

(Re)invenções curriculares e gingas de gênero e sexualidade em meio aos fantasmas do neoconservadorismo¹

Isabella Nara Costa Alvesⁱ

Anna Luiza Martins de Oliveiraⁱⁱ

Resumo

O artigo dedica atenção a movimentos curriculares inesperados que emergiram na Rede Estadual de Ensino de Pernambuco em meio a reiterações de uma gramática neoconservadora. Trata-se de um recorte de uma pesquisa de Mestrado que demandou o acolhimento de narrativas e documentos que surgiram no caminho investigativo. Percebeu-se que os impactos do neoconservadorismo foram sentidos em diferentes municípios e unidades escolares do estado. No entanto, o processo articulatório entre demandas conservadoras que sustentaram tais forças não anulou os movimentos diferenciais. Escolas e unidades técnicas “gingaram” com essa gramática e transitaram por ela, criando movimentos em cruzo – Andanças, Imó Xirê, Azougues – que transmutaram os desafios da travessia, possibilitando a inscrição de subjetividades diferenciais e modos de vida não domados pelo padrão canônico.

Palavras-chave: currículo; neoconservadorismo; subjetividades; gênero; sexualidade.

Curricular (re)inventions and gender and sexuality swings amidst the ghosts of neoconservatism

Abstract

This article focuses on unexpected curricular movements that emerged within the Pernambuco State Education Network, in the context of reiterated neoconservative grammar. It is an excerpt from a master's research project that involved engaging with narratives and documents that surfaced along the investigative path. The impacts of neoconservatism were felt in various municipalities and school units across the state. However, the articulatory process among conservative demands that sustained such forces did not suppress differential movements. Schools and technical units “swayed” with this grammar and navigated through it, creating intersecting movements—Andanças, Imó Xirê, Azougues—that transmuted the challenges of the crossing, enabling the inscription of differential subjectivities and ways of life untamed by canonical norms.

Keywords: curriculum; neoconservatism; subjectivity; gender; sexuality.

ⁱ Mestre e doutoranda do Programa de Pós-graduação em Educação da UFPE. E-mail: isabellanarac@gmail.com - ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-3618-2777>.

ⁱⁱ Doutora em Educação. Professora do Programa de Pós-graduação em Educação da UFPE. E-mail: anna.moliveira@ufpe.br - ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-0620-3322>.

(Re)inversiones curriculares y cambios de género y sexualidad en medio de los fantasmas del neoconservadurismo

Resumen

El artículo presta atención a movimientos curriculares inesperados que surgieron en la Red Estatal de Educación de Pernambuco, en medio de reiteraciones de una gramática neoconservadora. Se trata de un recorte de una investigación de Maestría que implicó el acogimiento de narrativas y documentos emergentes a lo largo del proceso investigativo. Se observó que los impactos del neoconservadurismo se sintieron en diferentes municipios y unidades escolares del estado. Sin embargo, el proceso articulador entre las demandas conservadoras que sustentaban tales fuerzas no anuló los movimientos diferenciales. Las escuelas y unidades técnicas “contonearon” con esa gramática y transitaron por ella, creando movimientos en cruce – Andanças, Imó Xirê, Azouques – que transmutaron los desafíos de la travesía, posibilitando la inscripción de subjetividades diferenciales y modos de vida no domesticados por el estándar canónico.

Palabras clave: currículo; neoconservadurismo; subjetividades; género; sexualidad.

1 INTRODUÇÃO

Calundeira
Já curei fazendo saia rodar
Preta Velha
Sou sereia das águas do Opará
Marisqueira
Guerrilheira das guerras do Brasil
Macumbeira+²
Dei um drible na morte, ela caiu.
(Simas, 2017)

Este artigo converge seu olhar para espaços-tempos curriculares que se (re)inventam em meio aos fantasmas de uma onda (neo)conservadora que atingiu o País, disputando sentidos sobre a educação escolar mediante a propagação do pânico moral (Cohen, 1972).

Tal estratégia emergiu explicitamente, a partir de 2010, com a discussão aferrada no Congresso Nacional sobre a remoção da referência à “promoção da igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual” no Plano Nacional de Educação (PNE). Em paralelo a essa polêmica, fortalecia-se uma ação política bem mais ampla proveniente da articulação de demandas neoliberais e neoconservadoras (Miguel, 2016; Oliveira; Oliveira, 2022). O neoliberalismo “[...] 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” (Dardot; Laval, 2016, p. 17). É um tipo de racionalidade (global) que, para além de extinguir direitos, instituições e regras, produz modos de viver, se relacionar e ser. 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.

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 neoconservadora instalada no Brasil, com significativas repercussões nas políticas curriculares, portanto, decorreu de um processo articulatório entre diferentes demandas, especialmente de grupos cristãos de matriz neopentecostal, católico-romana ultraconservadora e partidos de extrema-direita que partilham entre si o caráter de pouca tolerância com o pluralismo moral e religioso (Oliveira; Oliveira, 2022). No âmbito econômico, a defesa de posições meritocráticas antagonizou-se com os discursos em prol de políticas públicas e sociais de transferência de renda. Por outro lado, a capacidade de consumo, prosperidade e ascensão social é apontada pelos religiosos como sinais divinos.

Almeida (2017) descreve três linhas de forças que tecem essa onda: securitária, interacional e moral. A securitária envolve estratégias políticas e governamentais repressivas e punitivas por meio de alianças com os aparelhos de segurança do Estado. A eleição do Presidente Jair Messias 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 maioridade penal e ao discurso messiânico de correntes religiosas. A linha interacional diz respeito à fragilização das relações familiares, de amizade e no ambiente de trabalho em razão do acirrado antagonismo político. O ódio, a vingança e o ressentimento são afetos fortemente mobilizados, contribuindo para o aumento da violência, notadamente contra grupos historicamente subalternizados – mulheres, negros e negras, segmentos religiosos de

matriz africana, indígenas, LGBTQIA+, pessoas com deficiência, populações do campo, de periferia etc.

