

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA

GÊNERO E DIVERSIDADE NO AMBIENTE ESCOLAR:
reflexões sobre a abordagem das relações de gênero nas aulas de história em São Luís

CAROLINE FERREIRA MARQUES

São Luís/MA

2023

CAROLINE FERREIRA MARQUES

GÊNERO E DIVERSIDADE NO AMBIENTE ESCOLAR:

reflexões sobre a abordagem das relações de gênero nas aulas de história em São Luís

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Estadual do Maranhão, com vistas à obtenção do título de Mestre.

Orientador: Profa. Dra. Tatiana Raquel Reis Silva.

São Luís/MA
2023

Marques, Caroline Ferreira.

Gênero e diversidade no ambiente escolar: reflexões sobre a abordagem das relações de gênero nas aulas de história em São Luís / Caroline Ferreira Marques. – São Luís, 2023.

-- f.

Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional, Universidade Estadual do Maranhão, 2023.

Produto Educacional da Dissertação *Website: Disponível em:*
www.generoempauta.com.br

Orientador: Profa. Dra. Tatiana Raquel Reis Silva.

1. Ensino de história. 2. Relações de Gênero. 3. Diversidade. 4. Educação. 5. Formação docente. 6. Livros Didáticos. 7. Novo Ensino Médio. 8. Website. I.Título.

CDU 93/94:371.68-055.3(043)

CAROLINE FERREIRA MARQUES

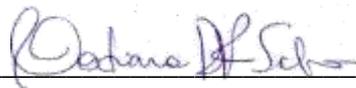
GÊNERO E DIVERSIDADE NO AMBIENTE ESCOLAR:

reflexões sobre a abordagem das relações de gênero nas aulas de história em São Luís

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Estadual do Maranhão com vistas à obtenção do título de Mestre.

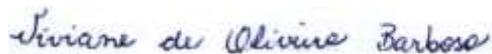
Aprovada em:

BANCA AVALIADORA:



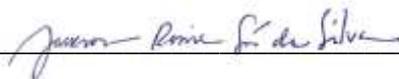
Prof. Dra. Tatiana Raquel Reis Silva (orientadora)

(PPGHIST/UEMA)



Prof. Dra. Viviane de Oliveira Barbosa (arguidora)

(PPGHIST/UEMA)



Prof. Dr. Jackson Ronie Sá da Silva (arguidor)

(PPGE/UEMA)

*Para a minha família, em especial, meus pais,
Catarina que está por vir e aos meus filhos de
quatro patas: Théo, Lola e Luma.*

AGRADECIMENTOS

Gostaria de glorificar primeiramente **a Deus**, por ter me concedido a vida e pelos pais maravilhosos que estão sempre presentes, que desde o meu nascimento deram o seu melhor para eu me tornar um ser humano de bem.

Agradeço imensamente à **Tatiana Raquel Reis Silva**, minha orientadora, por toda a atenção e dedicação, sem o seu auxílio este trabalho não seria possível. Tenho a convicção de que não poderia ter orientadora melhor, sobretudo, no que se refere à competência profissional.

Silvana Marques, além de mãe, é minha melhor amiga, quem me coloca para cima, quem briga quando necessário, quem me cobra nos estudos, aliás, foram essas cobranças que não me deixaram tirar o foco. Todas as minhas aflições você vivenciou e vivencia comigo, as minhas alegrias são sentidas por você, és o meu anjo na terra.

Antônio Marques, obrigada por ser esse ótimo pai, não é o mais carinhoso, mas não mede esforços para me ver feliz. Sem você, essa vitória não seria possível, você fez do meu sonho o seu, não tenho palavras para descrever o imenso amor que sinto por ti.

Agradeço, também, ao **Théo, Lola e Luma**, meus companheiros de quatro patas, por tirar a tensão resultante da construção da dissertação. Por último e não menos importante, quero agradecer à **Catarina**, pelo impulso em continuar na reta final deste trabalho. É fantástico saber que dentro de mim está sendo gerado um ser de luz, que desde já mudou toda a minha trajetória e força para lutar por dias melhores.

RESUMO

O presente trabalho consiste em uma análise sobre a abordagem das relações de gênero e diversidade, nas aulas de história, do Ensino Médio, em São Luís – MA, de como tem sido mediadas questões que envolvem as categorias no cotidiano escolar. Para tanto, foi realizado um levantamento bibliográfico para ampliação do debate teórico, assim como aplicação de questionário junto aos professores de história do Instituto Estadual de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão – IEMA, localizado no bairro Anil. A análise resultou em um website, destinado a docentes da disciplina, com o intuito de proporcionar materiais que facilitem a abordagem de gênero.

Palavras-chave: Ensino de História. Relações de Gênero. Diversidade. Educação. Formação docente. Livros Didáticos. Novo Ensino Médio. Website.

ABSTRACT

The present work consists of an analysis of the approach to gender relations and diversity, in high school history classes, in São Luís – MA, of how issues involving categories have been mediated in everyday school life. To this end, a bibliographical survey was carried out to expand the theoretical debate, as well as a questionnaire administered to history teachers at the State Institute of Education, Science and Technology of Maranhão – IEMA, located in the Anil neighborhood. The analysis resulted in a website, aimed at teachers of the discipline with the aim of providing materials that facilitate the approach to gender.

