

Vítimas ou revoltados: uma leitura queer do Currículo Base do Território Catarinense

Bianca Beatriz Lourenço Melatto¹Raquel Alvarenga Sena Venera²Diego Finder Machado³

Resumo: Este artigo é parte de uma pesquisa em andamento e problematiza o Currículo Base do Território Catarinense referente aos anos finais do ensino fundamental em seus discursos sobre a sexualidade. Aposta no pós-estruturalismo com Foucault (1987), Corazza (2001), Louro (2004), Silva (2011) e Butler (2019) e destaca, com a teoria queer, o discurso do currículo em dois eixos: vítimas da LGBTfobia ou participantes de movimentos sociais.

Palavras-chave: análise do discurso; currículo; teoria *queer*.

Victims or rebels: a queer reading of the base curriculum for the Santa Catarina territory

Abstract: This article is part of an ongoing research and problematizes the base curriculum for the Santa Catarina territory, referring to the final years of elementary school in its discourses on sexuality. It relies on post-structuralism with Foucault (1987), Corazza (2001), Louro (2004), Silva (2011) and Butler (2019), and highlights, with queer theory, the discourse of the curriculum on two axes: victims of LGBTphobia, and participants in social movements.

Keywords: discourses analysis; curriculum framework; queer theory.

Alguns contextos e escolhas iniciais

Este artigo apresenta resultados de parte de uma pesquisa de dissertação em andamento intitulada “*Uma professora como eu*”: narrativas sáficas em salas de aula como patrimônio (em) comum, que tem como objetivo compreender como as narrativas de vida de professoras sáficas⁴ e suas identificações podem ser vetores de

¹ Mestranda em Patrimônio Cultural e Sociedade pela Universidade da Região de Joinville. E-mail: biancabmelatto@gmail.com. ORCID <https://orcid.org/0000-0002-1770-2899>

² Docente do Programa de Pós-graduação em Patrimônio Cultural e Sociedade. E-mail: raquelsenavenera@gmail.com. ORCID <https://orcid.org/0000-0001-7928-0030>

³ Professor adjunto da Universidade da Região de Joinville. E-mail: diegofindermachado@gmail.com. ORCID <https://orcid.org/0000-0002-8147-7868>

⁴ Vale lembrar que *sáfica* é definido como uma pessoa que se identifica como mulher e que se sente atraída sexual e/ou afetivamente por outras mulheres. A escolha desse termo se deu visando à maior abrangência na comunidade LGBTQIAP+ e por causa das diferentes experiências que lésbicas, bissexuais, transgêneros/travestis, *queer*, pansexuais e pessoas com outras sexualidades e orientações sexuais dissidentes da heteronormatividade vivem, tendo em comum a atração por mulheres.

patrimonialidades. Por patrimonialidades, entende-se, concordando com Dominique Poulot (2009, p. 28), uma forma de dizer sobre uma “modalidade sensível de uma experiência do passado, articulada com uma organização do saber – identificação, atribuição – capaz de autenticá-lo”, assim expressando a multiplicidade não compreendida do conceito de patrimônio cultural.

A presença de uma mulher sáfica em sala de aula na função docente, ao mesmo tempo que pode provocar identificações representativas de possibilidades existenciais diferentes da performatividade de gênero heteronormativa, pode também causar repulsa e questionamentos. Apostamos nessa presença não só como resistência no tempo presente, mas também como possibilidades de propulsão de memórias e expectativas identitárias e futuras. Dizendo de outra forma, as salas de aula são lócus privilegiado de produção de memórias que geram identificações ou aversões de acordo com o grupo em que se fala. Na pesquisa buscamos entender a quase ausência de fontes de memórias *queer* quando se investiga o passado, e essa investigação inclui a sala de aula, os currículos e a multiplicidade que se pode criar no processo educativo.

A proposta deste artigo é apresentar uma leitura dos discursos do Currículo Base do Território Catarinense⁵ (Santa Catarina, 2019) com relação à temática conforme a problematização sugerida pela teoria *queer*. Atentando-se à temática LGBTQIAP+⁶ nas escolas e mediante a análise do discurso do currículo base do território catarinense, intenciona-se provocar questionamentos sobre como essa temática é proposta nos ambientes escolares.