Por sua vez, a disputa pela moralidade pública se destaca pela sacralização da família e pela reprodução humana. Nesse sentido, o investimento no discurso antiequidade de gênero e antidireitos de LGBTQIA+ tornou-se prioritário. Desde o pontificado do Papa João Paulo II, 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, 2022; Miskolci; Campana, 2018). Pesquisadoras/es e ativistas são nomeadas/os, estrategicamente, de feminazis, abortistas, destruidoras/es da família, extremistas, gaymônios, pedófilos, heterofóbicas/os, cristofóbicas/os e doutrinadoras/es (adjetivo preferencial para se referir a docentes).

A militância histórica da Igreja Católica Romana contra o aborto, as pesquisas genéticas, o casamento e a adoção de crianças por pessoas LGBTQIA+ é conhecida da população. Entretanto, 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. A estratégia foi diferenciar o discurso político de direitos e o discurso moral, invocando a autoridade religiosa. Quatro projetos de lei apresentados ao Parlamento desempenharam papel catalisador expressivo nesse processo: 1) o Estatuto do Nascituro (PL 434/2021), que prevê a extensão dos direitos do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) ao feto; 2) o Estatuto da Família (PL 6.583/2013), que tenta restringir seu reconhecimento à união entre um homem e uma mulher; 3) o Projeto pelo direito à terapia de modificação da orientação sexual (PL 4.931/2016), apelidado como “Cura Gay”; e 4) o Movimento Escola sem Partido (PL 867/2015).

Este último representou a culminância da disputa em torno da educação de crianças e adolescentes iniciada ainda na gestão da Presidenta Dilma – quando o Ministério da Educação tentou implementar o projeto “Escola sem homofobia” e enfrentou forte resistência política – e intensificada durante o golpe parlamentar de 2016, a gestão do Presidente Michel Temer, a campanha e a eleição presidencial de Jair Messias Bolsonaro.

Houve, portanto, um processo de “desconfessionalização” do discurso antigênero (Junqueira, 2022), convertendo-o em estratégia política e civilizatória. Pela primazia da família heterossexual, segmentos ultraconservadores católicos e evangélicos aliaram-se a latifundiários e defensores de armamentos, em uma contraofensiva em relação às conquistas no campo de direitos humanos, sexuais e reprodutivos.

O Movimento Escola Sem Partido (MESP) foi fundado no ano de 2004 com a proposição política de impedir a propagação do que chamou de “marxismo cultural” nas escolas. O MESP, entretanto, só ganhou capilaridade a partir de 2010, quando articulou o discurso antidocente – principalmente, acusatório em relação a uma pretensa doutrinação política – à narrativa contra os estudos de gênero, deslocando sua ênfase para o campo da moralidade (Miguel, 2016). Seu inimigo (discursos críticos e sociais condensados especialmente no significante “esquerdismo”) continuou o mesmo e a oposição a ele foi o que uniu as posições diferenciais em dispersão.

Instalou-se um contexto de pânico moral, expressão cunhada por Cohen (1972) para descrever a estratégia discursiva de promoção de hostilidade e medo diante de uma fantasia de perigo eminentemente, de um inimigo comum que ameaça a ordem social e precisa ser extirpado a qualquer custo. Essa fantasia “[...] 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).

2 ANTAGONISMOS, LÓGICAS FANTASMÁTICAS E FLUXOS DIFERENCIAIS

O antagonismo se aloja quando um discurso ou identidade interroga e se diferencia radicalmente de outro, impossibilitando a articulação entre eles (Howarth; Stavrakakis, 2000). Em cada polo discursivo articulam-se demandas diferenciais (moralistas, religiosas, neoliberais, anti-intelectuais) que se tornam equivalentes na rejeição às demandas do polo oposto (pelos direitos humanos, sexuais e reprodutivos; pela justiça social; pela educação libertadora). A articulação, dessa forma, subverte as diferenças, possibilitando processos de identificação e a fixação parcial de uma formação discursiva (Laclau; Mouffe, 2015).

A constituição de uma formação discursiva, portanto, é um processo relacional, precário e dinâmico. O “ponto nodal” – significante que assume significado não específico,

mutável de acordo com seu uso – consegue unificar demandas e sentidos em torno de si por meio de processos de identificação e, ao mesmo tempo, de diferenciação e delimitação de um “outro” constitutivo. Esse processo envolve rationalidades, práticas sociais, relações simbólicas e afetos. Por essa razão, é importante prestar atenção à lógica fantasmática na constituição de discursos e subjetividades. A “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 seja destruído; ou de catástrofe (dimensão horrífica) diante da não superação do obstáculo. O discurso fantasmático não é desconstruído por argumentos racionais e é o alicerce de posições extremistas. É o princípio básico para o investimento libidinal de um grupo em um nome. Concordamos com Lopes (2019), ao situar o movimento bolsonarista nesse contexto fantasmático por meio da promessa de um “messias” que livraria o Brasil do domínio do “comunismo” e da “ideologia de gênero”.

Na rede estadual de ensino de Pernambuco, desde a década de 1960, há ações com foco na educação para a sexualidade, mas sem caráter contínuo, em razão das prioridades de cada governo. Fóruns itinerantes, seminários públicos, ciclos e núcleos de estudo sobre gênero e sexualidade, formações continuadas, criação de gerências de políticas de educação em direitos humanos e em educação inclusiva, são alguns exemplos já cartografados em diferentes estudos (Oliveira, 2009; Novena, 2004).