Keywords: History Teaching. Gender Relations. Diversity. Education. Teacher training. Didactic books. New High School. Web site.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- ANTRA – Articulação Nacional de Travestis e Transexuais
- AMATRA – Associação Maranhense de Travestis e Transexuais
- AGBLT – Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Intersexo
- BNCC – Base Nacional Comum Curricular
- CMS – Content Management System
- ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio
- IEMA – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão
- IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação
- INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
- LGBTQIAPN+ - Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Queer, Intersexual, Assexual, Pansexual, Não-binário e +.
- LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação.
- MML – Movimento Mulheres em Luta
- ODCH – Organização de Direitos e Cidadania Homossexual
- PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais
- PNAD – Política Nacional de Amostra de Domicílios
- PNLD – Política Nacional do Livro Didático
- PNE – Plano Nacional de Educação
- SEAMA – Sistema Estadual de Avaliação do Maranhão
- SOMOS – Grupo de Afirmação Homossexual
- TCTs – Temas Contemporâneos Transversais
- TRAMA – Travestis e Transexuais do Maranhão
- UEMA – Universidade Estadual do Maranhão
- UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

LISTA DE ILUSTRAÇÕES E IMAGENS

Imagem 1 – Página inicial do site	80
Imagem 2 - Subtítulo do site e informações gerais.	80
Imagem 3 - Página com representações e figura de girassol	81
Imagem 4 - Texto sobre a importância da discussão de gênero nas aulas.	81
Imagem 5 - Matéria contendo dicas e informações sobre a aplicação das discussões	82
Imagem 6 - Biblioteca disponível para pesquisa	82
Imagem 7 - Notícias sobre atividades do movimento LGBTQIAPN+	83
Imagem 8 - Final da página com notícias referentes à temática	84

LISTA DE GRÁFICOS E TABELAS

Gráfico 1 - Percepção de gênero dos profissionais.	58
Gráfico 2 - Abordagem do gênero durante a graduação em história.	59
Gráfico 3 - Capacitação sobre gênero após a graduação em história	60
Gráfico 4 - Materiais didáticos de apoio para a abordagem de gênero	60

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 O ENSINO DE HISTÓRIA NO BRASIL: avanços e desafios	17
2.1 Ensino de história e relações de gênero	23
2.2 Relações de gênero sob a perspectiva dos Temas Transversais	27
2.3 Por um ensino de história que valorize as diferenças	35
2.4 A afirmação da diversidade como ponto central para uma educação inclusiva	43
2.5 Travestis e transexuais: mobilização política e luta por acesso à educação no Maranhão	50
3 FORMAÇÃO DOCENTE PARA A DIVERSIDADE	55
3.1 Livro didático: ausências que ocultam existências	62
3.2. Novo Ensino Médio e as suas implicações para uma educação acríica	72
4 WEBSITE: Gênero em pauta	77
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	85
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	88
APÊNDICES	95

1 INTRODUÇÃO

A utilização do termo *gênero* teve início na década de 1970, nos Estados Unidos, usado pelas Ciências Sociais; a partir daí começaram as preocupações sobre gênero como categoria de análise, a qual recebeu forte influência do Feminismo. São as relações sociais que definem o que é ser masculino e feminino na sociedade, neste sentido, o sexo biológico não é fator determinante.

A identidade provém do gênero, ultrapassa o sexo biológico, estendendo-se ao psicoemocional, podendo modificar-se de acordo com a vivência. Tais identidades são socialmente construídas, no entanto, é possível constatar tendências em categorizá-las entre identidade masculina e feminina, na qual a heteronormatividade é colocada como padrão, o que resulta na concepção da combinação entre identidade e genitália.

Os indivíduos, os quais não correspondem a este padrão, são colocados à margem, considerados anormais, é o que comumente acontece com os gays, as lésbicas, os (as) travestis, os (as) transexuais, entre outros. Tendo isso em vista, o foco desta pesquisa está nos dois últimos citados, por isso a importância de buscar apresentar concepções sobre tais categorias, a fim de problematizá-las.

Desse modo, a diferença entre transexualidade e travestilidade está no não desejo deste último em fazer a readequação de sexo, ou seja, a genitália não é um problema, para as (os) transexuais a genitália é um incômodo, por isso objetivam a cirurgia.

Por estarem mais expostas, as travestis e transexuais vivenciam um preconceito diferenciado, por isso, é importante distinguir transfobia de homofobia. Haja vista que são várias as violações de direitos direcionadas às travestis e transexuais, violações que vão desde olhares de estranhamento até homicídios.

Assim, o presente trabalho, intitulado “Gênero e diversidade no ambiente escolar: reflexões sobre a abordagem das relações de gênero nas aulas de história em São Luís”, visa analisar como tem sido abordado gênero, mais detalhadamente sobre as identidades, para além da heteronormatividade, levando em consideração a diversidade de trajetórias no ambiente escolar e, a partir disso, houve a elaboração do site que servirá de apoio didático aos docentes.

O interesse pela temática surgiu no 1º Encontro Nacional do Movimento Mulheres em Luta (MML), ocorrido em 2013, em Belo Horizonte. Sendo que o MML é um movimento feminista, classista, com algumas companheiras travestis e transexuais, que por assumirem suas identidades de gênero e, em alguns casos, orientação sexual oposta à heterossexualidade, encontram dificuldades para permanecer no ambiente escolar.

Tive aproximação com algumas travestis no município de São Luís e, dessa forma, pude observar alguns problemas enfrentados por elas no processo de transformação dos seus corpos. Além disso, os seus relatos sobre o período escolar foram os principais motivadores para o desenvolvimento da pesquisa em tela.

Para tanto, a pesquisa adotou a perspectiva do materialismo histórico-dialético, influenciado fortemente pelas Ciências Sociais, em que os princípios da totalidade, contradição e mediação foram fundamentais para o entendimento do objeto de estudo no contexto da realidade atual, que permitiu a compreensão do objeto da pesquisa além do aparente.

