

Qualidade e Políticas Públicas na Educação 2

Marcia Aparecida Alferes
(Organizadora)



Atena
Editora
Ano 2018

Marcia Aparecida Alferes

(Organizadora)

**Qualidade e Políticas Públicas
na Educação
2**

Atena Editora
2018

2018 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Geraldo Alves e Natália Sandrini

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

Q1 Qualidade e políticas públicas na educação 2 / Organizadora Marcia Aparecida Alferes. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2018. – (Qualidade e Políticas Públicas na Educação; v. 2)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-85107-97-0

DOI 10.22533/at.ed.970181912

1. Avaliação educacional. 2. Educação e estado. 3. Escolas públicas – Organização e administração. 4. Professores – Formação. I. Alferes, Marcia Aparecida. II. Série.

CDD 379.81

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

2018

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

www.atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

O volume 2 da obra “Qualidade e Política Pública na Educação” aborda uma série de capítulos sobre Políticas Públicas para a Educação.

As políticas públicas são um conjunto de opções coletivamente que se destacam na sociedade, que se associam a decisões adotadas pelos governantes e implementadas pelos Estados. Deste modo, podemos compreender que o Estado é o ente que faz, executa e garante que a lei seja colocada em prática.

As políticas educacionais são decisões e ações estatais de caráter educacional, visando atender as necessidades e interesses da sociedade. As políticas públicas para a educação ou políticas educacionais são expressas na legislação educacional.

Alguns dos assuntos abordados nos capítulos foram: reforma do ensino médio, escola de tempo integral, financiamento da educação, diversidade, gestão, entre outros. Os assuntos foram implementados a partir de programas e projetos, para elevar a qualidade do ensino, da aprendizagem, e em alguns casos, da empregabilidade de jovens e adultos.

Nesse sentido, as políticas públicas para a educação têm um papel importante, pois elas emanam das necessidades da sociedade e são colocadas em prática através de ações, que tem por finalidade melhorar a educação e diminuir as desigualdades sociais em todo o Brasil.

Marcia Aparecida Alferes

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
DISPUTAS POLÍTICAS NA EDUCAÇÃO: QUE FORÇA PREVALECE?	
<i>Sarah Nobrega</i>	
<i>Sandra Regina Bernardes de Oliveira Rosa</i>	
DOI 10.22533/at.ed.9701819121	
CAPÍTULO 2	13
EDUCAÇÃO SOCIAL NO DIÁLOGO COM A EDUCAÇÃO E A ESCOLA EM TEMPO INTEGRAL	
<i>Irândi Pereira</i>	
<i>Helena Neves de Almeida</i>	
<i>Claudio Oliveira Fernandes</i>	
DOI 10.22533/at.ed.9701819122	
CAPÍTULO 3	25
EDUCAÇÃO E MERCADO DE TRABALHO: REFLEXÕES DISCENTES SOBRE ENSINO PROFISSIONALIZANTE NO INTERIOR DO CEARÁ	
<i>Miqueias Miranda Vieira</i>	
<i>Mykaelly Morais Vieira</i>	
<i>Isabelle Marques Barbosa</i>	
<i>Carlos Henrique Lopes Pinheiro</i>	
<i>Francisco Walef Santos Feitosa</i>	
<i>Antonia Everlania Felix Araujo</i>	
DOI 10.22533/at.ed.9701819123	
CAPÍTULO 4	37
FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR E NEOLIBERALISMO: INDISTINÇÃO CRESCENTE ENTRE O PÚBLICO E O PRIVADO NO BRASIL	
<i>Juvenilto Soares Nascimento</i>	
<i>Lucas Lourenço Silva</i>	
<i>Maria Esperança Fernandes Carneiro</i>	
DOI 10.22533/at.ed.9701819124	
CAPÍTULO 5	49
IMPLICAÇÕES DA REFORMA TRABALHISTA PARA O FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA: O CASO DO SALÁRIO-EDUCAÇÃO	
<i>Bartolomeu José Ribeiro de Sousa</i>	
<i>Rosimar de Fátima Oliveira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.9701819125	
CAPÍTULO 6	63
INDICADORES SOCIAIS NA EDUCAÇÃO: ANÁLISE DE EVIDÊNCIAS DE VALIDADE DO INDICADOR DE ESFORÇO DOCENTE	
<i>Danielle Xabregas Pamplona Nogueira</i>	
<i>Jeferson Guedes da Silva</i>	
<i>Girlene Ribeiro de Jesus</i>	
<i>Catarina de Almeida Santos</i>	
<i>Francisco Augusto da Costa Garcia</i>	
DOI 10.22533/at.ed.9701819126	

