria. **Falando em línguas:** uma carta para as mulheres escritoras do terceiro mundo. Revista Estudos Feministas, v. 8, n. 1. 2000. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/9880>. Acesso em: 11 agosto 2020.
- AOS FATOS. **Desvendamos as notícias falsas de Damares Alves contra a 'ideologia de gênero'.** Ana Rita Cunha. Disponível em: https://www.aosfatos.org/noticias/desvendamos-noticias-falsas-de-damares-alves-contras-ideologia-de-genero/?fbclid=IwAR2LKJb15whHB_LduDOI7a9A91id0hOiSeOIPRsozkGJyVW4yXHeN7R_haA. Acesso em: 10 setembro 2019.
- ARRUZZA, Cinzia. BHATTACHARYA, Tithi. FRASER, Nancy. **Feminismo para os 99%:** um manifesto. São Paulo: Boitempo, 2019.

AUGRAS, Monique. De Iyá mi a pomba-gira: transformações e símbolos da libido. In: MOURA, Carlos Eugênio Marcondes de. **Candomblé: religião do corpo e da alma : tipos psicológicos nas religiões afro-brasileiras**. Rio de Janeiro: Pallas, 2000.

BÂ, Amadou Hampâté. **Amkoullel, o menino fula**. São Paulo: Palas Athena, 2013.

BAUER, Martin W. GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som: um manual prático**. tradução de Pedrinho A. Guareschi.- Petrópolis, RJ : Vozes, 2002.

BBC NEWS. **Greve dos caminhoneiros: a cronologia dos 10 dias que pararam o Brasil**. Economia. Disponível em: <https://economia.uol.com.br/noticias/bbc/2018/05/30/greve-dos-caminhoneiros-a-cronologia-dos-10-dias-que-pararam-o-brasil.htm?cmpid=copiaecola>. Acesso em: 12 dez 2021.

BARRAGÁN, Almudena. **Cinco ‘fake news’ que beneficiaram a candidatura de Bolsonaro**. El País, Eleições Brasil 2018. 2020. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2018/10/18/actualidad/1539847547_146583.html. Acesso em: 7 setembro 2020.

BENTO, B. **Na escola se aprende que a diferença faz a diferença**. Revista Estudos Feministas, Florianópolis, v. 19, n. 2, p. 549-59, maio/ago. 2011.

BONFIM, Sâmia. **Basta de órfãos da covid! É urgente que o governo salve gestantes e bebês**. Uol, Universa - Pensadoras. Disponível em: https://www.uol.com.br/universa/colunas/2021/04/20/basta-de-orfaos-da-covid-e-urgente-que-o-governo-salve-gestantes-e-bebes.htm?fbclid=IwAR2XzizQTxKggqOHXpdf8BuoIcwWwnjrc-Ft8h54X2UZk3xeFAmp_wogHJg&cmpid=copiaecola. Acesso em: 27 abril 2021.

BORGES, Veronica. LOPES, Alice Casimiro. Porque o afeto é importante para a política? Implicações teórico-estratégicas. **Revista Práxis Educacional**. v. 17, n. 48, p. 114-135, out./dez. 2021.

BALLESTRIN, Luciana. América Latina e o giro decolonial. **Rev. Bras. Ciênc. Polít.** 2013, n.11, pp.89-117. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0103-33522013000200004&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 30 novembro 2020.

BRAH, Avtar. Diferença, diversidade, diferenciação. **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 6, p. 329- 376, 2006.

BRASIL DE FATO. **"Resistência não é algo novo para a gente", diz primeira deputada trans do Nordeste**. Direitos Humanos, 2018. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2018/12/12/a-resistencia-nao-e-algo-novo-para-gente-diz-1a-deputada-trans-eleita-pelo-nordeste/>. Acesso em: 18 dez 2021.

BRASIL. **Projeto de Lei nº 8.083-B de 2010**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. *Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania*. Brasília, Câmara dos Deputados, 2012.

BRASIL. **Lei nº 13.006**, de 26 de junho de 2014. Acrescenta § 8º ao art. 26 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para obrigar a exibição de filmes de produção nacional nas escolas de educação básica. Brasília, DF, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13006.htm.

BRASIL. Ministério da Saúde. **O que é COVID-19**. Sobre a doença, 2020. Disponível em: <https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca#o-que-e-covid>. Acesso em: 27 novembro 2020.

BRASIL. **Infecções Sexualmente Transmissíveis**. Departamento de Doenças de Condições Crônicas e Infecções Sexualmente Transmissíveis. Ministério da Saúde, 2016. Disponível em: <http://www.aids.gov.br/pt-br/publico-geral/o-que-sao-ist>. Acesso em: 25 novembro 2020.