Acrescente-se, ainda, que a totalidade é a síntese de múltiplas determinações, constituída por partes que estão integradas, todas essas partes são complexas, distinguindo-se em graus de complexidade. A totalidade (concreta) é dinâmica, possui um caráter contraditório, porém, não significa dizer que essas totalidades se excluem por serem contraditórias, ao contrário, interagem, e, por que não dizer, complementam-se. As relações ocorrentes nas totalidades não acontecem de maneira direta, precisam ser mediadas, já que tratam de níveis de complexidade e estruturas diferenciadas.

Para a apreensão dos dados, foram utilizadas metodologias qualitativas, através de questionários com respostas discursivas e conversas informais com professores de História. O campo de pesquisa foi o Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IEMA), localizado na rua Primeiro de Maio, número 80, bairro Anil. Vinculado à Secretaria de Estado da Educação, responsável por ofertar ensino médio e técnico, tendo atualmente 1.760 alunos matriculados. A escolha por esta instituição se deu por questão de logística para o deslocamento e pela estrutura escolar, com uma quantidade a mais de professores de História se comparado à média no município, possibilitando uma maior amostra de resultados para a análise da pesquisa.

O trabalho está fundamentado em três capítulos, distribuídos da seguinte forma: Introdução, em que é feita uma curta exposição dos conteúdos, da metodologia e dos procedimentos metodológicos realizados, assim como os motivos que levaram à aproximação da temática e desenvolvimento da pesquisa.

O primeiro capítulo é um apanhado sobre a trajetória do ensino de história no país, em que pudemos constatar que o ensino da disciplina é marcado por progressos e retrocessos e que a exclusão de determinados grupos no ambiente escolar é uma problemática antiga, proposital e conjuntural. Assim como o ensino de história demorou a se estruturar efetivamente no país como disciplina, falar sobre sexualidade e gênero ainda é uma dificuldade, embora esteja previsto em legislações, como é constatado através de revisão bibliográfica e pesquisa empírica.

Ainda referente ao primeiro capítulo, são abordados três tópicos, respectivamente:

temas transversais, multiculturalismo, interculturalidade e diversidade, conceitos estes fundamentais para que pudéssemos compreender como as relações de gênero situam-se no cotidiano escolar. O primeiro refere-se à introdução dos temas transversais no ensino, a partir de 1997, com os Parâmetros Curriculares Nacional – PCNs, apresentando-se como possibilidades de um ensino para além da transmissão de conteúdos, de fomento da construção cidadã através de temáticas que fazem parte das vivências dos alunos, como é o caso das relações de gênero, que compõe o segundo eixo do tema transversal orientação sexual.

O tópico seguinte aborda sobre o multiculturalismo, como uma reivindicação da própria sociedade, visando reconhecer e legitimar as diferenças ao nosso redor, através da intermediação e compreensão crítica das diferenças em que nelas constam relações de poder. Neste sentido, dentro das vertentes multiculturais, nos interessa a interculturalidade, que considera as ligações entre as culturas dinâmicas, ricas e complexas. Diante disso, é necessário mencionar a diversidade como uma característica forte nas discussões de gênero, principalmente em se tratando de um país como o Brasil.

O segundo capítulo destina-se à formação e educação continuada dos professores de História, necessidade que se faz urgente diante das demandas expostas pela conjuntura, em que esses profissionais precisam estar preparados para tratarem com novas e antigas questões ainda não superadas, ao contrário, complexificadas pelas exclusões e ocultamentos.

O tópico seguinte diz respeito sobre o livro didático, como um importante dispositivo e em muitas realidades o único material palpável de auxílio para os professores da disciplina. Todavia, é importante enfatizarmos que eles não são neutros, neles estão contidos lugares de fala e ideologias, assim como a sua escolha não ocorre de maneira aleatória.

Tanto a formação docente, quanto o uso do livro didático tiveram fortes impactos com a Lei N° 13.415, de 8 de fevereiro de 2017, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, além de mudanças significativas no Ensino Médio, com o aumento da carga horária, a distribuição das disciplinas por itinerários formativos, bem como flexibilização nas escolhas de tais itinerários, entre outros.

O terceiro capítulo diz respeito à construção do produto educacional, que é um *website*. A escolha por esse meio deu-se pela praticidade que ele representa, podendo ser acessado a qualquer hora e lugar, bastando apenas um dispositivo conectado à internet. A priori, foi pensado o aplicativo, mas chegou-se à constatação que o site contempla todos os objetivos da proposta, sem processamento de dados e sem que o usuário precise baixar o aplicativo (*software*), criar um login e senha para acessar os conteúdos. Dessa forma, visa atingir um número maior de pessoas, contemplando o público-alvo, professores de outras disciplinas e

indivíduos em geral, que estão em busca de informações sobre a temática ou assuntos afins.

O ensino de história precisa estar diretamente relacionado à realidade do aluno, os conteúdos precisam ser contextualizados para que o corpo discente se sinta representado. Sabemos que é uma tarefa árdua, pois, atender satisfatoriamente a diversidade presente na sala de aula envolve questões que ultrapassam a vivência escolar.

É preciso romper com barreiras ainda existentes que enrijecem a cultura escolar segregadora. Nesse sentido, é fundamental uma atitude profissional interdisciplinar, que busque trilhar um diálogo constante com outras áreas de conhecimento, com recursos eficazes, que garantam o aprendizado amplo, crítico, participativo e democrático dos alunos.

Atitudes interdisciplinares dentro do ambiente escolar podem trazer mudanças positivas, estimulam a participação dos alunos e contribuem significativamente para a construção das identidades e formação cidadã, valorizam o ser e viver de cada um. A ação pedagógica nesta direção é contínua e é necessário que o professor saiba fazer a articulação entre teoria e prática.