Apesar desse percurso progressista, os impactos dos movimentos neoconservadores foram sentidos em diferentes municípios do Estado, por meio da proposição de projetos de leis retrógrados e de ataques de grupos religiosos neopentecostais a docentes e escolas que desenvolvem atividades de educação para sexualidade, equidade de gênero, linguagem neutra e enfrentamento à LGBTfobia (Oliveira; Oliveira, 2022).

Todo movimento político, no entanto, é um processo dinâmico, e as relações equivalências entre demandas curriculares conservadoras que sustentaram tais retrocessos não anularam os movimentos diferenciais. É impossível conter

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).

Em Pernambuco, em meio a esse cenário hostil, surgiu em 2019, no âmbito da Secretaria de Educação e Esportes (SEE), a Unidade de Educação para as Relações de Gênero e Sexualidades (Unergs), a qual, durante seus anos iniciais, foi coordenada por uma professora trans. Essa Unidade de Educação se destacou por ações de enfrentamento à 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 nas Gerências Regionais de Ensino e escolas; pelas mostras de cinema e produção de vídeos temáticos; e pelas parcerias desenvolvidas com outras instituições públicas e organizações não governamentais na difusão de conhecimento sobre o tema. Na tentativa de lançar olhares para práticas (des)construtivas e criativas no campo curricular e inspiradas na Pedagogia do Cruzo (Rufino, 2019; Pinto; Moraes, 2021), aproximamo-nos dessa Unidade de Educação.

3 MOVIMENTOS E (RE)INVENÇÕES NAS ENCRUZILHADAS DA VIDA

A pedagogia do cruzo invoca os princípios e potências de Exu – segundo a cultura ioruba e a tradição da diáspora africana – para destacar a pluriversalidade do ser e do mundo, sua contingência e infinitas possibilidades. O orixá representa a linguagem e o movimento em sua radicalidade: “é o poder que baixa encarnado nas múltiplas possibilidades de ser e saber... compreende uma potência incontrolável, logo contrária a toda forma de regulação e manutenção de uma única ordem” (Rufino, 2019, p. 28). Para essa abordagem, o conhecimento não se restringe à abstração, é produzido no encontro de corpos, nas práticas de saber, nas encruzilhadas da vida.

Avizinhamo-nos, portanto, das inconformidades, invenções e tessituras discursivas da Unergs. Nessa perspectiva, assumimos a impossibilidade de controle e previsão dos procedimentos metodológicos e abraçamos o desafio de focar o encontro, o

acontecimento. Nos termos de Derrida (2012, p. 234), “[...] um acontecimento supõe a surpresa, a exposição, o inantecipável ... um ‘sim’ ao que vem, ao deixar-vir”.

Investimos na espontaneidade de expressões que poderiam surgir a partir de conversas com quem se dispusesse a participar do estudo. Pensamos tais estratégias como “experimentações errantes” (Oliveira, 2016), e a constituição do *corpus* demandou o acolhimento de narrativas e documentos que surgiram no caminho.

A partir das narrativas, tentamos nos aproximar das atividades, tensionamentos, lógicas e práticas curriculares da Unergs. Compreendemos a narrativa como procedimento artesanal (Benjamin, 1987), processo de tradução não interessado em descrever a coisa em si narrada, “[...] não só porque o corpo tem uma história formativa que é irrecuperável para reflexão, mas também porque os modos em que se formam as relações primárias produzem uma opacidade necessária no nosso entendimento de nós mesmos” (Butler, 2015, p. 33).

A Teoria do Discurso (TD) atravessa a discussão desenvolvida no estudo. Ela tem como foco significantes que, ao serem disputados por diferentes atores sociais, possibilitam a formação de novas articulações capazes de modificar a ordem estabelecida (Laclau; Mouffe, 2015). Ela 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. Com forte influência da filosofia nietzschiana, acredita na potência 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 traçarem alternativas definitivas para uma sociedade totalmente reconciliada ou para a plena emancipação de segmentos sociais subalternizados. A hegemonia é uma resposta para a 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).

Assim como a pedagogia das encruzilhadas (Rufino, 2019), atenta para os silêncios, as frestas, a reinvenção cruzada, os saberes tidos como absolutos, entendendo que as letras escritas, as palavras, as imagens, as giras e gingas são linguagens em movimento. Nessa metodologia macumbista³, o interessante foi deixar-se levar pela intuição, pela dúvida e desapego à rigidez.

As participantes obtiveram o nome de “Maria”, sendo alguns demarcados por conhecidas entidades presentes nas religiões de matriz africana, as Pombas Giras. Figuras míticas da umbanda, comumente associadas a um “exu feminino”, são conhecidas por serem mulheres poderosas, transgressoras e subversivas (Augras, 2000; Rufino, 2019). Os homens foram chamados de “Zé”, em homenagem ao Zé Pelintra – entidade presente no Catimbó e na Umbanda –, frequentemente ligado à “malandragem” e à boemia. Esse senso ético-estético reivindica as tecnologias ancestrais para as demandas da atualidade, o compromisso com a pluralidade e a celebração da vida.

4 CONFLUÊNCIAS EXISTENCIAIS E INSCRIÇÕES CURRICULARES

Os currículos, aqui entendidos como práticas discursivas e híbridos culturais (Macedo, 2006), são constituídos por tramas difusas e complexas de poder, que ora fortalecem demandas normativas, ora fomentam relações que escapam dessa gramática e se espraiam de forma inesperada, proporcionando a irrupção de subjetividades que se constituem e sobrevivem em meio a áridas paisagens. Nesse sentido, pesquisar a Unergs foi um exercício de olhar para esses movimentos de tensionamento e negociação de significados no âmbito da rede estadual de ensino em Pernambuco, instigadas pela ideia de que, apesar de nenhum sistema ser imune a projetos de normatização, nenhum processo de dominação cultural é tão desmobilizador a ponto de anular os fluxos diferenciais (Macedo, 2017).