CAPÍTULO 7	73
O CONTEXTO ESCOLAR DO ALUNO TRANSEXUAL	
<i>Mariana Coimbra Ziotti</i>	
<i>Manoel Antônio dos Santos</i>	
DOI 10.22533/at.ed.9701819127	
CAPÍTULO 8	81
O CONTROLE SOCIAL DA EDUCAÇÃO PÚBLICA: UM ESTUDO DO FUNCIONAMENTO DA CÂMARA DO FUNDEB INTEGRADA AO CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO DE ALTA FLORESTA, MATO GROSSO	
<i>Eduardo José Freire</i>	
<i>Aparecida Garcia Pacheco Gabriel</i>	
DOI 10.22533/at.ed.9701819128	
CAPÍTULO 9	93
O DESAFIO DA IMPLANTAÇÃO DO MODELO IEMA DE EDUCAÇÃO: RESULTADOS PARCIAIS SOBRE INCLUSÃO SOCIAL, EVASÃO ESCOLAR E REPETÊNCIA	
<i>Levy Lisboa Neto</i>	
DOI 10.22533/at.ed.9701819129	
CAPÍTULO 10	96
ONDE ANCORAR AS AULAS DE PSICOLOGIA PARA O ENSINO TÉCNICO?	
<i>Sonia Moreira Sarmiento Ribeiro</i>	
DOI 10.22533/at.ed.97018191210	
CAPÍTULO 11	100
OS MARCOS HISTÓRICOS DAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA O ENSINO DA MATEMÁTICA NO CONTEXTO DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	
<i>Andrieli Taís Hahn Rodrigues</i>	
<i>Rúbia Emmel</i>	
DOI 10.22533/at.ed.97018191211	
CAPÍTULO 12	111
POLÍTICA DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: O DISCURSO DAS INSTITUIÇÕES	
<i>Raimunda Maria da Cunha Ribeiro</i>	
DOI 10.22533/at.ed.97018191212	
CAPÍTULO 13	126
POLÍTICA DE PERMANÊNCIA E INCLUSÃO ACADÊMICA COMO POLÍTICA AFIRMATIVA DE JOVENS DE BAIXA RENDA NA UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ	
<i>Raimundo Afonso Cardoso Delgado</i>	
<i>Keila Roberta Cavalheiro Guimarães</i>	
<i>Juliane Andrade de Sousa</i>	
<i>Evely Cristina Lima da Silva</i>	
DOI 10.22533/at.ed.97018191213	
CAPÍTULO 14	143
POLÍTICA E GESTÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA: CONTRIBUIÇÕES DO OBSERVATÓRIO DO PNE NO TERRITÓRIO DE IDENTIDADE BACIA DO RIO GRANDE/BA	
<i>Marilde Queiroz Guedes</i>	
<i>Nilza da Silva Martins</i>	
<i>Emília Karla de Araújo Amaral</i>	
DOI 10.22533/at.ed.97018191214	

CAPÍTULO 15	154
POLÍTICAS E PRÁTICAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CURITIBA (1986-1989)	
<i>Alboni Marisa Dedeque Pianovski Vieira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.97018191215	
CAPÍTULO 16	161
POLÍTICAS INDUTORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: UM OLHAR SOBRE O PROGRAMA PROINFÂNCIA	
<i>Víviám Carvalho de Araújo</i>	
<i>Núbia Schaper Santos</i>	
DOI 10.22533/at.ed.97018191216	
CAPÍTULO 17	173
POLÍTICAS PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA ARTICULADAS À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL (2000-2015)	
<i>Juliane Kelly de Figueiredo Freitas</i>	
<i>Josanilda Mafra Rocha</i>	
<i>Lenina Lopes Soares Silva</i>	
DOI 10.22533/at.ed.97018191217	
CAPÍTULO 18	184
POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO: TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA INTEGRADA AO ENSINO MÉDIO	
<i>Tatiana Das Mercês</i>	
<i>Michele Pazolini</i>	
DOI 10.22533/at.ed.97018191218	
CAPÍTULO 19	198
POLÍTICAS SURDAS: ANÁLISE DOCUMENTAL E REFLEXÕES SOBRE AS POLÍTICAS LINGUÍSTICAS VOLTADAS À EDUCAÇÃO DOS SURDOS	
<i>Cristina Almeida da Silva</i>	
<i>Márcia Häfele Islabão Franco</i>	
<i>Fábio Yoshimitsu Okuyama</i>	
<i>Josiane Carolina Soares Ramos do Amaral</i>	
DOI 10.22533/at.ed.97018191219	
CAPÍTULO 20	208
PROJETOS E PROGRAMAS DE IMPLANTAÇÃO DA INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: DE 1980 A 2010	
<i>Eleuzzy Moni do Carmo Jesus</i>	
<i>Rosemara Perpetua Lopes</i>	
DOI 10.22533/at.ed.97018191220	
CAPÍTULO 21	218
QUAL O PADRÃO DE QUALIDADE PARA A EDUCAÇÃO, À LUZ DOS FINS E OBJETIVOS DA ESCOLA E DA GESTÃO DEMOCRÁTICA?	
<i>Mario Ruela Filho</i>	
DOI 10.22533/at.ed.97018191221	
CAPÍTULO 22	234
QUALIDADE DO ENSINO: UMA LEITURA A PARTIR DAS AÇÕES ESTRATÉGICAS DO PDE ESCOLA	
<i>Zenilda Maria de Sousa Paniago</i>	
<i>Maria Cecília Lorea Leite</i>	