Assumimos a teoria *queer* como uma corrente pós-identitária que questiona e tensiona as nomeações, pois elas estão em campo de disputa e de exercício do poder. Trata-se de arranjos de negação ao assujeitamento e à heteronormatividade compulsória. O termo *queer*, anteriormente usado como insulto, para designar o estranho, excêntrico, foi subvertido pelo movimento homossexual na década de 1980 como sinônimo dos questionamentos sobre as imposições das performatividades de gênero, como o homem, a mulher, o homossexual, o idoso, o jovem, o travesti etc., e as dualidades normativas, ou isso ou aquilo, como: gênero/sexo; masculino/feminino; hetero/homo; normal/patológico; natureza/cultura etc. Nas palavras do teórico da educação Tomaz Tadeu da Silva (2001, p. 105), “o termo *queer* funciona como uma declaração política de que o objetivo da teoria *queer* é o de complicar a questão da identidade sexual e, indiretamente, também a questão da identidade cultural e social”.

No Brasil, a teoria *queer* ficou conhecida especialmente nas publicações de Guacira Lopes Louro (2004) e Richard Miskolci (2016) que seguiam posicionamentos teóricos pós-estruturalistas, ou seja, retiraram a identidade do sentido essencialista e passaram a entendê-la por meio dos processos de significação. Como consequência de um ato social, essa atribuição de significados está sempre sujeita às relações de poder. A teoria *queer* vai além desses apontamentos e radicaliza as fronteiras de identidade mostrando como a “performatividade” (Butler, 2019) embaralha a identidade sexual e a transborda para além dos limites das significações apontadas socialmente nas relações de poder. Essa teoria escancara o fato de que todas as identidades, sexuais ou não, estão fadadas ao trânsito entre fronteiras e a incompletude.

Dessa forma, a teoria *queer* não se resume à afirmação da identidade homossexual; torna-se uma reviravolta epistemológica. Silva (2011, p. 107) afirma: “Pensar *queer* significa questionar, problematizar, contestar, todas as formas bem-comportadas de conhecimento e de identidade. A epistemologia *queer* é, nesse sentido, perversa, subversiva, profana, desrespeitosa”.

Por performatividade, exposto por Butler (2019), entendemos a compreensão da autora sobre gênero. Gênero é ser performativo, quer dizer, constituir a identidade do que pretende ser, sempre um fazer. Portanto, não se trata de uma essência. É um repetir de atos que foi imposto culturalmente por uma série de atos regulatórios. Logo, identidade de gênero é uma sequência de atos ainda que não exista um ator (um *performer*) preexistente que pratica esses atos. É isso que difere a *performance*, algo que pressupõe a existência de um sujeito, da performatividade (que não o faz). Assim, a autora entende a performatividade de gênero como as práticas culturalmente impostas como *masculinas* ou *femininas*. Aqueles que porventura não se enquadram nesses comportamentos estabelecidos são excluídos do que Butler (2019) nomeou de heteronormatividade⁷.

⁵ O recorte da pesquisa está em escolas públicas de Joinville, norte de Santa Catarina, Brasil, e por isso a escolha desde documento curricular.

⁶ O acrônimo LGBTQIAP+ recebe críticas vindas da teoria *queer*, por tratar de várias identidades e trazer vivências distintas, porém agrupadas na mesma sigla, inviabilizando as diferenças.

⁷ Heteronormatividade para Butler (2003) é como pessoas seguindo o modelo heterossexual se comportam e organizam suas vidas, numa perspectiva linear entre sexo e gênero, definindo-se exclusivamente de acordo com o seu sexo biológico.

Em primeiro lugar, a performatividade deve ser entendida não como um “ato” singular ou deliberado, mas como uma prática reiterativa e citacional por meio da qual o discurso produz os efeitos daquilo que nomeia. O que espero que fique claro no que se segue é que as normas regulatórias do “sexo” trabalham de forma performativa para constituir a materialidade dos corpos e, mais especificamente, para materializar o sexo do corpo, para materializar a diferença sexual a serviço da consolidação do imperativo heterossexual (Butler, 2020, p. 21).

Em Louro (2004), o corpo *queer* por si só é estranho, provocante, incômodo, fascinante e perturbador. Isso, quando inserido no currículo, causa a mesma impressão, pois abre espaço para questionamentos e desestabiliza as respostas seguras que se tinha anteriormente. É necessário “estranhar o currículo” (Louro, 2004), ou seja, desconcertá-lo ou transtorná-lo, com base na desconfiança da forma como ele se apresenta, pensá-lo e tratá-lo de modo não usual. Entende-se que as escolas, seus currículos e educadores já não se situam fora dessa história e, portanto, denotam que a teoria *queer*, apesar de apresentar multiplicidades quanto às questões de gênero, apresentam também múltiplas formas novas de pensar cultura, poder e educação.