A história da Unergs confunde-se com a história de Maria Padilha. Em 2015, ela iniciou um grupo de estudos em gênero e sexualidade em uma escola de referência no interior de Pernambuco, que passou a se destacar na instituição e na cidade por suas ações de cineclube, debates e performances. Trabalhava com estudantes nos quais, segundo ela, ninguém queria investir, gerando grande desconforto na escola e processos

de perseguição que culminaram em sua transferência para uma escola no campo, bem afastada do centro da cidade.

Nessa nova unidade, iniciou um trabalho semelhante e, em pouco tempo, foi convidada para compor a equipe pedagógica da gerência regional de educação onde se deparou com um quadro de educadoras/es que pouco sabiam sobre temas básicos de gênero e sexualidades. Lá desenvolveu um projeto chamado “Prêmio Calunga”⁴ que, em parceria com o Cine-PE, contemplava vencedores de mostras competitivas de curtas digitais. A partir dessa experiência, foi chamada para trabalhar na sede da Secretaria de Educação de Pernambuco, integrando, de 2017 em diante, a equipe do Projeto Escola Legal, cujo objetivo era implementar e avaliar políticas públicas de prevenção e enfrentamento a vulnerabilidades e violências no ambiente escolar.

O debate sobre gênero e sexualidades foi efetuado dentro desse projeto, o qual conseguiu se interiorizar chegando a dezesseis Gerências Regionais de Ensino (GRE) e a mais de mil escolas, por meio do resgate dos “Ciclos de Formação”, que estavam suspensos há alguns anos, e da criação do “Andanças”, um cineclube itinerante. Com esses movimentos, iniciou-se um processo de desnaturalização das violências e o setor começou a acolher uma série de denúncias, constituindo-se em um espaço-tempo de garantia de direitos para pessoas LGBTQIA+ no âmbito da rede estadual de ensino. Para a docente, por mais contraditório que parecesse, as acusações eram sinais de que as políticas estavam funcionando. Inclusive, em 2017, um estudante trans do Recife foi vítima de transfobia em uma escola, fez a denúncia ao Ministério Público que, por processo de judicialização, exigiu que a Secretaria institucionalizasse a política de nome social em toda a rede. Chama a atenção, portanto, a participação coletiva na disputa e construção desse espaço-tempo curricular:

Não é um processo harmônico, consensual, é um processo que o tempo todo ganha novos contornos, tensionamentos, exige estratégias, ajustes... onde estudantes LGBTs, docentes que flertam com a discussão, a gestão da secretaria, a comunidade escolar, os conselhos estaduais, os movimentos sociais e tantos outros atores redesenharam a política (Maria Padilha)

Maria Navalha ingressou no Projeto em 2018 e, ao relembrar o processo de constituição da unidade, ressalta que, apesar de serem consideradas uma “pasta” dentro do Escola Legal, tinham autonomia e participavam de reuniões exclusivas das chefias de

unidade. Essa dinâmica demandou da Secretaria a criação da Unerg, em 2019, uma unidade específica para gênero e sexualidades, a exemplo das de educação inclusiva, étnico-racial e socioeducativa já existentes na época. Ambas as professoras ressaltaram o processo conjunto de gestação do nome e sua importância: “[...] 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 sexualidade, tão criminalizada, revestida de tabu e institucionalizar” (Maria Padilha).

Em meio a confluências existenciais e embates hegemônicos, as condições de possibilidade da Unerg foram emergindo em forma de demandas pedagógicas, afetivas, políticas e jurídicas. Práticas articulatórias (Laclau; Mouffe, 2015) constituem e organizam as relações sociais, em um contexto em que os/as educadores/as conseguem agenciar novos sentidos por meio de movimentos estratégicos que envolvem tempo, recuos, redes de afeto e negociações. É, portanto, a partir de contextos conservadores e restritivos que a possibilidade de potência desponta remexendo a significação de práticas, experiências e o reconhecimento de vidas antes não consideradas como vidas, em uma “dependência fundamental de um discurso que nunca escolhemos, mas que, paradoxalmente, inicia e sustenta nossa ação” (Butler, 2017, p. 10). Ação, dessarte, que extrapola a reiteração normativa que a constitui e provoca a subversão crítica da ordem social hegemônica, criando inscrições que passam a ser também reiteradas. No entanto, não se trata de uma disputa em que o bem vence o mal, “[...] a vitória ou derrota é circunstancial e depende sempre de um ponto de vista. O que movimenta é o jogo, a roda, a gira [...] o jogo é sempre inacabado” (Rufino, 2020, p. 36).

Segundo Maria Padilha, a Unidade foi pensada a partir dos trabalhos que vinham sendo desenvolvidos em sala de aula, gerando políticas e projetos com a “cara de Pernambuco”. O “Andanças” foi o primeiro projeto, anterior à própria Unerg. Surgiu a partir de uma demanda do Conselho LGBT de Pernambuco de que cada secretaria elaborasse uma ação para uma campanha de dez dias de enfrentamento à LGBTfobia. Como a Secretaria de Educação já fazia formação na área, era necessário pensar em outro tipo de atuação. Com base na Lei 13.006/2014⁵, fez-se a proposta da Mostra de Filmes/Cineclube.