BRASIL. **Presidente Jair Messias Bolsonaro Mensagem ao Congresso Nacional**, 2019 [recurso eletrônico] : 1ª Sessão Legislativa Ordinária da 56ª Legislatura. – Brasília : Presidência da República, 2019. – Documentos da Presidência da República, 2019. Disponível em: <http://www.casacivil.gov.br/central-de-conteudos/downloads/mensagem-aocongresso-2019/@@download/file/Mensagem-ao-Congresso-2019.pdf>. Acessado em 11 agosto 2020.

BRITZMAN, Deborah. Curiosidade, Sexualidade e Currículo. In: LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado: pedagogia da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

BROWN, Wendy. **Nas ruínas do neoliberalismo: a ascensão da política antidemocrática no Ocidente**. Traduzido por: Mario A. Marino, Eduardo Altheman C. Santo. São Paulo: Editora Filosófica Politeia, 2019.

BURGOS, Rosa Nidia Buenfil. Uma herança teórica em disputa: Laclau e a educação no México. IN: LOPES, A. C., OLIVEIRA, A. L. A. R. M. de, OLIVEIRA, G. S. de. **A teoria do discurso na pesquisa em Educação**. Recife: Ed. UFPE, 2018.

BURITY, Joanildo. Trajetórias da religião e da modernidade: a narrativa histórica de uma objeção. **Estudos de Sociologia**, Revista do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da UFPE, v. 13, n. 1, p. 19-48.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**. Trad. de Renato Aguiar. Rio de Janeiro. Editora Civilização Brasileira, 2003.

_____. **Corpos que importam: os limites discursivos do “sexo”**. 1a edição. Editora Crocodilo: São Paulo, 2019.

_____. **Corpos que pensam: sobre os limites discursivos do sexo**. In: LOURO, G. O corpo educado: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

_____. **A vida psíquica do poder: teorias da sujeição**. Tradução de Rogério Bettoni. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

_____. **Quadros de Guerra: quando a vida é passível de luto?** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

_____. **Vida precária:** el poder del duelo y la violencia. 1 ed. - Buenos Aires: Paidós, 2006.

_____. *There are some muffins there if you want... a conversation on queerness, Precariousness, Binationalism, and BDS.* In: ALONI, U. (Org.). What does a Jew want? New York: Columbia University Press, 2011. p. 204-227.

CAETANO, Márcio. **Performatividades reguladas:** heteronormatividade, narrativas bibliográficas e educação. 1 ed. Curitiba: Appris, 2016.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. Projeto de Lei nº 478/2007 - Dispõe sobre o Estatuto do Nascituro e dá outras providências. Coordenação de Comissões Permanentes - DECOM - P_11858, 2007.

Acesso:

https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=B44CA223BCCF8AB5F77C5F7498D093A1.node2?codteor=447598&filename=Avulso+-PL+478/2007.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. Projeto de Lei nº 6.583-A/2013. Dispõe sobre o Estatuto da Família e dá outras providências. Coordenação de Comissões Permanentes - DECOM - P_5369, 2013.

Acesso:

https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=47FC186CDB5C27E515DF6EEB0712A562.proposicoesWeb2?codteor=1398893&filename=Avulso+-PL+6583/2013.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. Projeto de lei nº 4931/2016. Dispõe sobre o direito de mudança da orientação sexual. Coordenação de Comissões Permanentes, 2016. Disponível em:

https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1448894&filename=PL+4931/2016. Acesso em: 18 janeiro 2022.

CAMPOS, R. B. C. GUSMÃO, E. H. A. MAURICIO JUNIOR, C. G. B. A disputa pela laicidade: uma análise das interações discursivas entre Jean Wyllys e Silas Malafaia. **Religião e Sociedade**, Rio de Janeiro, 35(2): 165-188, 2015. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rs/a/YG7dzgTGX9vzKrd5KdpsjWc/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 18 janeiro 2021.

CANCLINI, N. G. **Culturas híbridas** - estratégias para entrar e sair da modernidade. São Paulo: Edusp, 1998.

CARDOSO, Livia de Rezende. PARAÍSO, Marlucy Alves. **Possibilidades de uma metodologia alquimista para pesquisar em educação e em currículo.** Revista e-Curriculum, São Paulo, v. 11, n. 01 abr. 2013.

CARTA CAPITAL. **STF declara inconstitucional lei municipal que proíbe debate de gênero nas escolas.** Educação, 2020. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/stf-declara-inconstitucional-lei-municipal-que-proibe-debate-de-genero-nas-escolas/>. Acesso em: 18 julho 2020.

CASTRO, Susana de. Condescendência: estratégia pater-colonial de poder. Revista Fundamentos, vol. 1, nº 1. Teresina, 2018. In: HOLLANDA, Heloisa Buarque de. VAREJÃO, Adriana. (orgs.). **Pensamento feminista hoje:** perspectivas decoloniais. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020.

CINE PE. **Honrarias e Premiações** - Troféu Calunga. Festival do Audiovisual, 2ª edição, 2017. Disponível em: <https://festivalcinepe.com.br/trofeu-calunga/>. Acesso em: 14 dez 2021.