A página inicial do *website* contém uma breve apresentação da proposta, com base nas leis em vigor que legitimam a abordagem de gênero no ambiente escolar e revisão bibliográfica, com o objetivo principal de gerar novas percepções a respeito das diferenças, favorecendo-as positivamente a partir do momento que traz conteúdos que indagam a naturalidade com que a ordem é imposta, de inclusão de alguns grupos e segregação e exclusão de outros, baseado na sexualidade e identidade de gênero.

Após esta apresentação, estão disponibilizadas barras que encaminham para os conteúdos que facilitam a compreensão sobre a temática através de textos, sugestões de músicas, filmes, documentários, atividades, planos de aulas, notícias sobre eventos educacionais sobre o assunto ou afins, números da homofobia e transfobia, eventos e ações promovidos pelo movimento Lésbicas, Gays, Bissexuais, Trans, Queer, Intersexo, Assexuais, Pan, Não-Binárias, mais - LBGTQIAPN+.

O produto dialoga com a dissertação por dar visibilidade ao tema em questão, para isso, utilizou-se todo o arcabouço possível de leituras que discutem gênero como uma categoria analítica, diversidade, igualdade, diferença, identidades, cultura escolar, relações de poder, movimentos sociais e legislações. Consequentemente, resultando em produto que servirá de suporte aos professores de história, do ensino médio, tendo caráter informativo e instrucional.

2 O ENSINO DE HISTÓRIA NO BRASIL: avanços e desafios

O ensino público oficial começou a ser implantado no país em 1772, caracterizado pela desorganização, pois não haviam recursos financeiros e professores suficientes, além dos conflitos de interesses que sempre fizeram parte da educação brasileira. No geral, os objetivos eram limitados para a formação cidadã, ampla e crítica, como exposto no Decreto das Escolas de Primeiras Letras, em 1827.

Art. 6º Os professores ensinarão a ler, escrever, as quatro operações de aritmética, prática de quebrados, decimais e proporções, as noções mais gerais de geometria prática, a gramática de língua nacional, e os princípios de moral cristã e da doutrina da religião católica e apostólica romana, proporcionados à compreensão dos meninos; preferindo para as leituras a Constituição do Império e a História do Brasil (1987, p. 01).

Após dez anos deste documento, o ensino de história ainda não era obrigatório, em que denota a história Universal como ponto de partida e chegada, tendo a Europa como parâmetro e modelo a ser seguido. Sendo que a história do Brasil foi introduzida somente em 1855 e até os dias atuais podemos perceber o predomínio da primeira em relação a última, característica bem nítida se analisarmos os exames para acesso às universidades, através do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM.

Desde o período imperial brasileiro o ensino de história é pautado nos fatos, na fixação de heróis, que fazem parte da constituição do estado nacional, em caráter definidamente linear, em sentido de progresso, fortemente ditado pelos interesses do Estado, esvaziados de reflexão e majoritariamente descontextualizado da realidade dos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Esta organização cronológica dos fatos, esvaziados em seu conteúdo histórico, não permitia o entendimento como uma categoria para a análise da realidade. Coincide com esta forma de estruturar o ensino de História no período Imperial brasileiro, a experiência que os sujeitos passaram a ter com o tempo a partir das mudanças advindas no mundo do trabalho no Capitalismo (Varela, 2014, p. 07).

Essa forma de fazer e ensinar história, sempre em sentido de progresso, tendo como parâmetro a Europa, como se todos os indivíduos fizessem parte de uma mesma conjuntura, não condiz com a realidade. O conhecimento é verdadeiramente produzido através da experiência e das trocas que são estabelecidas por meio dos diálogos e identificação.

A monocultura do tempo linear é entendida como uma forma de produção de não existência, que ao atribuir único sentido à História exclui a possibilidade de outras narrativas apoiadas em diferentes temporalidades e faz da experiência ocidental modelo e parâmetro único (Araújo, 2014 p. 129).

Outra característica a ser destacada no percurso da educação e ensino de história no país é a segregação e exclusão de determinados grupos nos espaços e discursos, em que o acesso e permanência na escola privilegia os mais favorecidos financeiramente. O ensino foi se estruturando nos moldes atuais a partir de 1930, já no período republicano, repleto de resquícios dos sistemas anteriores, uma verdadeira colcha de retalhos, trazendo para a República uma educação tecnicista e civilizatória, com o objetivo de formar mão de obra para o mercado, até então em ascensão, e cidadãos patriotas.

Com a intenção de centralizar e organizar a educação no país, houve em 1931, a Reforma Francisco Campos, que estabeleceu o ensino seriado, a obrigatoriedade na frequência, assim como a oferta de dois ciclos de ensino, um fundamental e o outro complementar, além da exigência desses níveis educacionais para o acesso ao ensino superior.

[...]O legado da Reforma de 1931 é indiscutível, pois foi a partir dessa ação do governo que o sistema seriado passou a ser obrigatório, foi implantado um calendário anual, as reprovações foram implementadas e um novo currículo foi introduzido, inclusive, com novas disciplinas, entre elas História e Geografia do Brasil. Em outras palavras, por tudo que foi apresentado, acreditamos que a história do ensino secundário no Brasil pode ser dividida em dois períodos: antes e depois da Reforma Francisco Campos (Fagundes, 2011, p. 237-238).

Já a Lei Orgânica do ensino secundário foi promulgada somente em 1942, por meio da Reforma Capanema, assim como mais sete decretos sancionados no decorrer da gestão de Gustavo Capanema (1934-1945), do qual foram definidos os anos em cada nível de ensino. Sendo o primeiro ciclo com duração de quatro anos e o segundo, com três anos, sintetizado em cursos clássicos e científicos, em que tinha um caráter dualista e elitista, ainda com forte influência da igreja católica. “O primeiro, ‘destinado às elites condutoras’; o segundo, ‘destinado ao povo conduzido’. O acesso a qualquer carreira superior só era permitido ao ramo secundário” (CAMPELO, 2017, p. 4).