Era o ano de 2018, o pânico moral estava instalado no Brasil, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) havia excluído o termo “gênero” de seus documentos e a defesa

do Projeto Escola sem Partido (PL 867/2015) alastrava-se pelo País e pelo estado. Na contramão, o governo estadual reafirmou seu compromisso de inserir o debate sobre gênero e sexualidades como um dos eixos integradores do currículo dos anos iniciais e finais da educação básica, demarcando sua oposição ao movimento bolsonarista.

Pegamos esses amparos legais e entramos em contato com produtoras e produtores do cinema pernambucano. Não tínhamos nenhuma verba. Conseguimos parcerias voluntárias com as produtoras, coletivos feministas, cineastas e profissionais autônomos. Levamos para as escolas, do litoral ao sertão, filmes que abordavam a temática de gênero e sexualidades, majoritariamente criados em Pernambuco (Maria Navalha).

O nome “Andanças” remetia à itinerância do cineclube, mas também se referia às trajetórias de vida contadas nos filmes e permeavam as histórias das/dos estudantes possibilitando processos de identificação. Afinal de contas, as formações identitárias não são apenas lógicas, mas também afetivas, atravessadas por investimentos libidinais e estruturas inconscientes (Glynos; Stavrakakis, 2008). “Era muito importante, por exemplo, para uma menina negra ver uma mulher negra dirigindo um filme e falando sobre sua solidão. Algumas dessas estudantes, após o ‘Andanças’, começaram a cursar cinema” (Maria Padilha). As interpelações discursivas dos cineclubes, provavelmente, ativaram desejos, traumas, fantasias, que conferiram ressonância afetiva à identificação, convidando as estudantes a ocuparem determinadas posições. A mostra de filmes, em sua primeira versão, foi realizada em vinte e cinco unidades de ensino, envolvendo estudantes e docentes de quatorze GRES.

Movimentos imprevistos e em cruzo, desse modo, foram gestando o projeto como estripulias exusíacas e transmutaram os desafios da travessia. Entre eles, a pandemia de covid-19. Não havia mais possibilidade de deslocamento, nem sessões presenciais. A equipe, naquela ocasião já ampliada para três pessoas, teve a ideia de formar uma turma virtual para produção de documentários por celular. O “Andanças” ganha, então, nova roupagem. A turma foi composta exclusivamente por meninas de diferentes regiões do estado, sendo sensível ao déficit de mulheres no audiovisual. Dez curtas-metragens foram produzidos pelas lentes dessas estudantes. Maria Padilha destaca que a intenção da equipe “[...] era propor políticas que abrissem possibilidades, que não se restringissem às narrativas de sofrimento ou a tentativas de dar resoluções para os problemas”. Turmas mistas, com paridade de gênero, foram abertas posteriormente, inclusive com foco na

discussão sobre masculinidades. As turmas foram convidadas a exibir seus vídeos em festivais nacionais e internacionais.

O Andanças, assim, saiu das escolas, cruzou o atlântico e se tornou parte do Projeto Morar. Movimento antirracista de rua, no centro de Lisboa, que atende especificamente uma rua estigmatizada, habitada por imigrantes africanos, muitos em situação irregular, vivendo em condições precárias e sob a ameaça da polícia. Localizado nessa rua está o restaurante Bakongo, que caiu no gosto da comunidade por sua comida e música. Com a intenção de fomentar a convivência e bons papos nesse bar, Zé da Noite, imigrante brasileiro, idealizou o CinExu e convidou o Coletivo Ficcionalizar – grupo de cinema periférico do Recife – e o Andanças para exporem seus filmes.

Nesse restaurante, os donos são nigerianos. Eles eram os únicos que sabiam o que era Exu, o que significava CinExu. Então, a gente precisava explicar aos demais, o que contemplava uma questão substancial do trabalho com a rua: lidar com a comunicação, com a palavra. Então, acho que Exu tinha que estar ali mesmo. E por existir aqui em Portugal um racismo religioso, um apagamento, uma invisibilidade tamanha, gigantesca das religiões afrobrasileiras. Até os próprios africanos desconhecem as religiões da diáspora... então, não preciso fazer uma mesa-redonda para falar sobre gênero, sexualidades e religiões, destrinchando conceitos e citando teóricos. Com o CinExu, colocamos outros mundos, outras realidades, outras vivências na tela desse restaurante (Zé da Noite).

Exu dança e faz estripulias na rua com seu tridente. Orixá da comunicação é quem vem primeiro, domina diferentes linguagens, habita as encruzilhadas suscitando condições para a significação de diferentes inscrições subjetivas. Com o CinExu, as possibilidades do Andanças foram ampliadas, criando pontes entre continentes alçadas pelas histórias de corpos encantados de meninas, meninos e menines que transitavam pelas escolas de Pernambuco.

A Unergs também precisou responder a demandas de docentes e discentes por formação no campo de gênero e sexualidades. Boa parte desse público nunca havia lido ou tido acesso a estudos acadêmicos na área. Assim, surgiu a ideia de criar os Imó Xirê, rodas de saberes constituídas por estudantes e educadoras/es que contaram com convidadas/os para discutir temas específicos como: transgeneridade e educação; transmasculinidades negras; lesbianidades, entre outros.

Na língua yorubá, Ímó significa sabedoria, conhecimento, e Xirê quer dizer brincar (Beniste, 2011; Jacinto, 2009). O Xirê é uma festa do candomblé que “reúne o sagrado a aspectos recreativos, leves e descontraídos, a fim de produzir fruição entre os participantes” (Rosa Jr., 2018, p. 96). A interação é tomada como elemento central do rito para manutenção da sociabilidade e circulação de axé, força sagrada dos orixás. Segundo as entrevistadas, esse espírito de troca, partilha e ludicidade foi inspiração para a ação, mas ela não ocorreu sem tensionamentos.