COHEN, S. *Folk devils and moral panics: the creation of mods and rockers*. London: MacGibbon & Kee, 1972.

CORALINA, Cora. **Poemas dos becos de Goiás e estórias mais**. 21. ed. São Paulo: Global, 2003.

CORAZZA, Sandra M. O drama do Currículo: pesquisa e vitalismo da criação. In: IX **Seminário de Pesquisa em Educação na Região Sul**, GT Educação e Arte. Caxias do Sul, agosto, 2012.

CURIEL, Ochy. Construindo metodologias feministas a partir do feminismo decolonial. Jornada de Metodologia de pesquisa feminista e sua aplicação no âmbito dos direitos humanos, da violência e da paz, 2014. In: HOLLANDA, Heloisa Buarque de. VAREJÃO, Adriana. (orgs.). **Pensamento feminista hoje: perspectivas decoloniais**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020.

DARDOT, P.; LAVAL, C.. **A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal**. São Paulo: Editora Boitempo, 2016.

FARGE, Arlette. **O Sabor do arquivo**. 1. ed, 1. reimpr. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2017.

FILHA, Constantina Xavier; BEZERRA, Maria de Fátima; NEVES, Isis Tavares. Entrevista. In: Diversidade na escola: gênero e sexualidade. **Revista retratos da escola**. Brasília, v.9, n.16, p.13-26, jan./jun. 2015.

FOUCAULT, Michel. As regularidades discursivas. IN: FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

_____. **Do governo dos vivos: Curso no Collège de France, 1979-1980**. São Paulo: Centro de Cultura Social; Rio de Janeiro: Achiamé, 2011.

_____. **História da Sexualidade I : A vontade de saber**. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

_____. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1978.

_____. Outros espaços. In: Estética: literatura e pintura, música e cinema. **Ditos e Escritos III**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001.

_____. **Vigiar e Punir: história da violência nas prisões**. Petrópolis: Editora Vozes, 1987.

FREYRE, Gilberto. **Casa grande e senzala**. Brasília, São Paulo: Atual, 1963.

G1 CE. **Seis pessoas são presas por matar o professor Gustavo Braga, no Ceará**. TV Verdes Mares. Disponível em:

<http://g1.globo.com/ceara/noticia/2013/07/seis-pessoas-sao-presas-por-matar-o-professor-gustavo-braga-em-2012.html>. Acesso em: 11 agosto 2020.

GARANHUNS-PE. Câmara de Vereadores. **Plano Municipal de Educação**. 2015. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/322506396/PME-Garanhuns-2015-2025>. Acesso: 22 dez 2021.

GARANHUNS-PE. Câmara de Vereadores. **Projeto de Lei nº 086/2017**. Proíbe as atividades pedagógicas que visem a reprodução de conceito de ideologia de gênero na grade de ensino. Disponível em: www.garanhuns.pe.leg.br. Acesso em: 22 dez 2021.

GIROUX, Henry A. Praticando Estudos Culturais nas faculdades de educação. IN: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Alienígenas na sala de aula**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

GLYNOS, Jason; HOWARTH, David. *Logics of critical explanation in social and political theory*. London/New York: Routledge, 2007.

_____. **Explicação crítica em ciências sociais: a abordagem das lógicas**. In: LOPES, Alice C.; OLIVEIRA, Anna L.; OLIVEIRA, Gustavo G. (org.). *A teoria do discurso na pesquisa em educação*. Recife: Ed. UFPE, 2018.

GLYNOS, Jason, KLIMECK, Robin, WILLMOTT, Hugh. Cooling Out The Marks. The ideology and politics of the financial crisis. **Journal of Cultural Economy**, Vol. 5, No 3, August, 2012).

GLYNOS, Jason; STAVRAKAKIS, Yannis. Encuentros del tipo real. Indagando los límites de la adopción de Lacan por parte de Laclau. In S. Critchley & O. Marchat, **Laclau: aproximaciones críticas a sua obra**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2008, p. 249- 267.

GONZALEZ, Lélia. Por um feminismo afro-latino-americano. Mujeres, crisis y movimiento: América Latina y El Caribe, 1988. In: HOLLANDA, Heloisa Buarque de. VAREJÃO, Adriana. (orgs.). **Pensamento feminista hoje: perspectivas decoloniais**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020.

GROSGOUEL, R. **Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: Transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global**. Revista Crítica de Ciências Sociais, n. 80, p. 115 – 147, Março 2008.

GRUPO EDUCAR. **Ficcionalizar (PE/Brasil) no CinExu!** Plataforma de educadores antirracistas. 2019. Disponível em: <https://grpeducar.wordpress.com/2020/08/10/ficcionalizar-pe-brasil-no-cinexu/>. Acesso em: 23 dez 2021.

HANDELMANN, Gottfried Heinrich. História do Brasil, v. 2. Tradução Lúcia Furquim Lahmeyer; revisão Bertoldo Klinger; anotada por Basílio Magalhães e Odilon Nogueira de Matos; introdução Odilon Nogueira de Matos. 4ª. Ed.,-Belo Horizonte: Ed. Itatiaia; São Paulo: Ed. da Universidade de São Paulo, 1982.