Embora a teoria *queer* seja mais ampla do que as questões de gênero, no caso deste artigo os temas serão desenvolvidos de acordo com a teoria *queer*. A teoria *queer* tem raízes no ativismo LGBTQIAP+ e influenciou diversos campos, especialmente o das ciências humanas, o das sociais e o da saúde, em estudos sobre cultura, sociologia e psicologia. Dessa forma, a teoria também se fundamenta na desconstrução de normas de gênero e sexualidade, promovendo a aceitação das diferenças e a luta contra a discriminação.

A teoria *queer* confunde os sentidos preestabelecidos, ou melhor, os efeitos discursivos que esses sentidos confusos deslocam produzem o desconforto. Nesse aspecto, este artigo considera a análise do discurso de Michel Foucault (1987), que se pauta na investigação de discursos como forma de poder e produção de significado na sociedade. O discurso não é apenas uma expressão de ideias, mas também uma maneira como o poder é exercido e mantido. Na aula inaugural no Collège de France, em 2 de dezembro de 1970, Foucault iniciou sua hipótese acerca dos discursos, dizendo que eles são produzidos socialmente e são, em grande parte, controlados por procedimentos que têm como função, entre outras coisas, conjurar seus poderes.

Desse modo, entende-se que não se pode dizer tudo em qualquer circunstância, nem que qualquer um pode dizer sobre qualquer coisa. Isto é, socialmente existe um funcionamento do discurso que faz com que ele não seja transparente nem neutro. Nas palavras de Foucault (1996, p. 10):

O discurso – como a psicanálise nos mostrou – não é simplesmente aquilo que manifesta (ou oculta) o desejo; e, também, aquilo que é o objeto do desejo; e visto que – isso a história não cessa de nos ensinar – o discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo por que, pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar.

Nessa perspectiva, Foucault (1987) ajuda a pensar a forma como damos sentido ao que dizemos e fazemos, o que é primordial para compreender a disposição dos temas sobre a sexualidade nas políticas de currículo analisadas aqui.

Nessa mesma direção, adota-se neste artigo a teoria pós-crítica do currículo (Corazza, 2001; Silva, 2011), que entende o currículo como um território contestado, um espaço de disputas discursivas que imputam alguma vontade aos outros. Por ser discurso, também pode ser entendido como um produtor de “ideias, práticas coletivas, sujeitos que existem, vivem, sofrem e alegram-se num mundo que se produz atravessado por complexas redes de relações” (Corazza, 2001, p. 13).

A responsabilidade da escola transformou-se um pouco, tendo em vista as demandas da industrialização. É papel da escola resolver problemas que foram gerados por causa desse processo; as experiências escolares são planejadas para ser úteis, independentemente de corresponder ou não a campos instituídos do saber. Da mesma forma, não se pode pensar o currículo em um sentido de verdade global, totalizante e unificadora. O currículo na teoria pós-crítica é pensado de acordo com as condições que levam uma afirmação ser considerada verdadeira, com as relações de poder que fundamentam a construção. Trata-se de um “semidizer” (Corazza, 2001, p. 19) que apenas se apresenta como lacunas.

Pretende-se, portanto, analisar os sentidos dos discursos do currículo base do território catarinense conforme as provocações da teoria *queer*. Este artigo divide-se em três seções. Este texto, intitulado “Alguns contextos e escolhas iniciais...”, cumpre a função de introduzir a temática, o problema, os objetivos e conceitos e também as escolhas epistemológicas deste artigo. Em seguida, tem-se o subtítulo “O discurso *queer* no currículo base do

território catarinense (anos finais)”, em que se apresentam o objeto e a análise segundo os referenciais iniciados. Nos subtítulos “Teoria *queer* às vistas do componente curricular de Ensino Religioso” e “Teoria *queer* às vistas do componente curricular História”, o objetivo é debater os espaços passíveis de ocupação das sexualidades dissidentes no documento que rege a educação do estado de Santa Catarina. Finalmente, “Reflexões provisórias” faz a conexão das teorias mobilizadas com os conteúdos apresentados no currículo, buscando entender a teoria *queer* como forma de “estranhar o currículo” (Louro, 2004).