O “Ímó Xirê” foi uma efervescência na rede! E foi porque a gente trouxe temas que geraram desconforto. Uma das primeiras rodas foi sobre pessoas trans e a educação. A gente trouxe docentes e estudantes trans para discutir o tema. Foi a primeira vez que a secretaria ofertou uma atividade praticamente toda coordenada por pessoas trans. Foi extremamente emblemático, porque foi no segundo ano do mandato de Bolsonaro. E a Secretaria não escondeu essas atividades. Divulgou nas redes sociais e publicou matéria no site (Maria Padilha).

Após algumas experiências com os Imós Xirês, em 2020, surgiu a necessidade – sinalizada pelas/os próprias/os educadoras/es – de realizar formações direcionadas exclusivamente para docentes e para técnicas/os educacionais. Essas formações foram chamadas de Azougadas, que “vêm de azougue, inquietude, tudo a ver com os deslocamentos vividos. A palavra azougue é bastante usada na Zona da Mata de Pernambuco e havia a preocupação de prestigiar diferentes territórios” (Maria Padilha). A primeira versão contemplou apenas docentes e foi dividida por componente curricular: linguagens, ciências naturais, artes. Cada encontro contou com pesquisadoras/es que desenvolviam estudos de gênero e sexualidades na área específica de conhecimento. A segunda foi exclusivamente com a equipe técnica da Secretaria de Educação e seguiu a mesma lógica de contar com formadores/as especializados/as, porém a cada superintendência (ensino fundamental, médio, educação inclusiva, indígena etc.) foi solicitada a elaboração de material sobre gênero e sexualidades para seu público-alvo. Para Zé da Virada, um dos formadores no Azougadas, a proposta sinalizava que, “ao mesmo tempo que a Unergs tinha sensibilidade com a vida das pessoas na escola, se preocupava com o debate acadêmico, colocando as/os professoras/es em posição de pesquisadoras/es” em um momento crítico do País, onde o negacionismo científico, a pós-verdade e as *fakes news* se alargavam.

A partir dessas atividades, foram surgindo outras interconectadas (grupos de pesquisa, comitês, encontrões etc.). Entretanto, não é objetivo deste artigo descrevê-las ou apresentá-las como modelos de políticas que podem ser postas em ação em qualquer contexto educacional. Ao contrário, defendemos políticas curriculares locais, elaboradas a partir de análises contextualizadas, envolvendo a comunidade escolar no planejamento das ações e tomadas de decisões. Debruçamo-nos sobre as práticas da Unergs para chamar a atenção de que o currículo é um texto vivo, contingente, descontínuo, relacional, em permanente constituição, sempre interpelando e interpelado por diferentes subjetividades. Essas práticas, por outro lado, são também dinâmicas, opacas para si mesmo, relacionais, não autônomas (Butler, 2015). Como afirmam Macedo e Miller (2022, p. 14): “[...] o que fazer não aparece antes da hora; ele aparece em agenciamentos inesperados que tornam as vidas menos precarizadas”.

A precarização do espaço-tempo que vivíamos quando essa pesquisa foi realizada (2020-2022) parece que foi mola propulsora para constituição de desejos, redes de afeto, criatividade e resistência na rede estadual de ensino de Pernambuco. A Unergs não sucumbiu a uma posição reativa, foi um dos *loci* onde se furou a bolha neoconservadora que se instalava no estado. Isso não quer dizer que os deslocamentos observados se deram em terreno tranquilo.

Saltam aos olhos os processos articulatórios e as dinâmicas de constituição, estabilização e fortalecimento de fronteiras políticas. Em uma perspectiva equivalencial, destaca-se a articulação entre demandas antirracistas, geracionais, territoriais, pela equidade de gênero, de direitos das pessoas trans, de enfrentamento à LGBTfobia, de combate à intolerância religiosa. A lógica da parceria – secretaria/GREs/escolas/ativismos/academia – exerce papel central na “tentativa de dominar o campo da discursividade, de deter o fluxo das diferenças, de construir um centro” (Laclau; Mouffe, 2015, p. 187). Consegue-se, por um tempo, estabelecer uma relação agonística (Mouffe, 2019) e, assim, lidar com a coexistência de posições diferenciais, com o dissenso, os tensionamentos, sem desestabilizar por completo o processo articulatório. Contudo, lógicas hierárquicas, burocráticas, de competição e de atomização continuaram ativas e presentes no cotidiano da Unidade, afinal de contas, “o consenso nunca elimina a urgente, constante e inevitável produção de demandas

particulares que reivindicam, num fluxo contínuo, suas plenitudes” (Lopes; Moreira, 2021, p. 300).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo se debruçou sobre espaços-tempos curriculares disruptivos que emergiram na rede estadual de ensino de Pernambuco durante o governo do Presidente Jair Messias Bolsonaro, fortemente caracterizado pelo recrudescimento de discursos neoconservadores, pela tentativa de extinção de direitos (principalmente direitos sexuais e reprodutivos), pelo militarismo e por mobilizar, desde sua campanha eleitoral, o pânico moral em torno dos estudos de gênero e sexualidade na escola.

Argumentamos, com base na Teoria do Discurso (Laclau; Mouffe, 2015), que currículo é uma formação discursiva constituída por meio de processos articulatórios entre diferentes demandas que, em determinado momento, estabelecem-se em uma cadeia equivalencial, dando a ilusão de fixação de sentidos, mas nem por isso são capazes de anular de uma vez por todas o curso dos fluxos diferenciais. Oscilações imprevistas, cruzamentos inesperados, breves acontecimentos, podem tensionar essa estrutura, revelando sua precariedade, sua dinamicidade, seu caráter relacional.