Acelerando o percurso, chegamos a 1964, a ditadura militar, com redução significativa da produção do conhecimento, assim como interferência drástica na formação de professores, através do Ato Institucional N° 5, de 1968, em que foi dada a autorização para os cursos superiores de curta duração. Além disso, o ensino de história deveria ser baseado na educação moral e cívica, presente nos estudos sociais.

Criou-se, assim, as licenciaturas curtas, e os professores responsáveis pela disciplina de Estudos Sociais eram polivalentes. O método para o ensino dessa disciplina também estava ligado ao objetivo de evitar a reflexão sobre a sociedade brasileira, pois foram desenvolvidas técnicas de observação e descrição do meio local, fazendo com que os jovens aprendessem assuntos relacionados a sua realidade, como a família, o bairro e a escola (Nunes, 2020, p. 37).

Mudanças significativas começaram a ocorrer a partir de 1980 na educação do país, com a promulgação da Constituição Federal de 1988, que estabelece a educação como dever do Estado e direito do cidadão, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, de 1996, os Parâmetros Curriculares Nacionais de 1997, além de alterações na formação dos professores e na política dos livros didáticos, reformas curriculares, dentre outros acontecimentos.

É, a partir desta década também, que assuntos relacionados a gênero e sexualidade exigem o seu lugar dentro da sala de aula, principalmente reivindicado pelo movimento LGBT no país e a pressão internacional para a promoção da igualdade de gênero, firmado a partir de acordos e expressos por meio do eixo Orientação Sexual, presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais.

O Brasil é signatário de todos os acordos internacionais relativos à eliminação da discriminação contra a mulher, à eliminação da discriminação racial, estatuto e convenção interamericana em Direitos Humanos, entre tantos acordos, tratados, estatutos e convenções, comprometendo-se com o seu alinhamento à Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 (Nunes, 2020, p. 47).

O impulso pelo tema Orientação Sexual, dividido em três eixos: corpo humano, relações de gênero e doenças sexualmente transmissíveis, faz parte de um conjunto de pautas que não podiam mais ficar ignoradas das salas de aulas. Sendo inerente ao ser humano, com orientações ou não, os indivíduos vivenciam a sexualidade, então, foi preciso institucionalizar e “legitimar” formas de abordar a temática, com o objetivo, de acordo com o documento, de garantir uma formação ampla, que possibilite contribuir para que os alunos possam vivenciar a sua sexualidade livremente e com responsabilidade, que todos possam se respeitar diante das diferenças.

Cabe salientar que o termo sexualidade surgiu no século XIX, significando muito além de uma simples palavra, mas todo um conjunto de normas e formas adequadas para vivê-la com base em uma temporalidade e contexto, em que a partir disso os indivíduos são classificados dentro de um patamar de normalidade e anormalidade.

[...]O uso desta palavra é estabelecido em relação a outros fenômenos, como o desenvolvimento de campos de conhecimento diversos; a instauração de um conjunto de regras e de normas apoiadas em instituições religiosas, judiciárias, pedagógicas e médicas; mudanças no modo pelo qual os indivíduos são levados a dar sentido e valor a sua conduta, desejos, prazeres, sentimento, sensações e sonhos (Altmann, 2001, p. 577).

Nesta conjuntura, percebe-se toda aparelhagem institucional para a abordagem do tema, em que discursos precisam ser produzidos para moldar e legitimar corpos e comportamentos. É importante enfatizar que o tema transversal citado, assim como os demais, não deixa explícita

a metodologia da abordagem, possibilitando aos docentes, quando preparados, direcionamentos teóricos positivos e ricos de desconstrução dos estereótipos e de contribuição para o debate crítico.

Tendo em vista que o interesse pela sexualidade é recorrente ao longo do tempo, desde o século XVIII se tornou uma preocupação do ambiente escolar, em que o não se falar a respeito já não era mais interessante, mas sim criar maneiras para se falar sobre o tema. Todavia, no Brasil, esse percurso foi marcado por progressos e retrocessos, nos anos 20 e 30, a escola abordava a temática em um sentido de intervenção contra a proliferação de doenças, principalmente com a explosão da sífilis; na década de 70, algumas escolas públicas tiveram experiências com a educação sexual, porém, devido ao período em que o país se encontrava, de ditadura militar, estas experiências foram banidas, cabendo à família o trato de questões referentes à temática. Contudo, as abordagens sobre educação sexual foram retomadas nas escolas em meados da década de 80 a 90, com a expansão de contaminações pelo vírus HIV.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais, através do tema Orientação Sexual, trazem um novo olhar e conceito sobre sexualidade, percebendo-a como algo que faz parte do ser humano desde o seu nascimento, é uma necessidade, mas permeada de marcadores sociais, do qual excede o conceito biológico.

Embora com alguns resquícios de abordagens anteriores, o documento possibilita pensar mais amplamente a partir de todas as disciplinas, de maneira ininterrupta, em que as experiências trazidas pelos alunos sejam pontos centrais, cujo currículo consiga atender as necessidades dos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

Dessa forma, uma educação voltada para os princípios dos direitos humanos leva em consideração o respeito pela diversidade e o repúdio por qualquer tipo de discriminação. Para isso, minimamente precisamos estar inseridos em uma democracia, exercendo o nosso direito de cidadão livremente, ocupando todos os espaços satisfatoriamente, de maneira que atenda aos nossos interesses.

Percebe-se, assim, que o ensino de história, nos moldes que almejamos, está relacionada com a democracia. Tornando impossível pensar uma educação de qualidade, inclusiva e crítica se não for a partir de um sistema político que possibilita o diverso, no qual as pessoas possam viver as suas peculiaridades sem tabus, estereótipos ou preconceitos, a fim de evitar que os conflitos existentes não resultem em segregação.