O discurso *queer* no currículo base do território catarinense (anos finais)

O currículo catarinense possui fundamento no documento de sua criação – a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) –, aprovado por meio do Parecer CNE/CP n.º 15/2017 e da Resolução CNE/CP n.º 2/2017, que institui e orienta a implantação da BNCC, passando esta a vigorar a nível nacional. A BNCC é um documento normativo responsável pelo conjunto de aprendizagens essenciais que devem ser desenvolvidas durante todas as etapas da educação básica. Ela é dividida em: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio; áreas do conhecimento – linguagens, matemática, ciências da natureza, ciências humanas e ensino religioso –; e componentes curriculares – língua portuguesa, arte, educação física, língua inglesa, matemática, ciências, geografia, história, ensino religioso. Com o objetivo de desenvolver as competências específicas de cada componente curricular, é apresentado um conjunto de habilidades que, por sua vez, estão relacionadas aos objetos de conhecimento – conteúdos, conceitos e processos –, organizados em unidades temáticas.

A Resolução CNE/CP n.º 2/2017 também prevê que as instituições e redes de ensino alinhem seus currículos à BNCC, orientando que cada unidade federativa possa adaptar o currículo de acordo com a história/geografia local. Os termos *competência* e *habilidade*, utilizados na construção do documento, remetem-se a uma perspectiva neoliberal da educação, cujo objetivo é formar futuros adultos resolvedores de problemas, empreendedores e preparados para o mercado de trabalho, favorecendo a educação técnica, voltando-se às demandas do Estado a serviço do mercado.

Concordando com a ideia de que os currículos são campos contestados – uma vez que estão neles disputas de sentidos e significados sobre o mundo –, ao mesmo tempo que explicitamente se constituem de valores neoliberais, existem também discursos que controlam em alguma medida um liberalismo ético. Existem movimentos de grupos conservadores que violam o princípio fundamental da Carta Magna, que pressionam a exclusão de temas relacionados à liberdade de sexualidades dissidentes da heteronormatividade. Eles mostram-se organizados na intenção de extrema violência, em projetos de lei e/ou falas inconstitucionais promovidas por deputados, senadores e ex-presidente. Quanto a essa informação, Arruda e Campos (2023, p. 11) abordam:

No campo da educação, essas questões foram traduzidas então como a necessidade de fazer uma “Escola sem partido”, a guerra contra o “kit gay”, ofensiva realizada contra o projeto “escola sem homofobia”, e a “ideologia de gênero”, leitura enviesada sobre gênero e sexualidade que resultaram em muitos desdobramentos, como, por exemplo, na vigilância de professores/as, nas indicações de livros e filmes, e orientou a versão final da Base Nacional Curricular Comum – BNCC.

Nesse contexto de disputas, com a implementação da BNCC, o currículo base do território catarinense, objeto de análise deste trabalho, foi criado. Nos anos de 2018 e 2019, elaborou-se o currículo base da educação infantil, do ensino fundamental do território catarinense e do ensino médio. A ação partiu da Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina em conjunto com a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação, União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação, Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina (CEE/SC) e Federação Catarinense de Municípios. Segundo a Lei Complementar n.º 170/1998 sobre o Sistema Estadual de Educação, está disposto no artigo 29:

Os currículos do ensino fundamental e médio serão aprovados pela Secretaria de Estado responsável pela educação, observarão a base nacional comum, complementada pelo sistema estadual e pela escola, adaptando-se às características regionais e locais da sociedade, da cultura e da economia (Santa Catarina, 1998, p. 10).

Além disso, em 2014 houve uma chamada proposta curricular do estado de Santa Catarina, documento que influenciou também a criação do currículo base do território catarinense. Nele foram apresentados os princípios norteadores do currículo. Entre eles, encontra-se a diversidade como princípio formativo, e, por isso, entende-se que a diversidade é compreendida como fundamental. O currículo divide-se em diferentes cadernos. O foco está no

caderno de Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense. O primeiro capítulo levanta a discussão sobre o tema e, de forma introdutória, ressalta:

A diversidade é reconhecida pelo seu caráter formativo na educação escolar catarinense, efetivamente pelas dimensões pedagógicas que privilegiam: o educar na alteridade; a consciência política e histórica da diversidade; o reconhecimento, a valorização da diferença e fortalecimento das identidades; a sustentabilidade socioambiental; o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; a laicidade do Estado e da escola pública catarinense; e a igualdade de direitos para acesso, permanência e aprendizagem na escola para todos os estudantes, independentemente de suas especificidades humanas (Santa Catarina, 2019, p. 31).

Faz-se primordial entender que a palavra *diversidade* é utilizada para representar as variadas formas de expressar algo, podendo referir-se à sexualidade ou não. Ela é parte da condição humana e, como disposto no documento base, diz respeito a diferenças de identidades das suas organizações sociais, cabendo ali as nacionalidades, religiosidades, orientações sexuais e de gênero (Santa Catarina, 2019). Sob essa determinação, deve-se atentar à categoria de quem são os sujeitos dessa diversidade. De forma geral, todos os estudantes são considerados sujeitos da diversidade, uma vez que cada indivíduo é único e complexo, entretanto o currículo destaca os grupos que “vivenciaram processos de preconceito e discriminação” (Santa Catarina, 2019, p. 43). Ou seja, estão nessa categoria o movimento por direitos humanos, as comunidades tradicionais, as relações de gênero e a diversidade sexual.