HOLLANDA, Heloisa Buarque de. Introdução. In: HOLLANDA, Heloisa Buarque de. VAREJÃO, Adriana. (orgs.). **Pensamento feminista hoje: perspectivas decoloniais**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020.

HOOKS, Bell. Uma revolução de valores. In: HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade**. São Paulo: Martins Fontes, 2013, p. 37-50.

JONES, Angela. *Queer Heterotopias: Homonormativity and Future of Queerness*. *Interalia - a journal of queer studies*, n. 4, p. 1-20, 2009.

JORNAL DO COMMERCIO. **Deputada denuncia escola do Grande Recife ao MPPE após fazer 'vistoria' e encontrar materiais com linguagem neutra**. NE10, 2021.

Disponível em:

<https://jc.ne10.uol.com.br/politica/2021/05/12125522-deputada-denuncia-escola-do-grande-recife-ao-mppe-apos-fazer-vistoria-e-encontrar-materiais-com-linguagem-neutra.html>.

Acesso em: 13 dez 2021.

JORNAL DO COMMERCIO. **Nota técnica garante uso do banheiro conforme identidade de gênero nas escolas**. NE10, 2021. Disponível em: <https://jc.ne10.uol.com.br/blogs/jamildo/2021/11/13622159-nota-tecnica-garante-uso-do-banheiro-conforme-identidade-de-genero-nas-escolas.html>. Acesso em: 13 dez 2021.

JUNQUEIRA, Rogério. **A invenção da “ideologia de gênero”**: a emergência de um cenário político-discursivo e a elaboração de uma retórica reacionária antigênero. *Psicologia política*. Vol. 18. Nº 43. PP. 449-502. Set-Dez, 2018.

JUNQUEIRA, Rogério (org.). **Diversidade sexual na educação: problematizações sobre homofobia nas escolas**. Brasília: Edições MEC UNESCO, 2009.

KAUR, Rupi. **Outros jeitos de usar a boca**. Tradução: Ana Guadalupe. 1 ed.. São Paulo: Planeta, 2017.

KIALANDA, K.S.; TUMUA, S.K.; BENGUI, M.P.; TIMBANE. O Kikongo e a cultura do povo bakongo: a cultolinguística nos nomes próprios. **Revista Versalete**, Curitiba, vol. 7, nº 12, 2019.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano**. Rio de Janeiro: Editora Cobogó, 2019.

LACLAU, Ernesto. **A razão populista**. São Paulo: Três Estrelas, 2013.

_____. **Desconstrução, Pragmatismo, Hegemonia**. In: CRITCHLEY, Simon; DERRIDA, Jacques; LACLAU, Ernesto; RORTY, Richard; MOUFFE, Chantal (orgs.). **Desconstrução e Pragmatismo**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2016.

_____. **Emancipação e diferença**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2011.

LACLAU, Ernesto. MOUFFE, Chantal. **Hegemonia e estratégia socialista: por uma política democrática radical**. São Paulo: Intermeios; Brasília: CNPq, 2015.

LEÃO, Thiago Marques. IANNI, Aurea Maria Zöllner. GOTO, Carine Sayuri Goto. **Individualização e sofrimento psíquico na universidade: entre a clínica e a empresa de si**. *Revista Humanidades e Inovação* v.6, n.9 vol.2 - 2019.

LETRAS. **Encantado**. Maria Bethânia. Composição: Eden Ahbez / Caetano Veloso. 2022. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/maria-bethania/428147/>. Acesso em: 13 janeiro 2022.

LEVY, Gisele Cristina Tenório de Machado; SOBRINHO, Francisco de Paula Nunes; SOUZA, Carlos Alberto Absalão de. **Síndrome de Burnout em professores da rede pública**. Produção, v. 19, n. 3, p. 458-465. set./dez. 2009.

LOPES, A. C. **Articulações de demandas educativas (im)possibilitadas pelo antagonismo ao “marxismo cultural”**. 2019. Revista Arquivos Analíticos de Políticas Educativas, 27 (109).

LOPES, A. C. et al. **Discursos nas políticas de currículo**. Rio de Janeiro: Quartet, 2011.

LOPES, A. C. Políticas de currículo em um enfoque discursivo: notas de pesquisa. In: LOPES, Alice C.; OLIVEIRA, Anna L.; OLIVEIRA, Gustavo G. (org.). **A teoria do discurso na pesquisa em educação**. Recife: Ed. UFPE, 2018. p. 281-304.

LOPES, Alice C. Política, conhecimento e a defesa de um vazio normativo. In: MENDONÇA, Daniel de.; RODRIGUES, Léo; LINHARES, Bianca. (org.). **Ernesto Laclau e seu legado transdisciplinar**. São Paulo: Intermeios, 2017. p. 109-127.