[...] Para haver uma democracia plena e radical não se pode abolir os conflitos, ao contrário, os antagonismos dos grupos identitários, como as mulheres, negros/as, LGBTQIA+, entre outros, fazem parte dessa sociedade democrática, pensar que é

possível acabar com os conflitos é também encerrar a essência da democracia [...] (Nunes, 2020, p. 43).

Deve-se salientar que a palavra democracia tem sua origem grega, proveniente do termo *demos*, que significa povo e *kratos*, que significa poder, ou seja, poder do povo, significando, de acordo com o dicionário Aurélio, doutrina ou regime político baseado nos princípios da soberania popular. A nossa democracia é relativamente recente, o conceito e o próprio sistema estão em construção no país, muitas vezes ameaçado pelo fascismo, sobretudo, nos últimos anos com o governo Bolsonaro.

Todas as mudanças ocorridas estão imbricadas nas relações de poder e nelas, estão embutidos os objetivos a serem alcançados. Assim, quando nos referimos ao currículo de história, não poderia ser diferente, nele estão contidos conflitos, disputas sociais e memórias. “[...] A cada mudança de regime político ou troca de partido no poder, sofremos todos a aplicação de novas propostas para a reorganização escolar que visam sempre estabelecer, para a educação e escolarização da população, as regras dos novos donos do poder [...]” (Abud, 2016, p. 297).

Nessa perspectiva, além de questionar o ensino de história tradicional é importante resistir às tentativas de mantê-lo dessa forma. Sendo, portanto, necessário lutar por um currículo democrático, que perceba a realidade como plural ou mesmo quando não for possível, o qual busque espaços de “subversão” da norma. Apesar dos muitos obstáculos para a efetivação de um currículo da diferença é possível criar rachaduras, que a médio ou longo prazo, coloquem as estruturas abaixo. Quando citamos a palavra rachaduras, não nos referimos a ignorar os conteúdos que devem ser abordados em cada série, mas buscar maneiras de discuti-las, com elementos e atores não citados historicamente no currículo e trazê-los para o centro da discussão.

Essa maneira de perceber e conduzir o ensino de história compreende uma forma de resistência, já que a escola desde o seu princípio como instituição tem como objetivo disciplinar corpos, adequar os indivíduos às necessidades de uma determinada época e contexto. É importante ressaltar que ela tem um papel social fundamental de ampliação dos horizontes através do conhecimento, todavia, é preciso que se reconheça os seus limites enquanto espaço de construção de identidades e formação de indivíduos críticos.

No entanto, um currículo que inclua a todos não significa torná-lo universal, pelo contrário, esta forma de fazer e ensinar história silencia ou anula outras trajetórias existentes, sendo colocada em discussão a legitimidade de uma história geral e homogênea. A diversidade existente dentro de uma mesma sociedade ou cultura é relevante, evidencia relações que são

conflituosas, marcadamente contraditórias. Desse modo, a disseminação de uma história única para todos torna invisível as diferenças, reforça os estereótipos e segrega os que não se reconhecem nas narrativas, colocando-os em uma posição marginal.

As tradições são minuciosas e estrategicamente selecionadas, popularizadas através de instituições e outros meios, visando, sobretudo, a coesão social, não necessariamente é o que está armazenado na memória popular, mas é vista como oficial, mesmo que tenha o caráter hegemônico e desconsidere boa parte dos indivíduos e as suas particularidades. O historiador/professor de História está imerso nesse contexto, tendo múltiplas possibilidades para a execução do seu trabalho e possíveis resultados, seja no sentido de permanência ou mudança da ordem.

Todavia, todos os historiadores, sejam quais forem seus objetivos, estão envolvidos nesse processo, uma vez que eles contribuem, conscientemente ou não, para a criação, demolição e reestruturação de imagens do passado que pertencem não só ao mundo da investigação especializada, mas também à esfera pública onde o homem atua como ser político. Eles devem estar atentos a esta dimensão de suas atividades (Hobsbawm, 2008, p. 22).

Com efeito, o ensino da disciplina está em processo constante de construção e transformação, em certos momentos parece caminhar para um currículo mais crítico e aberto às discussões que são demandadas pela sociedade, em outros, é marcado por um retorno disfarçado ao conservadorismo.

Todos os avanços tidos até o presente foram frutos de lutas sociais pela conquista de direitos, espaços e visibilidade. Temos como exemplo, a Lei Federal nº 11.645/2008 que alterou a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que foi modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, estabelecendo, assim, as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir, no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

Além dos movimentos e organizações progressistas de estudantes e de diversas categorias de trabalhadores da educação, realizou-se um embate sempre continuado, no âmbito das universidades e organizações acadêmicas e científicas, com o propósito de lutar pela materialização de políticas de educação favoráveis à superação dos entraves históricos ao desenvolvimento das classes subalternas, além de produzir conhecimento científico adequado a esse fim[...] (Rosar, 2018, p. 42).

Com isso, a inclusão de determinadas discussões no ensino de história, como dito anteriormente, foram trazidas pelas necessidades da população, assim como do meio acadêmico, em que novos estudos foram demandados, tanto referentes a assuntos já analisados e que precisavam ser revisados por meio de outros métodos, quanto temáticas contemporâneas que até então não eram consideradas importantes e fontes para a historiografia.

Nota-se que a trajetória da disciplina foi marcada, inicialmente, pelo interesse na política e vida pública, em que assuntos domésticos ou não vinculados às áreas citadas não eram pesquisadas e analisadas. “[...] A incorporação de outras perspectivas aos temas já consagrados, deste modo, possibilitou a ampliação das discussões e o enriquecimento dos estudos, na medida em que propiciou outros meios de análise” (Marinho, 2019, p. 8).