Existe no currículo escolar uma vontade de verdade, uma base comum que se espera que todos os brasileiros escolarizados possam acessar. Essa verdade é que causará efeito nas subjetividades cidadãs empreendidas. Essa base fundamenta-se na produção científica, no discurso que a ciência enuncia, mas também nas crenças de grupos que politicamente têm força de fazer valer verdades morais. Se a teoria *queer* tem balançado as estruturas epistemológicas, essa produção de verdade chega à escola. De acordo com Silva (2011), há uma tensão no currículo. Pode-se considerá-lo como um espaço contestado, já que é um lugar privilegiado de vontade de verdade. Relacionando essa ideia com *A ordem do discurso*, de Foucault (1970, p. 17):

Ora, essa vontade de verdade, como nos outros sistemas de exclusão, apóia-se sobre um suporte institucional: é ao mesmo tempo reforçada e reconduzida por todo um compacto conjunto de práticas como a pedagogia, é claro, como o sistema dos livros, da edição, das bibliotecas, como as sociedades de sábios outrora, os laboratórios hoje. Mas ela é também reconhecida, mais profundamente sem dúvida, pelo modo como o saber é aplicado em uma sociedade, como é valorizado, distribuído, repartido e de certo modo atribuído.

O diálogo com Silva (2011, p. 16), em *Documentos de Identidade*, mostra:

O currículo é também uma questão de poder e que as teorias de currículo, na medida em que buscam dizer o que o currículo deve ser, não podem deixar de estar envolvidas em questões de poder [...]. As teorias do currículo estão no centro de um território contestado.

Entende-se que a vontade de verdade, expressa por Foucault (1996), se reflete nos conteúdos e nos modos de fazer/saber que são expostos no currículo. É um território contestado, em que as disputas por poder se mostram pelas decisões do que ensinar, quando ensinar, para que ensinar.

A pesquisa pauta-se na presença das palavras significativas para o recorte aqui abordado, entre elas: diversidade, enquanto uso descritivo social; LGBTQIA+, sigla para o movimento que busca por direitos dessa minoria; sexualidades, para representar a diversidade; movimento social no contexto dos anos 1960–70, principalmente nos Estados Unidos da América, por meio da luta por direitos (direitos civis, feminismo e revolta de Stonewall⁸); e homossexuais. Para realizar tal análise, foi elaborado o Quadro 1, que apresenta os componentes curriculares, conteúdos, unidades temáticas, objetos do conhecimento e habilidades/objetivos de aprendizagem em que os termos aparecem.

⁸ Stonewall Inn era um bar *gay* localizado em Nova York, nos Estados Unidos. Servia como ponto de encontro da comunidade LGBTQIA+ como um todo. Na década de 1960, a homossexualidade foi considerada um transtorno mental. Em 28 de junho de 1969, a polícia invadiu o bar e efetuou várias prisões sob a acusação de má conduta. Clientes do bar resistiram e entraram em confronto direto e violento com a polícia. Nos dias seguintes, muitos manifestantes se dirigiram até o local para protestar contra as ações violentas dos policiais, dando maior visibilidade para o movimento.

Quadro 1: Conteúdos *queer* no Currículo

	Componente curricular	Conteúdo	Unidade temática	Objetos do conhecimento	Habilidades/objetivos de aprendizagem
7.º ano	Ensino Religioso		Identities, diversidades e alteridades	Diversidades e direitos humanos	Identificar e problematizar situações de violências, prevenindo e protegendo crianças e adolescentes do abuso e exploração sexual, <i>bullying</i> , racismo, machismo, xenofobia, <i>LGBTfobia</i> , entre outros
8.º ano	Ensino Religioso		Identities, diversidades e alteridades	Diversidades e direitos humanos	Identificar e problematizar situações de violências, prevenindo e protegendo crianças e adolescentes do abuso e exploração sexual, <i>bullying</i> , racismo, machismo, xenofobia, <i>LGBTfobia</i> , entre outros
8.º ano	Ciências	Reprodução e sexualidade – aspectos psicológicos, emoções, sentimentos (amor, amizade, confiança, autoestima, desejo, prazer e respeito); identidade de gênero	Vida e evolução	Sexualidade	Selecionar argumentos que evidenciem as múltiplas dimensões da sexualidade humana (biológica, vida e evolução sociocultural, afetiva e ética)
9.º ano	Ensino Religioso		Identities, diversidades e alteridades	Diversidades e direitos humanos	Elaborar questionamentos referentes à existência humana e às situações-limite que integram a vida, articulados às questões socioambientais, geopolíticas, culturais, religiosas, de gênero e sexualidade, entre outras; problematizar situações de violências, prevenindo e protegendo adolescentes do <i>ciberbullying</i> , racismo, suicídio, discriminações, preconceitos, <i>LGBTfobia</i> , intolerância religiosa, violência doméstica, feminicídio, entre outros
9.º ano	História	<i>Movimento LGBTQ+</i>	Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após	A história recente do Brasil: transformações políticas,	Discutir e analisar as causas da <i>violência contra populações marginalizadas</i> (negros, indígenas, mulheres,