DOI 10.22533/at.ed.97018191222

CAPÍTULO 23 243

RELAÇÃO PÚBLICO-PRIVADA NA EDUCAÇÃO: O PAPEL DOS CONSELHOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO E DOS COLEGIADOS DE SECRETÁRIOS DE EDUCAÇÃO NA CONSTRUÇÃO DE PARCERIAS EM MUNICÍPIOS DO OESTE DE SANTA CATARINA (BRASIL)

Liane Vizzotto

Berenice Corsetti

DOI 10.22533/at.ed.97018191223

CAPÍTULO 24 251

TEMAS TRANSVERSAIS, INTERDISCIPLINARIDADE E INCLUSÃO DO SUJEITO QUEER NO CURRÍCULO ESCOLAR

José Ariosvaldo Alixandrino

Luciane Silva de Souza Carneiro

DOI 10.22533/at.ed.97018191224

SOBRE A ORGANIZADORA 260

TEMAS TRANSVERSAIS, INTERDISCIPLINARIDADE E INCLUSÃO DO SUJEITO QUEER NO CURRÍCULO ESCOLAR

José Ariosvaldo Alixandrino
Luciane Silva de Souza Carneiro

RESUMO: Este artigo tem como objetivo debater sobre a inclusão do sujeito queer no currículo escolar, o “estranho”, o ser que desvia e desestabiliza a heteronormatividade. Nas unidades educacionais falam-se tanto em diversidade, mas o sujeito homoafetivo não é incluso. São silenciados porque as escolas não estão preparadas para receber estes sujeitos que transgridem a heterossexualidade, fogem do binarismo heteronormativo. E, para não serem vítimas de preconceito, precisam adequar-se à normatividade heterossexual. Refletir sobre a temática é essencial para compreender a inclusão do diferente na sociedade, para rever e respeitar valores. A escola precisa se preparar para isso e levar à discussão os temas transversais nas inúmeras disciplinas curriculares, incluindo também a temática sexualidade, heterossexualidade e homossexualidade. O sujeito “estranho” está presente em todas as esferas sociais e necessário respeitá-lo como sujeito e como cidadão. As unidades educacionais precisam acompanhar as transformações sociais, oferecendo de fato, um ensino inclusivo, plural. O referencial teórico inclui principalmente os Foucault, (2017), Louro, (2004), Louro, (2016),

Sacristán (2007) e, claro, o PCN que trata dos temas transversais.

PALAVRAS-CHAVE: Sujeito queer. Normatividade. Inclusão. Escola.

ABSTRACT: This article aims to discuss the inclusion of the queer subject in the school curriculum, the “strange” being that deviates and destabilizes heteronormativity. In educational units there is so much talk about diversity, but the homoaffective subject is not even. They are silenced because schools are not prepared to receive these subjects who transgress heterosexuality, flee from heteronormative binarism. And, in order not to be prejudiced, they must conform to heterosexual normativity. They are silenced because schools are not prepared to receive these subjects who transgress heterosexuality, flee from heteronormative binarism. And, in order not to be prejudiced, they must conform to heterosexual normativity. Reflecting on the thematic is essential to understand the inclusion of the different in society, to review and respect values. The school needs to prepare for this and bring the cross-cutting themes in the numerous curricular subjects to the discussion, including the themes sexuality, heterosexuality and homosexuality. The “strange” subject is present in all social spheres and it is necessary to respect him as a subject and as a citizen. Educational units

need to follow social transformations, offering, in fact, an inclusive, plural teaching. The theoretical framework includes mainly Foucault, (2017), Louro, (2004), Louro, (2016), Sacristán (2007) and, of course, the NCP dealing with transversal themes.