2.1 Ensino de história e relações de gênero

A abordagem da categoria gênero, na História, começou tardiamente, sobretudo se comparado às demais áreas das Ciências Humanas, concentrando-se a partir do século XX, com a aproximação da Escola dos Annales nas Ciências Sociais e as novas maneiras de fazer e perceber a História, assim como posteriormente o seu ensino enquanto disciplina escolar.

Enquanto disciplina, esses novos temas que invadiram a historiografia também interferiram e interferem diretamente no ensino, trazendo para a sala de aula o cotidiano, pelo menos é o que se espera, o qual o currículo é parte fundamental. Não é à toa que simboliza um campo fortemente marcado por disputas, em que ora a temática gênero parece caminhar, ora retrocede, cabendo ao professor o entendimento da importância da abordagem e colocando em prática à margem, ou seja, de maneira que escapa à norma.

Essa percepção de que tudo tem história e reivindica o seu lugar pôde ser trazido pela Nova História, em que todas as ações realizadas pela humanidade precisam ser minuciosamente investigadas, dado que os paradigmas extrapolam a história tradicional, buscando-se, assim, um olhar a partir de outro ângulo, uma outra lente e novas fontes para além de documentos oficiais.

O movimento de mudança surgiu a partir de uma percepção difundida da inadequação do paradigma tradicional. Esta percepção da inadequação só pode ser compreendida se olharmos além do âmbito do historiador, para as mudanças no mundo mais amplo. A descolonização e o feminismo, por exemplo, são dois movimentos que obviamente tiveram grande impacto sobre a escrita histórica recente [...] (Burke, 1992, p. 06).

A educação brasileira, desde o princípio como política pública, sofreu intervenções políticas, sociais e econômicas, e não podemos deixar de mencionar a dominação da classe burguesa, juntamente com o Estado conservador, trazendo consequências profundas para a população, tais como acesso democrático questionável, alto índice de evasão e repetência, sucateamento na infraestrutura e estrutura, sobretudo com a EC Nº 95/2016 (que congelou o teto de gastos para a educação por vinte anos), formação acrítica e limitada, entre outros. Podendo ser melhor exemplificada pela recente promulgação da Lei 13.415/2017, que restaura

o padrão de profissionalização precoce e simples dos jovens, de modo assemelhado ao projeto de ensino profissionalizante implementado durante a ditadura militar, com a Lei 5.692/71.

A concepção de educação para as massas o que significa, efetivamente, reduzi-la a um nível de conhecimento mais restrito e fragmentado, que não requer o desenvolvimento de operações psíquicas complexas para a elaboração de formas de pensamento autônomo e compreensivo em relação à totalidade de um objeto, de um fato, de uma situação com a qual se defronta [...] (ROSAR, 2018, p. 45).

Nota-se, então, que apesar de alguns avanços o sistema educacional brasileiro ainda possui resquícios do sistema tradicional, acabando inúmeras vezes por fortalecer as desigualdades e impulsionar a segregação de alguns grupos, refletindo diretamente nos altos índices de evasão escolar na faixa etária que compreende o ensino obrigatório. O que torna a situação ainda mais delicada é o detalhamento de quem compõe esses elevados números, que é majoritariamente formado por negros, de acordo com dados da Política Nacional de Amostra de Domicílios - PNAD de 2014, o que nos remete a pensar também sobre os demais grupos estereotipados.

Isso ocorre por fatores que ultrapassam a instituição, sem desresponsabilizar, obviamente, o sistema de ensino. A cultura escolar de reforço negativo às diferenças, não leva em consideração a vivência e experiências dos alunos nos conteúdos e, infelizmente, essa é uma realidade nas escolas públicas do Brasil.

A escola tem pouca interferência sobre os fatores externos que contribuem para o abandono escolar, todavia, há razões que estão diretamente ligadas com o próprio ambiente escolar. É o caso por exemplo, do desinteresse dos jovens pelos estudos, professores despreparados, altos índices de evasão docente (absenteísmo), currículos arcaicos, descontextualizados, desconectado da realidade social, pouco atrativos, conteudista, sem relação e sentido com os objetivos e projetos de vida dos adolescentes/jovens (Melo; Clair; Micheli, 2018, p. 07).

É válido mencionar que a evasão não ocorre repentinamente, ela é um processo quase sempre resultado de várias falhas no sistema educacional. Assim, é preciso que toda a comunidade acadêmica esteja atenta aos discentes, tornando os possíveis erros e omissões em oportunidades para revisar o currículo e ações, tomando a diversidade como ponto de partida para sua reestruturação.

Visto que pesquisa e ensino de história possuem estreita relação, a construção do conhecimento não deve ser dissociada do vivido dos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. A apropriação do conhecimento de história só é viável para ocorrer a partir do momento que os alunos compreendem os conceitos baseados nas suas realidades. “Para se apropriar de conceitos e noções presentes nos programas e planejamentos escolares, os alunos

procedem segundo uma categorização, organizada a partir do acontecimento mais próximo ou familiar” (Abud, 2005, p. 26-27).

Sabe-se que a realidade escolar é completamente diferente de trinta, quarenta anos atrás. Hoje, a diversidade existente é mais escancarada, reivindica a sua legitimidade e o direito de ser diferente. Nesse sentido, a escola deve se adequar, desde o currículo até a linguagem utilizada, para atender de maneira satisfatória o seu público, tornando-se um desafio, sobretudo, para os professores que são provenientes de uma sociedade que tem o hábito de enquadrar todos os indivíduos dentro de um padrão de “normalidade” e exclui àqueles que fogem às regras, além das adversidades proporcionadas pela conjuntura deficiente para a concretização de um ensino de qualidade, que faça sentido para os seus usuários.