			1946	econômicas, sociais e culturais de 1989 aos dias atuais. Os protagonismos da sociedade civil e as alterações da sociedade brasileira	<i>homossexuais</i> , camponeses, pobres etc.) com vistas à tomada de consciência e à construção de uma cultura de paz, empatia e respeito às pessoas
9.º ano	História	A Constituição Federal de 1988 e a emancipação das cidadanias (analfabetos, indígenas, negros, jovens, mulheres, <i>população LGBTQIA+</i> , refugiados, imigrantes, idosos, pessoas com deficiência)	A história recente	Pluralidades e diversidades identitárias na atualidade	Processos de globalização e os <i>conflitos do século XXI</i> . Movimentos sociais: a pauta dos direitos humanos: marchas, <i>movimentos LGBTQIA+</i> , movimento negro, luta pela terra, luta pela moradia, lutas dos povos tradicionais, direitos da mulher, direitos dos idosos, direitos da criança e adolescente e de pessoas com deficiência

Fonte: Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense, 2019.

É importante ressaltar que não são todos os resultados que abrem possibilidades para a discussão de uma teoria questionadora. Para justificar uma visão *queer* sobre o currículo, utilizam-se dois exemplos, que serão desenvolvidos a seguir. Os estudos sobre sexualidades e a teoria *queer* não necessitam – nem devem – ser limitados apenas às sexualidades dissidentes. Tratam de uma temática que perpassa todos os estudantes, independentemente da orientação sexual, do sexo ou do gênero.

De forma geral, percebe-se que a população dissidente da heteronormatividade é enquadrada de duas formas: como vítimas da LGBTfobia ou como revoltados dos movimentos sociais, contribuindo para a marginalização das expressões dessas sexualidades. O indivíduo é reduzido a essas duas possíveis categorias, excluído de outros conteúdos apresentados no currículo. A vontade de verdade e poder se mostra nessa decisão em que o dissidente é colocado, como não integrante de outros espaços que não o de revolta ou o de vítima. Ainda que sejam debates necessários, são limitados.

Teoria *queer* às vistas do componente curricular de Ensino Religioso

De acordo com o Quadro 1, a algumas palavras que aparecem nesse currículo cabem muitas definições e conceituações, como diversidades, gênero, sexualidade e LGBTfobia. Refere-se aqui ao recorte de Ensino Religioso do 9.º ano do ensino fundamental, inserido no conteúdo de identidades, diversidades e alteridades, cujo objeto do conhecimento é denominado de diversidades e direitos humanos.

Fundamentalmente, analisa-se que o objetivo compreende “elaborar questionamentos referentes à existência humana e às situações limites que integram a vida, articulados às questões socioambientais, geopolíticas, culturais, religiosas, de gênero e sexualidade, dentre outras” (Santa Catarina, 2019, p. 472). De forma introdutória, o termo *elaborar* indica que é de iniciativa dos estudantes a construção das problemáticas a respeito do tema, manifestando múltiplas perspectivas que emergem diante do conteúdo apresentado. Em sequência, o vocábulo *questionamentos* interessa para a teoria *queer*, pois se baseia na ideia de que o *queer* é aquilo que perturba a ordem por questionar o inquestionável, pensar o impensável, de maneira irreverente e subversiva. O que é necessário para que se “estranhe” o currículo? Louro (2004, p. 67) afirma que “não há lugar, no currículo, para a ideia de multiplicidade (de sexualidade ou de gênero) – essa é uma ideia insuportável”.