LOPES, A. C. **Por um currículo sem fundamentos**. Linhas Críticas, Brasília, DF v. 21, n. 45, p. 445-446, mai./ago. 2015.

LOPES, A. C. MACEDO, E. **Teorias do currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

LOPES, A. C. MOREIRA, N. R. Em nome da democracia: igualdade, diversidade e equidade na BNCC do ensino médio. In: RODRIGUES, Alexsandro; CAETANO, Márcio; SOARES, Maria da Conceição Silva. **Queer(i)zando Currículos e Educação: narrativas do encontro**. 1 ed.. Salvador - BA, Editora Devires, 2021.

LORDE, Audre. **Irmã outsider**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

LORDE, Audre. **Sou sua irmã: escritos reunidos**. Tradução Stephanie Borges. São Paulo: Ubu Editora, 2020.

LOURO, Guacira Lopes. **Teoria queer: uma política pós-identitária para a educação**. 2001. Revista Estudos Feministas. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ref/v9n2/8639.pdf>>. Acesso em: 18 maio 2019.

LUGONES, MARÍA. **Colonialidade e gênero**. Tabula Rasa. 2008, n.9, pp.73-102. Disponível em: http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1794-24892008000200006&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 1 setembro 2020.

MACEDO, E. As demandas conservadoras do movimento Escola Sem Partido e a Base Nacional Curricular Comum. **Educação e Sociedade**, Campinas, v.38, n. 139, p. 507-524, abr- jun, 2017.

_____. Base Nacional Comum para Currículos: direitos de aprendizagem e desenvolvimento para quem? **Educação & Sociedade**, v. 36, n. 133, p. 891-908, dez. 2015.

_____. Currículo como espaço tempo de fronteira cultural. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, n. 32, maio/agosto 2006.

_____. Currículo e conhecimento: aproximações entre educação e ensino. **Cadernos de Pesquisa**, v. 42, n. 147, p.716-737, set./dez. 2012.

_____. Mas a escola não tem o que ensinar?: Conhecimento, reconhecimento e alteridade na teoria do currículo. **Currículo sem Fronteiras**, v. 17, n. 3, p. 539-554, set./dez. 2017.

MAINGUENEAU, D. **Análise de textos de comunicação**. São Paulo: Cortez, 2015.

_____. **Discurso e análise do discurso**. São Paulo: Parábola, 2015.

_____. **Gênese dos discursos**. São Paulo: Parábola, 2008.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica: biopoder - soberania - estado de exceção política de morte**. Arte & Ensaios, n. 32, p. 123-151, dez. 2016. Disponível em: <https://www.procomum.org/wp-content/uploads/2019/04/necropolítica.pdf>. Acesso em: 13 maio 2021.

MELO, George Souza de. **Performances dissidentes no currículo: narrativas, diferença e construção de subjetividades**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, PE. Programa de Pós-graduação em Educação, 2020.

MÍDIA NINJA. **Kova M Festival: música e integração da cultura africana em Portugal**. 2019. Disponível em: <https://midianinja.org/news/kova-m-festival-musica-e-integracao-da-cultura-africana-em-portugal/>. Acesso em: 23 dez 2021.

MIÑOSO, Yuderkys Espinosa. **Hacer genealogía de la experiencia: el método hacia una crítica a la colonialidad de la Razón feminista desde la experiencia histórica en América Latina**. Revista Direito e Práxis. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistaceaju/article/view/43881>. Acesso em: 1 setembro 2020.

MISKOLCI, R. Estética da Existência e Pânico Moral. In: RAGO, M.; VEIGA-NETO, A. (ed.). **Figuras de Foucault**. Belo Horizonte, Autêntica, 2006.

MOURA, Fernanda Pereira de. **“Escola sem Partido”**: relações entre Estado, educação e religião e os impactos no ensino de história. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Instituto de História, Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, 2016.

MOUFFE, Chantal. *Agonistics: thinking the world politically*. London/New York: Verso, 2013.

_____. **O regresso do político**. Lisboa: Gradiva Publicações, 1996.

_____. **Sobre o político**. Tradução: Fernando Santos. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2015.

MUÑOZ, José Esteban. *Disidentifications: queers of color and the performance of politics*. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1999.

NIETZSCHE, Friedrich. **A Gaia Ciência**. São Paulo: Companhia das Letras, 1ª ed. 2001.

_____. **Assim falou Zaratustra**. São Paulo: Editora Martin Claret, 2003. (Coleção A obra-prima de cada autor, v. 22).

NOVA ESCOLA. **Capa de NOVA ESCOLA sobre gênero tem repercussão recorde**. Fev, 2015. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/1451/capa-de-nova-escola-sobre-genero-tem-repercussao-recorde>. Acesso em: 13 janeiro 2022.

OLIVEIRA, A. L. A. R. M. de. **O discurso pedagógico pela Diversidade Sexual e sua (re) articulação no campo escolar**. Tese (doutorado) - Universidade Federal de Pernambuco. CE. Educação, 2009.