KEYWORDS: Subject queer. Normativity. Inclusion. School.

1 | TRANSVERSALIDADE, INTERDISCIPLINARIDADE E EDUCAÇÃO

Os Parâmetros Curriculares Nacionais, doravante PCN's, trazem uma discussão acerca do termo transversalidade, mostrando que esta se refere “à possibilidade de se estabelecer na prática educativa uma relação entre aprender conhecimentos teoricamente sistematizados (aprender sobre a realidade) e as questões da vida real e de sua transformação (aprender a realidade da realidade) (BRASIL, 1998, p. 30).

Nesse sentido, os Temas Transversais, que pleiteiam uma transversalidade e, também, uma interdisciplinaridade, são amplos e diversificados e abordam processos experimentados pela sociedade, pelas famílias, pelos alunos e pelos professores em sua rotina. Para isso, é importante mostrar posicionamentos, realizar debates, relacionar a teoria e a vivência na sociedade. Afinal, os professores são, também, responsáveis por ajudar a formar cidadãos cômicos de sua responsabilidade social. E, os Temas Transversais são o fio condutor para se trabalhar importantes temáticas em sala de aula que não fazem parte dos livros didáticos, ou se o fazem, é de maneira muito velada e, por vezes, não correspondem à realidade social.

A discussão trazida à baila por meio dos Temas Transversais devem acompanhar as mudanças sociais e devem levar o indivíduo a perceber que é necessário ao menos refletir acerca de questões vivenciadas na sociedade e questões estas que requerem uma transformação em atitudes pessoais e coletivas.

Os Temas Transversais, ao contrário do que poderia pensar alguém, não é uma disciplina dentro dos Parâmetros Curriculares, mas temáticas que devem ser inseridas no cotidiano de sala de aula nas disciplinas curriculares. Daí, pressupor também a interdisciplinaridade. Esses temas trazem conceitos e valores que são extremamente importantes para formação democrática – participação ativa do indivíduo na sociedade – e para a formação sólida da cidadania. Eles se referem, antes de tudo, a inquietações que preocupam uma sociedade e que são vivenciadas cotidianamente. Além disso, percebe-se que os conteúdos curriculares tradicionais devem ser perpassados pelos temas transversais e isso só é possível se os unirmos interdisciplinarmente.

Isso equivale a dizer que para que haja interdisciplinaridade é necessário que haja troca, conhecimento compartilhado entre as disciplinas curriculares. Para isso, o conhecimento precisa deixar de ser fragmentado. Isso não depende apenas de crença, mas de valores e valores são repassados de geração a geração, fazem parte da sociedade e ela é responsável pelo que lhe ocorre. Por isso, tratar de temas transversais, pressupõe também mudanças, transformações. Sendo assim, é necessário iniciar

com mudanças na prática pedagógica, e trabalhar os temas transversais, na escola, pressupõe continuidade nas discussões, que não podem ser isoladas ou destituídas de razão para ali estarem.

1.1 Inclusão do sujeito queer

É na escola que essas múltiplas identidades encontram-se, no que se refere aos alunos, aos pais e aos profissionais da educação. Por isso, as unidades educacionais precisam sempre estar de acordo com as transformações sociais. Os professores e profissionais da educação precisam ressignificar os conteúdos e não apenas executarem práticas pensadas por outros. Para isso é necessário observar o negro, o branco, o mulato, o cafuzo, as cores de pele diferentes, os cabelos diferentes; o pobre e o rico; as religiões; mas, também as condições distintas de sexualidade.

O branco heterossexual cristão é visto socialmente como belo e bom, assim como negros e homossexuais geralmente tornam motivos para piadinhas e ‘chacotas’. Sendo assim, necessário propor uma discussão melhor sobre o sujeito “queer”, esse ser estranho, anormal, que são os homossexuais. Na definição de Louro (2014, p.7-8), “Queer é um corpo estranho, que incomoda, perturba, provoca e fascina”. Será que os profissionais da educação estão sabendo lidar com essas questões relacionadas ao sexo, gênero? Já que existem muitas vivências e variações distintas sobre esse mesmo tema. O currículo foi elaborado com discussões sobre homoafetividade?