Já para os 7.º e 8.º anos, cujo alunos estão compreendidos em uma faixa etária variável entre os 11 e 13 anos de idade, a habilidade que se busca trabalhar dá uma nova perspectiva para os debates sobre o tema. Assim, tem-se como objetivo de aprendizagem “problematizar situações de violências, prevenindo e protegendo adolescentes do *ciberbullying*, racismo, suicídio, discriminações, preconceitos, LGBTfobia, intolerância religiosa, violência doméstica, feminicídio, entre outros” (Santa Catarina, 2019, p. 472), expressando a necessidade de abranger outras minorias que sofrem com preconceitos, por exemplo, a população negra, que no Brasil ultrapassa os 50% do total e ainda é vítima de preconceitos relativos à cor de pele.

Algo interessante é o uso do vocábulo *LGBTfobia*, que apresenta uma terminologia referente aos preconceitos enfrentados por uma parcela específica das sexualidades dissidentes, nomeadamente lésbicas, *gays*, bissexuais e transsexuais. Além de excluir outras expressões de sexualidade, o acrônimo pode ser criticado, por demonstrar uma falsa inclusão, pois realça que todas essas formas existem pacificamente no mesmo espaço, apagando as diferenças que se encontra na sigla.

As habilidades devem ser desenvolvidas pelos estudantes, e, nesse caso, é necessário que sejam problematizadas essas situações de violência. Isso exige mobilizar conhecimentos e discutir conceitos, como *LGTBfobia* e *homofobia*, porém é necessário que se aprofunde no que diz respeito à violência. Logo, é imprescindível o reconhecimento de que agressões acontecem e que devem ser evitadas. A forma possível que aqui é vista para tal é ação que parte do questionar e provocar aquilo que é estático, imóvel ou inquestionável, fundamentado na teoria *queer*, pois o *queer* “questiona, problematiza, contesta, todas as formas bem-comportadas de conhecimento e de identidade”, transpassando-se então à forma mais “perversa, subversiva, impertinente, irreverente, profana, desrespeitosa” que a epistemologia pode assumir (Silva, 2011).

Teoria *queer* às vistas do componente curricular História

As análises feitas sobre o componente História se mostraram ainda mais favoráveis, tendo em vista a aparição do movimento LGBTQ+ como um conteúdo específico a ser trabalhado em sala de aula, para o 9.º ano do ensino fundamental, cuja faixa etária dos estudantes varia entre 14 e 16 anos. A unidade temática mobilizada envolve modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946. Os objetos do conhecimento pautam-se na história recente do Brasil e nas transformações políticas, econômicas, sociais e culturais de 1989 aos dias atuais, bem como nos protagonismos da sociedade civil e nas alterações da sociedade brasileira. As habilidades a serem desenvolvidas se debruçam sobre a discussão e análise das causas da violência contra populações marginalizadas (negros, indígenas, mulheres, homossexuais, camponeses, pobres etc.), com vistas à tomada de consciência e à construção de uma cultura de paz, empatia e respeito às pessoas.

A escola e seus atuantes têm conhecimento de que os questionamentos levantados não podem ser total nem completamente respondidos. É nisso que se pauta a ideia de currículo *queer*. Ser questionador não significa ter ou buscar respostas; é ter como objetivos desestabilizar e provocar o sentimento de incerteza e de desafio. Essa parte do currículo parece aproximar-se de um currículo *queer*, demonstrando espaço para que se possa investigar, e, conforme os debates de Louro (2004) e Silva (2011), estaria em conformidade com a expectativa da teoria *queer*.

Ainda no componente curricular de História, para o 9.º ano, conforme a progressão conteudista, apresentam-se como conteúdos seguintes a Constituição Federal de 1988 e a emancipação das cidadanias (analfabetos, indígenas, negros, jovens, mulheres, população LGBTQIA+, refugiados, imigrantes, idosos, pessoas com deficiência), na unidade temática de história recente, com objetos do conhecimento que perpassam os conceitos de pluralidades e diversidades identitárias na atualidade, mais uma vez sobrecarregando e inviabilizando as diferenças que o conceito de diversidade abriga.

Quanto às habilidades a serem desenvolvidas, conta com os processos de globalização e os conflitos do século XXI; estudos sobre os movimentos sociais; direitos humanos: marchas, movimentos LGBTQIA+, movimento negro, luta pela terra, luta pela moradia, lutas dos povos tradicionais, direitos da mulher, direitos dos idosos, direitos da criança e do adolescente e de pessoas com deficiência.

Reflexões provisórias

A abordagem da temática é ampla e abre espaço para questionamentos, transformando-a em provocações e ações desestabilizantes, bem como a teoria *queer* almeja.