OLIVEIRA, A. L. A. R. M. de, OLIVEIRA, G. S. de. Políticas de gênero e sexualidade brasileira: crise hegemônica e novos eixos de disputa. IN: LOPES, A. C., OLIVEIRA, A. L. A. R. M. de, OLIVEIRA, G. S. de. **Os gêneros da escola e o (im)possível silenciamento da diferença no currículo**. Recife: Ed. UFPE, 2018.

OLIVEIRA, Anna L.; SANTOS, Júlio C. Hegemonia e interseccionalidade na análise de estratégias discursivas e dinâmicas de subjetivação entre estudantes gays de periferia. In: LOPES, Alice C.; OLIVEIRA, Anna L.; OLIVEIRA, Gustavo G. (org.). **A teoria do discurso na pesquisa em educação**. Recife: Ed. UFPE, 2018. p. 281-304.

OLIVEIRA, Gustavo Gilson Sousa de. Provocações para aguçar a imaginação/invenção analítica: aproximações entre a teoria política do discurso e análise do discurso em educação. IN: LOPES, A. C., OLIVEIRA, A. L. A. R. M. de, OLIVEIRA, G. S. de. **A teoria do discurso na pesquisa em Educação**. Recife: Ed. UFPE, 2018.

OLIVEIRA, Thiago Ranniery Moreira de. **No meio do mundo, aquendar a metodologia**: notas para *queerizar* a pesquisa em currículo. Práxis Educativa, Ponta Grossa, v. 11, n. 2, p. 332 - 356, maio/ago. 2016. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>. Acesso em: 05 maio 2021.

_____. **Currículo, socialidade queer e política da imaginação**. Revista Teias. v. 18. n. 51. 2017.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Currículo, gênero e heterotopias em tempos de slogan “ideologia de gênero”. IN: LOPES, A. C., OLIVEIRA, A. L. A. R. M. de, OLIVEIRA, G. S. de. **Os gêneros da escola e o (im)possível silenciamento da diferença no currículo**. Recife: Ed. UFPE, 2018.

PELÚCIO, Larissa. **Subalterno quem, cara pálida?** Apontamentos às margens sobre pós-colonialismos, feminismos e estudos queer. Contemporânea, Salvador, vol. 2, no 2, 2012, pp. 395-418.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação e Esportes. **Currículo de Pernambuco**: ensino médio. Secretaria de Educação e Esportes, União dos Dirigentes Municipais de Educação.

- Recife: A Secretaria, 2021. 695p. Disponível em: http://www.educacao.pe.gov.br/portal/upload/galeria/523/CURR%C3%84DULO_DE_PERNAMBUCO_DO_ENSINO%20M%C3%89DIO%202021_Final.pdf. Acesso em: 6 janeiro 2022.
- PERNAMBUCO. Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco. **SEE apresenta cases de sucesso no I Seminário de Educação, Cinema e Audiovisual da Paraíba**. Disponível em: <http://www.educacao.pe.gov.br/portal/?pag=1&cat=37&art=5499>. 2020. Acesso em: 13 dez 2021.
- PERNAMBUCO. Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco. **SEE promove ciclo de formações sobre gênero e sexualidades no Estado**. 2020. Disponível em: <http://www.educacao.pe.gov.br/portal/?pag=1&cat=37&art=5538>. Acesso em: 13 dez 2021.
- PIEIDADE, Vilma. **Dororidade**. Rio de Janeiro: Editora Nós, 2017.
- PISCITELLI, A. Interseccionalidade, categorias de articulação e experiências de migrantes brasileiras. **Sociedade e Cultura**, v. 11, n. 2, p.263-274, 2008.
- PRADO, Vagner Matias do. Homofobia(s), construção de si existências frente aos regimes necropolíticos. In: RODRIGUES, Alexsandro; CAETANO, Márcio; SOARES, Maria da Conceição Silva. **Queer(i)zando Currículos e Educação: narrativas do encontro**. 1 ed.. Salvador - BA, Editora Devires, 2020.
- PRECIADO, Paul B. **Manifesto contrassexual**. São Paulo, n-1 edições, 2017.
- PROFESSORES CONTRA O ESCOLA SEM PARTIDO. **Vigiando os projetos de lei - Panorama do “Escola sem Partido” no legislativo brasileiro**, 2021. Disponível em: <https://profscontraesp.org/vigiando-os-projetos-de-lei/>. Acesso em: 14 dez 2021.
- QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina**. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. 2005. Disponível em: http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12_QUIJANO.pdf. Acesso em: 1 setembro 2020.
- RANNIERY, Thiago. **Vem cá, e se fosse ficção? Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 13, n. 3, p. 982-1002, set./dez. 2018.
- RANNIERY, Thiago. MACEDO, Elizabeth. **Políticas do vivível: diferença, teoria e democracia por vir**. In: Os gêneros da escola e o (im)possível silenciamento da diferença no currículo. Alice Casimiro Lopes, Anna Luiza A. R. Martins de Oliveira, Gustavo Gilson Sousa de Oliveira - Recife: Ed. UFPE, 2018.
- REDEKINO. **Rede latino-americana de cinema e educação**. Apresentação, 2021. Disponível em: <http://www.redekino.com.br/memoria/>. Acesso em: 12 dez 2021.
- RIBEIRO, Djamila. **O que é: lugar de fala?**. Belo Horizonte (MG): Letramento, 2017.
- RIBEIRO JÚNIOR, Benedito Inácio. Estudos queer na historiografia brasileira (2008-2016). In: SOUSA NETO, Miguel Rodrigues de. GOMES, Aguinaldo Rodrigues (orgs.). **História e teoria queer**. 1ª ed. Salvador, BA: Editora Devires, 2018.