2 | O SUJEITO QUEER E A NORMATIVIDADE

Na sociedade contemporânea, fala-se tanto em diversidade, mas nem todas as variantes recebem atenção e o respeito devido. Sabe-se, entretanto, que alguns grupos são mais valorizados e outros não. A heterossexualidade é bem vista, valorizada e aceita, portanto, dita a norma. Para Foucault (2017, p.7), “o casal, legítimo e procriador, dita a lei. Impõe-se como modelo, faz reinar a norma, detém a verdade, guarda o direito de falar”.

Fica evidente que tudo o que não se enquadrar nesse padrão, torna-se ilegítimo, não natural, anormal. O que para Foucault (2017), não pode dar espaço às sexualidades ilegítimas, que se manifestem excluídas e isoladas em outros lugares. Por isso, muitas das vezes, o homossexual precisa viver sua homossexualidade de maneira silenciosa e oculta. Obviamente, que os diversos movimentos atuais de homossexuais mostram que o sujeito deve se aceitar como tal e se mostrar à sociedade.

Essa fixação heteronormativa é ampla e se processa da seguinte forma: os sujeitos são classificados e construídos desse modo socialmente. E, historicamente, conforme Louro (2016), a norma foi estabelecida, e nos remete ao

homem branco, heterossexual, de classe média urbana e cristão, e essa se passa a ser a referência que não precisa mais ser nomeada. Serão os “outros” sujeitos

sociais que se tornarão “marcados”, que se definirão e serão denominados a partir dessa referência. Desta forma, a mulher é representada como “o segundo sexo”, e gays e lésbicas são descritos como desviantes da norma heterossexual. (Louro 2016, p. 15)

Diante disso, há, necessidades de estudos da equidade de gênero e do sujeito Queer. Crianças e adolescentes precisam crescer conscientes e tolerantes, pois, é preciso tentar buscar soluções para contribuir com as análises importantes da cultura. Com isso, haverá melhor compreensões em relação às questões das diferenças, pois o mundo contemporâneo está repleto de sujeitos diversos, com identidades plurais porque em outros tempos elas foram ocultadas e silenciadas e não porque não existiam.

Evidencia-se, portanto, o que Louro afirma:

Essas múltiplas identidades não podem, no entanto, ser percebidas como se fossem camadas que sobrepõem umas sobre às outras, como se o sujeito fosse se fazendo somando-as ou agregando-as. Em vez disso, é preciso notar que elas interferem mutuamente, se articulam; podem ser contraditórias; provocam, enfim, diferentes posições. (LOURO, 2004, p.51).

Precisa-se compreender que não se deve existir sujeitos dominantes, melhores ou piores uns dos outros. O que se tem são indivíduos diferentes, com pensamentos e atitudes opostas. Fisicamente são homens e mulheres, que podem assumir etnias, classes, religiões e sexualidades distintas.

A sociedade precisa aceitar e conviver com o excêntrico, perturbador, pessoas desviantes e que fogem da normatividade. Isso não significa aceitar violência, desrespeito. Respeitar esse sujeito Queer, que na concepção de Louro é,

estranho, raro, esquisito. Queer é, também, o sujeito da sexualidade desviante – homossexuais, bissexuais, transexuais, travestis, drags. É o excêntrico que não deseja ser “integrado” e muito menos “tolerado”. Queer é um jeito de pensar e de ser que não aspira o centro nem o quer como referência; um jeito de pensar e de ser que desafia as normas reguladoras da sociedade, que assume o desconforto da ambiguidade, do “entre lugares”, do indecível. Queer é um corpo estranho, que incomoda, perturba, provoca e fascina. (LOURO,2016, p.7,8).

Fica evidente, o que problematizamos, esse sujeito “Queer,” subversivo, estranho e que incomoda não tem aceitação social, a maioria nem sabem lidar, fazendo então com que esse ser incompreensível não seja jamais admitido noam ambientes sociais, em especial, aqueles que lhe permitirá ter acesso. Resta, portanto, um silenciamento e uma ocultação de sua verdadeira identidade sexual. Porque

a sexualidade é uma questão absolutamente privada, alguns se permitem aceitar “outras” identidades ou práticas sexuais desde que permaneçam no segredo e sejam vividas apenas na intimidade. O que efetivamente incomoda é a manifestação aberta e pública de sujeitos e práticas não heterossexuais. (LOURO, 2016, p.29).