Conforme os apontamentos feitos, cabem análises segundo perspectivas diversas, porém neste trabalho se segue na problemática apresentada, relacionando as temáticas sobre sexualidade que aparecem nos documentos de currículo às questões subversivas que a teoria *queer* levanta diante das vivências de professoras sáficas em sala de aula. Pôde-se observar que os temas aparecem e se inserem nas categorias de vítimas ou revoltados, que a sexualidade, apesar de um tema que percorre a vida cotidiana, só é levantada quando se fala de *LGBTQIA+* e que a diversidade aparece como um conceito usado a esmo, incluindo-se todas as categorias que estão marginalizadas. Parte dos discentes ter a habilidade necessária prevista pelo currículo base do território catarinense, ainda que prover instrumentos e arcabouço argumentativo para os debates seja função de professores. Dessa forma, pensa-se, com base em Louro (2004, p. 64):

Então, quando pretendemos “estranhar o currículo”, nosso movimento seria parecido com isso, ou seja, seria um movimento de desconfiar do currículo (tal como ele se apresenta), tratá-lo de modo não usual; seria um movimento para desconcertar ou transtornar o currículo. Talvez se pudesse, ainda, colocar em ação algo que me parece implícito no uso gauchesco de estranhar: “passar dos limites”, abusar. Penso que é este o espírito de *queering* o currículo: passar dos limites, atravessar-se, desconfiar do que está posto e olhar de mau jeito o que está posto; colocar em situação embaraçosa o que há de estável naquele “corpo de conhecimentos”; enfim fazer uma espécie de enfrentamento das condições em que se dá o conhecimento.

Ao que está posto enquanto mobilização dos temas sobre sexualidades dissidentes da cis-heteronormatividade, estranhar o currículo é buscar causar instabilidade e desconforto diante da norma. Justifica-se a necessidade de realizar tais questionamentos tendo em vista que o artigo 3.º da Constituição Federal, em seu inciso IV, versa sobre os objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil: “Promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (Brasil, 1988). Julga-se então indispensável tratar de tais assuntos no ambiente escolar, sendo este um espaço para trocas sociais e, sobretudo, de diversidades.

É, portanto, essencial que o currículo e os conteúdos sejam estranhados, buscando atingir a máxima expressão do questionamento, tendo como base e pilar a manifestação de um direito constitucional e como objetivo construir maior conhecimento fora do sistema cis-heteronormativo. Judith Butler (2003) e Guacira Lopes Louro (2004) dão abertura e fundamentação teórica para que se estranhe o currículo; há a necessidade de utilizar essa fundamentação para produzir o lugar de currículo estranhado.

REFERÊNCIAS

- ARRUDA, Bruna B.; CAMPOS, Rosania. Igualdade de gênero na BNCC para a educação infantil. **Revista Profissão Docente**, v. 23, n. 48, p. 1-27, 2023. <https://doi.org/10.31496/rpd.v23i48.1509>
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 13 ago. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasil: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em: 12 ago. 2023.
- BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- BUTLER, Judith. **Corpos que importam: os limites discursivos do "sexo"**. Crocodilo: São Paulo. Novembro, 2019.
- CORAZZA, Sandra Mara. **O que quer um currículo? Pesquisas pós-críticas em educação**. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.
- FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1987.
- FOUCAULT, Michel. **A Ordem do Discurso**. Aula inaugural no College de France. Pronunciada em 2 de dezembro de 1970. São Paulo: Loyola: 1996.
- LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MINISTÉRIO da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017**. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2017. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79631-rcp002-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em 12 ago. 2023.

MISKOLCI, Richard. **Teoria queer**: um aprendizado pelas diferenças. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

POULOT, Dominique. **Uma história do patrimônio no Ocidente, séculos XVIII - XXI**: do monumento aos valores. São Paulo: Estação Liberdade, 2009.

SANTA CATARINA. Secretaria do Estado de Educação. **Currículo base da educação infantil e do ensino fundamental do território catarinense**. Florianópolis: Secretaria do Estado de Educação, 2019. Disponível em: <https://uaw.com.br/pagflip/pdf.php?pag=portifolio&cod=35>. Acesso em: 12 ago. 2023.

SANTA CATARINA. **Lei Complementar nº 170, de 07 de agosto de 1998**. Dispõe sobre o Sistema Estadual de Educação. Florianópolis: Assembleia Legislativa de Santa Catarina, 1998. Disponível em: http://leis.alesc.sc.gov.br/html/1998/170_1998_lei_complementar.html. Acesso em 12 ago. 2023.