RÍOS, Marcela Lagarde y de los. *La multidimensionalidad de la categoría género y del feminismo*. In: MARÍN, María González. **Metodología de los estudios de género**. México: Unam, IIES, 2004.

RODRIGUES, Julian. FACCHINI, Regina. **“Ideologia de gênero”**: atores e direitos em disputa: uma análise sobre o processo de aprovação do Plano Nacional de Educação (2013-2015). In: Os gêneros da escola e o (im)possível silenciamento da diferença no currículo. Alice Casimiro Lopes, Anna Luiza A. R. Martins de Oliveira, Gustavo Gilson Sousa de Oliveira - Recife: Ed. UFPE, 2018.

ROSEIRO, Steferson Zanoni. CARVALHO, Janete Magalhães. Escola de gente feia. In: RODRIGUES, Alexandro; CAETANO, Márcio; SOARES, Maria da Conceição Silva. **Queer(i)zando Currículos e Educação: narrativas do encontro**. 1 ed.. Salvador - BA, Editora Devires, 2020.

RUBIN, Gayle. Thinking Sex. IN: ABELOVE, Henry et al. *The lesbian and gay studies reader*. London; New York: Routledge, 1989.

RUFINO, Luiz. **Pedagogias das encruzilhadas**. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2019. SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. **Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas**. Revista Brasileira de História & Ciências Sociais, n. 1, 2009, p. 1-15.

SACRISTÁN, José Gimeno. O que significa o currículo? In SACRISTÁN, J. Gimeno. (Org). **Currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

SANTOS, Day. OLIVEIRA, Anna Luiza Martins de. **Trajetórias transgêneras na educação de jovens, adultos e idosos: conquistas, horizontes e ameaças entre tempos, espaços e sujeitos escolares**. Série-Estudos, Campo Grande, MS, v. 24, n. 52, p. 49-75, set./dez. 2019.

SAUL, Ana Maria. **Na contramão da lógica do controle em contextos de avaliação: por uma educação democrática e emancipatória**. In Educ. Pesqui., São Paulo, v. 41, n. especial, p. 1299-1311, dez., 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v41nsp/1517-9702-ep-41-spe-1299.pdf>. Acesso em: 18 maio 2019.

SCALA, J. **Ideologia de gênero: o neototalitarismo e a morte da família**. 2. ed. Trad. Lyêge Carvalho. São Paulo: Katechesis, 2015.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE PERNAMBUCO. **Plano Estadual de Educação de Pernambuco: 2015-2025**. Recife, 2014. Disponível em: http://www.educacao.pe.gov.br/portal/upload/galeria/10046/PLANO%20ESTADUAL%20DE%20EDUCA%C3%87%C3%83O_vers%C3%A3o%20final_%20Lei_%20n%C2%BA%2015.533%20DOE.pdf. Acesso em: 6 janeiro 2022.

SILVA, Alicia de Araújo. **Relações de poder na educação: o Movimento Escola Sem Partido e a Lei 4.432/2017 no município de Garanhuns**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal Rural de Pernambuco, Licenciatura em Pedagogia, Garanhuns, 2019.

SILVA, Geranilde Costa e. **Pretagogia**: construindo um referencial teórico-metodológico de matriz africana para a formação de professores/as. 2013. 243f. – Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE), 2013.

SILVA, S. V. de P., ALVES I. N. C., & Barreto, F. G. V. (2020). “Ideologia de gênero” e Escola sem Partido: Desafios do ensino da sociologia na política brasileira a partir dos embates hegemônicos em torno da educação. **Diversidade e Educação**, 8(1), 70–95. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/divedu/article/view/11393/7818>. Acesso em: 7 dezembro 2020.

SILVA, S. V. de P., ALVES I. N. C. Ser um/a professor/a dissidente: entre a vida que se constrói de forma contingente e a ficção representativa. **Revista Teias**, v. 22, n. 67, 2021.

SOS Racismo. **Sobre nós**. 2021. Disponível em: <https://www.sosracismo.pt/apresentacao>. Acesso em: 23 dez 2021.