Diante dessa problemática estabelecida por Louro, fica evidente que a

heterossexualidade é mesmo imposta como: universal, natural e normal. Fazendo com que todos os sujeitos se comportem dessa maneira, tendo obrigatoriamente tendência ao sexo oposto. Foucault (2017) problematizou em relação às ilegitimidades do sexo, para ele, é esse sexo selvagem, diferente, mas vivido clandestinamente, distante do puro casal tradicional procriador. Fixando de fato a heterossexualidade como correta e natural e a homoafetividade como antinorma e incorreta.

3 | COMPREENDER PARA TRANSFORMAR

Os problemas nas escolas brasileiras surgiram desde o início da nossa história, pois são inúmeras as nossas variações culturais. Assim como o gênero também pode se manifestar de diversas maneiras, cada grupo social com suas formas, vivências e complexidades se manifestam socialmente. Mas, isso não significa que a escola deva se eximir de seu papel de formar cidadãos.

A escola tem a difícil tarefa, além da responsabilidade no ensino de conteúdos, também, assume a função no processo de socialização. As escolas não devem fazer a reprodução social e cultural, precisam adequar-se rapidamente às transformações sociais, que são líquidas, sem formas e velozes. Nas palavras de Baumann (2000), vivemos numa sociedade líquida, a qual tudo é muito rápido, às transformações são aceleradas, o mundo sólido de antigamente perdeu espaço. A liquidez não tem forma fixa. Pois, “os fluídos se movem facilmente. Eles “fluem”, “escorrem”, “esvaem-se”, “respingam”, “transbordam”, “vazam”, “inundam”, “borrifam”, “pingam”; são “filtrados”, “destilados”; diferentemente dos sólidos, não são facilmente contidos — contornam certos obstáculos, dissolvem outros e invadem ou inundam seu caminho. (BAUMAN, 2000, p.8)

Assim, a escola necessita e precisa desenvolver em seu contexto um ensino líquido, rápido e realmente significativo e que valorize a pluralidade cultural e, antes de tudo, a pluralidade do indivíduo porque desde a formação do Brasil, o povo é miscigenado; indígenas, negros e brancos convivem. Assim sendo, é necessário discutir e refletir acerca disso e como a escola interpreta e se organiza com essas diferentes manifestações culturais.

Assim, também, para a elaboração do currículo e do projeto político pedagógico - PPP, todas as comunidades sejam elas maioria, minoria, dominante ou não, precisam participar, problematizando e questionando algo que realmente contemple todos os envolvidos no processo educativo. Sabendo, antes de tudo, que há uma nova geração de alunos, que é mais complexa, heterogênea. Sendo assim, a escola precisa equilibrar e

modificar os caracteres desta formação que se mostram especialmente desfavoráveis para alguns dos indivíduos ou grupos que compõem o complexo e

conflitante tecido social. O delicado equilíbrio da convivência nas sociedades que conhecemos ao longo da história requer tanto a conservação quanto a mudança, e o mesmo ocorre com o frágil equilíbrio da estrutura social da escola como grupo humano complexo, bem como com as relações entre esta e as demais instâncias primárias da sociedade. (SACRISTÁN, 2007, p.14)

Já que é na escola que há o encontro da pluralidade cultural e sexual, ela tem essa difícil missão, superar barreiras e aprofundar o diálogo diante das diversidades, sejam elas quais forem.

Esse desafio que as escolas enfrentam, continuam cotidianamente e as unidades educacionais precisam superar essas barreiras, com um projeto político pedagógico melhor elaborado e realmente democrático e plural que todos os grupos participem da elaboração. Colocando os temas transversais como parte da formação do cidadão que adentra à escola, de forma efetiva, e não apenas para mostrar que eles existem.

Constantemente ouve-se falar de casos de bullying, agressões físicas ou verbais relacionados aos homoafetivos, crianças e adolescentes que fogem da norma heterossexual. Palavras e xingamentos que menosprezam esses sujeitos ‘anormais’, diferentes. Isso pode causar um baixo rendimento escolar dessas crianças que estão em desacordo com a heteronormatividade e fica evidente essa problemática, porque “a escola delimita espaços. Servindo-se de símbolos e códigos, ela afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer, ela separa e inclui. Informa o “lugar” dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas.” (LOURO, 2004, p.58).