As práticas curriculares aqui discutidas brotam de conflitos políticos, da articulação de demandas de grupos distintos que nadam contra a correnteza do discurso antigênero. As significações emergentes são sustentadas pela constituição de uma rede de relationalidades, afetos e identificações que tentam driblar as lógicas neoliberais, as fantasias de horror e as promessas messiânicas esbravejadas por todo o País.

Nesse ínterim, destacam-se o papel da experiência estética, o encontro com os dilemas e os empoderamentos sociais locais, o investimento no jogo intersubjetivo a partir da linguagem cinematográfica. As intervenções curriculares dissidentes foram construídas – às vezes inesperadamente – com docentes e estudantes de diferentes escolas e regiões do estado; pesquisadoras/es de universidades e movimentos sociais.

Esses ensaios políticos nos convidam a pensar o currículo como movimento, campo de interpelações, experiência-viva, que, assim como Exu, não se enquadra em lógicas binárias e projetos universais. A gira foi aberta. Os movimentos híbridos e oblíquos

de poder permanecem ativos. As Marias e os Zés continuam rodando suas saias, chapéus, driblando a morte, reinventando-se nas encruzilhadas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Ronaldo. A onda quebrada: evangélicos e conservadorismo. *Cadernos Pagu*, Campinas, n. 50, p. 1-17, out. 2017. Disponível em:
<https://doi.org/10.1590/18094449201700500001>. Acesso em: 14 fev. 2025.

AUGRAS, Monique. De lyá mi a pomba-gira: transformações e símbolos da libido. In: MOURA, Carlos Eugênio Marcondes (org.). *Candomblé: religião do corpo e da alma: tipos psicológicos nas religiões afro-brasileiras*. Rio de Janeiro: Pallas, 2000. p. 17-44.

BENISTE, José. *Dicionário yorubá-português*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011.

BENJAMIN, Walter. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. Tradução Sergio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1987. p. 197-221. (

BRASIL. **Projeto de Lei n.º 6.583, de 16 de outubro de 2013.** Dispõe sobre o Estatuto da Família e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, [2013]. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarIntegra;jsessionid=47FC186CDB5C27E515DF6EEB0712A562.proposicoesWeb2?codteor=1398893&filename=Avulso+-PL+6583/2013. Acesso em: 20 jul. 2024.

BRASIL. **Lei n.º 13.006, de 26 de junho de 2014.** Acrescenta § 8.º ao art. 26 da Lei n.º 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: Presidência da República, [2014]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13006.htm. Acesso em: 20 jul. 2024.

BRASIL. **Projeto de Lei n.º 867, de 23 de março de 2015.** Dispõe sobre a inclusão, entre as diretrizes e bases da educação nacional, o “Programa Escola sem Partido”. Brasília: Câmara dos Deputados, [2015]. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarIntegra?codteor=1317168&filename=Avulso%20PL%20867/2015. Acesso em: 20 jul. 2024.

BRASIL. **Projeto de Lei n.º 4.931, de 6 de abril de 2016.** Dispõe sobre o direito à modificação da orientação sexual em atenção a Dignidade Humana. Brasília: Câmara dos Deputados, [2016]. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarIntegra?codteor=1448894&filename=PL%204931/2016. Acesso em: 20 jul. 2024.

BRASIL. **Projeto de Lei n.º 434/2021.** Dispõe sobre a proteção integral do nascituro e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, [2021]. Disponível em:

https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarIntegra?codteor=1963422&filename=PL%20434/2021. Acesso em: 14 fev. 2025

BROWN, Wendy. **Nas ruínas do neoliberalismo:** a ascensão da política antidemocrática no Ocidente. Tradução Mario Marino e Eduardo Altheman Santos. São Paulo: Filosófica Politeia, 2019.

BUTLER, Judith. **Relatar a si mesmo:** crítica da violência ética. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

BUTLER, Judith. **A vida psíquica do poder:** teorias da sujeição. Horizonte: Autêntica, 2017.

CINE PE divulga lista de filmes selecionados. **Festival Cine PE**, Recife, 2017. Disponível em:

<https://festivalcinepe.com.br/tag/2017/page/3/#:~:text=O%20festival%20que%20este%20ano%20completa%202021,o%20pa%C3%ADs%20em%20torno%20do%20cinema%20brasileiro>. Acesso em: 4 mar. 2025.

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

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo:** ensaio sobre a sociedade neoliberal. Tradução Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2016.

DERRIDA, Jaques. Uma certa possibilidade impossível de dizer o acontecimento. **Revista Cerrados**, Brasília, v. 21, n. 33, p. 230-251, 2012. Disponível em:
<https://periodicos.unb.br/index.php/cerrados/article/view/26148>. Acesso em: 14 fev. 2025.

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

GLYNOS, Jason; STAVRAKAKIS, Yannis. Lacan and political subjectivity: fantasy and enjoyment in psychoanalysis and political theory. **Subjectivity**, n. 24, p. 256-274, 2008. Disponível em:
https://www.researchgate.net/publication/32032264_Lacan_and_Political_Subjectivity_Fantasy_and_Enjoyment_in_Psychoanalysis_and_Political_Theory Acesso em: 14 fev. 2025.

HOWARTH, David; STAVRAKAKIS, Yannis. Introducing discourse theory and political analysis. In: HOWARTH, David; NORVAL, Aletta; STAVRAKAKIS, Yannis. **Discourse theory and political analyses:** identities, hegemonies and social change, Manchester: Manchester University Press, 2000. p. 01-23.

JACINTO, Ramatis (org.). **Imó:** panorama do pensamento negro brasileiro. São Paulo: Nerfetiti, 2009.