SÜSSEKIND, Maria Luiza. GONÇALVES JÚNIOR, Sara Wagner Pimenta. OLIVEIRA, Luiza Tulani Aguiar de. Monstras e Currículos de gênero ao sul de Maple St. IN: CAETANO, Marcio. SOARES, Maria da Conceição Silva. (orgs.). **Queer(i)zando Currículos e Educação**: narrativas do encontro. 1 ed. Salvador - BA: Editora Devires, 2020.

THE Color Purple. Direção: Steven Spielberg. Estados Unidos, 1985, MetroGoldwyn-Mayer. 154 minutos, cor.

TREVISAN, João Silvério. **Devassos no paraíso**: a homossexualidade no Brasil, da colônia à atualidade. 4ª ed - Rio de Janeiro: Objetiva, 2018.

UOL. **STF decide que lei inspirada no Escola sem Partido é inconstitucional**. Política, 2020. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/politica/ultimas-noticias/2020/08/21/stf-tem-maioria-contra-lei-de-alagoas-inspirada-no-escola-sem-partido.htm?cmpid=copiaecola>. Acesso em: 24 novembro 2020.

VEJA. **Bolsonaro defende gravação de professores por alunos em sala de aula**.

Disponível em:

<https://veja.abril.com.br/politica/bolsonaro-defende-gravacao-de-professores-por-alunos-em-sala-de-aula/>. Política, 2018. Acesso em: 14 dez 2021.

VERGUEIRO, Viviane. **Por inflexões decoloniais de corpos e identidades de gênero inconformes**: uma análise autoetnográfica da cisgeneridade como normatividade. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal da Bahia. 2016.

Apêndice A

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO CENTRO DE EDUCAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(PARA MAIORES DE 18 ANOS OU EMANCIPADOS - Resolução 466/12)

Convidamos o (a) Sr. (a) para participar como voluntário (a) da pesquisa “Entre azogadas e andanças: movimentos curriculares de gênero e sexualidade na rede pública de ensino de Pernambuco”. Esta pesquisa é de responsabilidade da pesquisadora Isabella Nara Costa Alves, residente na Rua José Braz Moscow, 978, ap. 1701/solar, Piedade, Jaboatão dos Guararapes/PE, CEP: 54410-390, fone: 979127967, e-mail: isabellanarac@gmail.com e está sob a supervisão da Profa. Dra. Anna Luiza A. R. Martins de Oliveira (PPGE/CE/UFPE), e-mail: alarmo@uol.com.br.

Caso este Termo de Consentimento contenha informações que não lhe sejam compreensíveis, as dúvidas podem ser tiradas com a pessoa que está lhe entrevistando e apenas ao final, quando todos os esclarecimentos forem dados, caso concorde com a realização do estudo pedimos que autorize oralmente em sessão gravada na sala virtual institucional da UFPE no Google Meet.

Caso não concorde, não haverá penalização, bem como será possível retirar o consentimento a qualquer momento, também sem nenhuma penalidade.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

Este estudo tem como objetivo conhecer os projetos desenvolvidos pela Unidade de Educação para as Relações de Gênero e Sexualidades (UNERGS) e sua rearticulação nos currículos de escolas da rede pública estadual de Pernambuco. Para isso, serão realizadas entrevistas com pessoas que trabalham na UNERGS ou na Secretaria de Educação de Pernambuco e desenvolvem ações em conjunto com a unidade. Também solicitaremos materiais produzidos pela ou sobre a unidade (panfletos, fotos, relatórios, projetos etc).

Para evitar problemas de exposição da entrevistada, não utilizaremos os nomes reais das participantes e optaremos por codinomes; preservando, assim, o anonimato. Todas as informações fornecidas serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas sem identificação das voluntárias, a não ser entre as responsáveis pelo estudo. Os dados coletados ficarão armazenados em computador pessoal, sob a responsabilidade de Isabella Nara Costa Alves, no endereço acima informado, pelo período mínimo de cinco anos.

Nada lhe será pago e nem lhe será cobrado para participar desta pesquisa, a aceitação é voluntária. No entanto, fica-lhe também garantida indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, conforme decisão judicial ou extrajudicial. Se houver necessidade, as despesas para a sua participação serão assumidas pelas pesquisadoras (ressarcimento de transporte e alimentação).

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar a pesquisadora cujos dados para contato foram citados anteriormente e/ou remeter ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPE no endereço: Departamento de Educação, Avenida da Arquitetura, s/n - Cidade Universitária - Centro de Educação, Recife / PE - CEP 50740-550, Tel.:(81) 2126.8334.

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO VOLUNTÁRIO (A)

Eu, _____, CPF _____,

após a escuta da leitura deste documento e de ter tido a oportunidade de conversar e ter esclarecido as minhas dúvidas com a pesquisadora responsável, concordo em participar do estudo “Entre azougadas e andanças: movimentos curriculares de gênero e sexualidade na rede pública de ensino de Pernambuco”, como voluntária. Fui devidamente informada e esclarecida pela pesquisadora sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.