Essa delimitação de espaços que separa, marginaliza, exclui, apenas reproduz normas e conceitos pré-estabelecidos como aceitos e naturais. A heterossexualidade dita a norma, e os ‘sujeitos desviantes’ ficam sem representatividade aceita ou natural. Para Louro (2004, p. 63), a tarefa mais urgente talvez seja exatamente essa: desconfiar do que é tomado como “natural”.

A escola precisa reconhecer as desigualdades sociais, assumir e de fato, incluir todas as minorias. Questionar o ‘natural’, o ‘normal’, o ‘correto’. Ela, escola, pode “eliminar as relações de poder em qualquer instância - isso implica adotar uma atitude vigilante e contínua no sentido de procurar desestabilizar as divisões problematizar a conformidade com o “natural” [...]. (LOURO, 2004, p.86).

2.1 A orientação sexual nas escolas e o sujeito queer no currículo escolar

A escola precisa problematizar questões relacionadas à orientação sexual e as relações de gênero e assumir verdadeiramente um processo de intervenção pedagógica, enfocando e discutindo todas as dimensões da sexualidade, sem imposição de valores.

Existem maneiras distintas dos educandos expressarem sua sexualidade, manifestações que presenciamos e precisamos dar condições e proporcionar aos jovens uma maneira responsável para exercerem sua sexualidade. De acordo com os PCN’s

(BRASIL, 1997, p. 28 “a discussão sobre gênero propicia o questionamento de papéis rigidamente estabelecidos a homens e mulheres na sociedade, a valorização de cada um e a flexibilização desses papéis”.

Isso é relevante e precisa ser debatido no ambiente escolar porque

sujeitos masculinos ou femininos podem ser heterossexuais, homossexuais, bissexuais (e, ao mesmo tempo, eles também podem ser negros, brancos, ou índios, ricos ou pobres etc.). O que importa aqui considerar é que – tanto na dinâmica do gênero como na dinâmica da sexualidade – as identidades são sempre construídas, elas não são dadas ou acabadas num determinado momento. Não é possível fixar um momento – seja esse o nascimento, a adolescência, ou a maturidade – que possa ser tomado como aquele em que a identidade sexual e/ou a identidade de gênero seja “acentuada” ou estabelecida. As identidades estão sempre se constituindo, elas são instáveis e, portanto, passíveis de transformação. (LOURO, 2004, p.27).

A sexualidade se constitui a partir de múltiplos discursos que normalizam ou produzem verdades. Partir desse pressuposto, é observar que os sujeitos podem exercer, de diferentes maneiras, a sua sexualidade, tendo parceiros do mesmo sexo, do sexo oposto ou até mesmo aqueles que biologicamente são masculinos e se identificam sendo femininos, ou ao contrário. Isso significa que as identidades sexuais são plurais e múltiplas, não são permanentes, podem ser até mesmo contraditórias. A escola tem a difícil tarefa, superar barreiras que diminuam o preconceito e realmente incluir o sujeito queer. Mas é difícil acontecer isso porque,

mesmo que se admita que existem muitas formas de viver os gêneros e a sexualidade, é consenso que a instituição escolar tem obrigação de nortear suas ações por um padrão: haveria apenas um modelo adequado, legítimo, normal de masculinidade e de feminilidade e uma única forma sadia e normal de sexualidade, a heterossexualidade; afastar-se desse padrão significa buscar o desvio, sair do centro, tornar-se excêntrico. (LOURO, 2016, p.46).

Diante disso, é evidente que a escola não está sendo um espaço de diálogo, ela não inclui o “excêntrico, o “esquisito”, porque segue um padrão heteronormativo, delimitando espaços, aponta modelos normalizadores. Conforme Louro (2016, p.46), “a identidade masculina, branca, heterossexual deve ser, supostamente, uma identidade sólida, permanente, uma referência confiável”. Sendo assim, as escolas assumem essa identidade como norma. Reafirma esse privilégio heteronormativo como universal e natural, o que não se enquadrar nesse modelo assume um caráter de diferente. E, ainda, essas identidades excêntricas, conforme Louro (2016, p. 46), “são simplesmente excluídas dos currículos, ocupam ali a posição do exótico, do alternativo, do acessório”.