JUNQUEIRA, Rogério. **A invenção da ideologia de gênero:** um projeto reacionário de poder. São Paulo: Letras Livres, 2022.

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

LOPES, Alice Cassimiro. Articulações de demandas educativas (im)possibilitadas pelo antagonismo ao “marxismo cultural”. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 27, n. 109, p. 1-17, set. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.14507/epaa.27.4881>. Acesso em: 14 fev. 2025.

LOPES, Alice Cassimiro; MOREIRA, Núbia Regina. 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. Salvador: Devires, 2021. p. 292-307.

MACEDO, Elizabeth. Currículo como espaço tempo de fronteira cultural. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 32, maio/ago. 2006. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782006000200007>. Acesso em: 14 fev. 2025.

MACEDO, Elizabeth. As demandas conservadoras do movimento Escola Sem Partido e a Base Nacional Curricular Comum. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 507-524, abr./jun. 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302017177445>. Acesso em: 14 fev. 2025.

MACEDO, Elizabeth; MILLER, Janet. Por um currículo “outro”: autonomia e relacionalidade. **Currículo sem Fronteira**, v. 22, p. 1-17, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.35786/1645-1384>. Acesso em: 14 fev. 2025.

MIGUEL, Luis Felipe. Da “doutrinação marxista” à “ideologia de gênero”: Escola Sem Partido e as leis da mordaça no parlamento. **Direito e Práxis**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 3, p. 590-621, set. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.12957/dep.2016.25163>. Acesso em: 14 fev. 2025.

MISKOLCI; Richard; CAMPANA, Maximiliano. “Ideologia de gênero”: notas para a genealogia de um pânico moral contemporâneo. **Sociedade e Estado**, Brasília, v. 32, n. 3, p. 725-747, fev. 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/s0102-69922017.3203008>. Acesso em: 14 fev. 2025.

MOUFFE, Chantal. **Por um populismo de esquerda**. São Paulo: Autonomia Literária, 2019.

NIETZSCHE, Friedrich. **Assim falou Zaratustra**. São Paulo: Martin Claret, 2003.

NOVENA, Nádia. **A sexualidade na organização escolar:** narrativas do silêncio. 2004. Tese (Doutorado em Sociologia) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2004.

OLIVEIRA, Anna Luiza Martins de. **O discurso pedagógico pela diversidade sexual e sua (re)articulação no campo escolar**. 2009. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2009.

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, Alice Cassimiro, OLIVEIRA, Anna Luiza Araújo Ramos Martins de; OLIVEIRA, Gustavo Gilson Sousa de. **A teoria do discurso na pesquisa em educação.** Recife: UFPE, 2018. p. 169-216.

OLIVEIRA, Gustavo Gilson Sousa de; OLIVEIRA, Anna Luiza Martins de. Malditos os que têm fome e sede de justiça: discursos cristãos neoconservadores e lógicas neoliberais na educação brasileira. **Currículo sem Fronteiras**, v. 22, e1155, p. 1-25, 2022. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol22articles/5oliveira-oliveira.pdf>. Acesso em: 14 fev. 2025.

OLIVEIRA, Thiago Ranniery. 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: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.11i2.0002>. Acesso em: 14 fev. 2025.

PINTO, Marinazia; MORAES, Marcelo José Derzi. Metodologias em cruzo: pensando modos de fazer currículo a partir dos encontros. **Revista Espaço do Currículo**, João Pessoa, v. 14, n. especial, p. 1-11, dez. 2021. Disponível em: [10.15687/rec.v14iEspecial.60790.Projeto de Lei 434/2021](https://doi.org/10.15687/rec.v14iEspecial.60790.Projeto de Lei 434/2021). Acesso em: 14 fev. 2025.

ROSA JR., Juracy de Arimatéia. **Xirê: troca, fluxo e circulação do axé como forma de manutenção da sociabilidade no candomblé.** 2018. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião) - Universidade Federal de Sergipe, Aracaju, 2018.

RUFINO, Luiz. **Pedagogias das encruzilhadas.** Rio de Janeiro: Mórula, 2019.

RUFINO, Luiz. **Vence-demanda:** educação e desdecolonização. Rio de Janeiro: Mórula, 2020.

SIMAS, Luis Antônio. M de Macumba. **Revista Serrote**, São Paulo, n. 27, nov. 2017. Disponível em: <https://www.revistaserrote.com.br/2020/02/macumba-por-luiz-antonio-simas/>. Acesso em: 15 maio 2024.

NOTAS:

¹ Este artigo é resultado de pesquisa de mestrado financiada com recursos da Fundação de Amparo à Ciência e Tecnologia do Estado de Pernambuco – FACEPE.

² Para Simas (2017), macumbeira é uma expressão de cunho político e lúdico, usada para subverter preconceitos atrelados ao vocábulo Macumba, cuja origem remete à terra dos poetas, dos encantadores de corpos. É uma palavra que desafia a intolerância e reivindica formas plurais de existência.

³ Uma metodologia macumbista seria aquela que busca caminhos encantados, mescla saberes-práticas de diferentes campos.

⁴ “Calunga” é o nome dado à boneca carregada pela sacerdotisa dos cultos afro-brasileiros durante a apresentação do Maracatu. Nos rituais e cerimônias religiosas, ela recebe o nome de uma princesa e representa uma divindade simbolizando força e proteção (Cine-PE, 2017, p. 1).

⁵ Essa lei acrescenta o § 8º ao art. 26 da Lei n.º 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 por, no mínimo, duas horas mensais, nas escolas de educação básica.

Recebido em: 15/12/2024

Aprovado em: 22/04/2025

Publicado em: 08/07/2025



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](#) que permite o uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a obra original seja devidamente citada.