A escola, portanto, é omissa em relação às orientações sexuais distintas dos sujeitos. Ela é, sem dúvida,

um dos espaços mais difíceis para que alguém “assuma” sua condição de homossexual ou bissexual. Com a suposição de que só pode haver um tipo de

desejo sexual e que esse tipo – inato a todos – deve ter como alvo um indivíduo do sexo oposto, a escola nega e ignora a homossexualidade (provavelmente nega porque ignora) e, desta forma, oferece muito poucas oportunidades para que adolescentes ou adultos assumam, sem culpa ou vergonha, seus desejos. O lugar do conhecimento mantém-se, com relação à sexualidade, como o lugar do desconhecimento e da ignorância. (LOURO, 2016, p.30).

Diante disso, percebe-se claramente uma negligência por parte da escola em relação à diversidade sexual e nela é exercida uma pedagogia do silêncio, ocultando, portanto, os sujeitos desviantes. Valorizando a heterossexualidade e desvalorizando, marginalizando, a homossexualidade, o ser queer, que foge à norma. Ela não oferece ou proporciona condições para os homossexuais viver ou assumirem sua sexualidade sem culpa ou vergonha.

4 | CONCLUSÃO

Diante das reflexões feitas acredita-se estar contribuindo e esclarecendo, ou ao menos problematizando sobre o estudo do diferente, o estranho, e a fixação heteronormativa dos sujeitos e para que se pense que a escola é um local de encontro multicultural, é nela que se deve ter um olhar diferenciado por parte dos educadores para com a diversidade. Incluir de verdade o sujeito queer, não silenciar, muito menos ser negligente diante de tantos casos de homofobia.

Debater o assunto, incluir no currículo, no projeto político pedagógico, projetos que desmistifiquem a heteronormatividade e que as identidades sejam construídas, sem marginalizar uns e valorizar outros. Deixar, portanto, de fabricar sujeitos melhores ou piores, superiores ou inferiores. Todos os seres são vistos como iguais - equânimes, independente do sexo, raça, classe social.

As unidades educacionais precisam dialogar mais, formar de fato, cidadãos críticos, para que estes realmente sejam seres pensantes e atuantes na sociedade, sujeitos menos preconceituosos. Desmistificar o correto, o natural, desconstruir a imagem do estranho, do diferente, pois há muitos discursos relacionados à sexualidade. Não existe conforme Foucault (2017), uma matriz e estratégia global heteronormativa válida e legítima para toda a sociedade, o sexo não deve ser reduzido apenas ao matrimônio e à procriação, à forma heterossexual.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais : apresentação dos temas transversais, ética / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1997. 146p.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: 3º e 4º ciclos: apresentação dos temas transversais. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

FOUCAULT, Michel. *História da Sexualidade 1: A vontade de Saber*. 4 ed. – Rio de Janeiro/São Paulo, Paz e Terra, 2017.

LOURO, Guacira Lopes (Org.). *O corpo educado*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

LOURO, Guacira Lopes (Org.). *Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação*. 9. Ed. 4 reimp – Petrópolis RJ: Vozes 2016.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista*. 7. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2004.

LOURO, Guacira Lopes. *Um corpo estranho: Ensaio sobre sexualidade e teoria queer*. 2. ed.; 3 reimp. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.

SACRISTAN, J. Gimeno. *Compreender e transformar o ensino* / J. Gimeno Sacristán e A. I. Pérez Gomez; tradução Ernani F. da Fonseca Rosa – 4. Ed. – Artmed, 1998.

ZYGMUNT, Bauman. *Modernidade Líquida*. Tradução: Plínio Dentzi. Rio de Janeiro. Editora Zahar, 1999.

SOBRE A ORGANIZADORA

Marcia Aparecida Alferes - Licenciada em Pedagogia e Especialista em Gestão da Educação pela Faculdade de Educação, Administração e Tecnologia de Ibaiti (2004, 2005). Mestre e Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (2009, 2017), na linha de pesquisa "História e Política Educacionais". Atuou durante 10 anos como professora dos anos iniciais do Ensino Fundamental, sete anos como docente no Ensino Superior. Trabalha com as temáticas inseridas na área de Política Educacional e Gestão Escolar, atuando nos seguintes temas: análise de políticas educacionais; alfabetização e letramento; formação de professores; gestão democrática. Atualmente é pedagoga da rede de ensino do Estado do Paraná e professora na Faculdade de Ciências, Educação, Saúde, Pesquisa e Gestão – CENSUPEG, pólo de Ponta Grossa/PR.

Agência Brasileira do ISBN

ISBN 978-85-85107-97-0



9 788585 107970