Acresce que é garantido, através da Constituição Federal de 88 e demais documentos oficiais, a educação universal. Todavia, na prática não tem se tornado efetivo, tanto no sentido de inclusão física quanto simbólica, não há o investimento que deveria ter em capacitações e materiais, o que também não significa a única razão.

Tendo em vista que o ensino de história no país possui um histórico de exclusão, isso se torna notável pela maneira como a História foi e ainda tem sido escrita, apesar dos consideráveis ganhos qualitativos nos materiais didáticos, em que durante muito tempo havia apenas os registros de fatos, geralmente advindos de atos heroicos, majoritariamente realizado por homens brancos e provenientes de uma classe social favorável, desconsiderando claramente e propositalmente todos os atores que fizeram parte e constituem a história do Brasil.

Até a maneira de fazer referência ao ser humano basicamente resumia-se ao substantivo homem, generalizando todos. O que parece no primeiro momento algo mínimo, sem importância, pode contribuir indiretamente para formas de exclusão e naturalização do que precisa ser analisado e problematizado, pois, se fôssemos pensar mais detalhadamente sobre homem, teríamos que usar no plural, levando-se em consideração o contexto, a etnia, cultura, classe social, entre outros, ou seja, o mesmo se aplica ao significado de mulher.

No androcentrismo, o “homem” é uma naturalização do patriarcalismo, é como se fosse o ser humano em sua totalidade, tão superior que é confundido – ou convertido – com a soma de todos os gêneros. A tendência quase universal de se reduzir a raça humana ao termo “o homem” é um exemplo excludente que ilustra um comportamento androcêntrico, intimamente ligado à noção de patriarcado [...] (Couto; Cruz, 2017, p. 251).

É preciso considerar que o acesso hoje é permitido a todos, mas a exclusão permanece, a forma de fazê-la é que foi modificada e disfarçada, tornando-se ainda mais difícil de ser combatida. Primeiramente, porque se trata de um processo educacional e de desconstrução, com

resultados que não são alcançados imediatamente; segundo, pelo sistema econômico e social no qual estamos inseridos, a exclusão de determinados segmentos é uma premissa básica.

Desse modo, embora necessário, como constatado através de revisão bibliográfica e pesquisa empírica, assuntos referentes a relações de gênero não constituem pautas em partes significativas das escolas públicas do Estado, dando margem para situações que caracterizam a homofobia e a transfobia, infelizmente, esses espaços têm sido excluídos desse público.

Essa ausência (ou distanciamento) do tema diversidade sexual e de gênero é facilmente notada nas salas de aula. Como já indicado anteriormente, não faltam dados e justificativas que atestam a necessidade de que esse debate seja acolhido pelas escolas. É compreensível que muitos professores tenham receio em abordar esse conteúdo, seja por falta de preparação, ou principalmente pelos desafios que um tema envolto por tantos preconceitos e tabus impõe [...] (Souza, 2019, p. 3).

Como dito anteriormente, existe todo um suporte para a sua abordagem na legislação, legitimando a sua discussão em âmbito escolar, embora saibamos das limitações, principalmente do entendimento que cada governante tem sobre o assunto. Com isso, apesar dos notórios avanços, ainda hoje, muitos debates pautam-se no controle da sexualidade, com direcionamento à heterossexualidade.

Todavia, quando nos referimos a corpo humano não nos restringimos à matéria em si, mas todas as construções sociais e culturais que o perpassam. Nesse sentido, não podemos desconsiderar o contexto em que o indivíduo se encontra, o qual estão presentes normas e em que há todo um sistema de adequação através de diversos dispositivos.

[...] O estudo do corpo e de suas relações não pode se limitar a uma linha puramente naturalista e biológica. Olhar o corpo implica também entendê-lo como um produto singular da natureza e cultura, o corpo é resultado de construção cultural na qual se acoplam marcas de diferentes tempos, espaços, conjunturas econômicas, grupos sociais e étnicos [...] (Duarte; Costa; Silva, sem ano, p. 2).

Falar sobre o corpo humano e suas implicações é comum e do interesse de todos ou pelo menos é o que deveria, levando-se em consideração a sua relevância, mas muitos são os vácuos notados para a sua efetivação, como qualificação profissional e materiais didáticos, como constatado e discorrido abaixo. É importante enfatizar que até o interesse do professor em tratar assuntos afins depende do seu nível de conhecimento, quando inseguros, optam pelo silenciamento. O silêncio sobre o assunto perpassa anterior a formação, durante e após, então, o silenciamento é uma consequência de um círculo já antigo e repetido diariamente.

É nítido que a abordagem direta e presente no currículo ainda está muito aquém, porém, a temática está viva e faz parte do cotidiano, a maneira como tem sido conduzida é que precisa de uma atenção, visto que a não visibilidade, mesmo que aparentemente seja por razões de

despreparo, ela tem um motivo. Analisar sobre isso é fundamental para estremecer a rede que sustenta o silenciamento.

A luta pela discussão das relações de gênero e sexualidades nas escolas é uma disputa atual. É a luta por romper com um silêncio que se perpetua e se consolida por várias instâncias de poder, seja na formação inicial, passando pela ausência no currículo e nas ações da escola, muito embora as relações de gênero e sexualidade estejam gritando “presente” cotidianamente nos espaços, sobretudo nas interações entre estudantes (Castro *et al.*, 2019, p. 951).

Percebe-se, assim, positivamente um progresso da temática no meio acadêmico, isto é perceptível pelo crescimento de trabalhos que se propõe a aprofundar os conhecimentos, tais como grupos de pesquisas e professores especialistas. Entretanto, por que esse mesmo avanço não tem sido notado nas escolas? Seria por que ainda lidamos com uma cultura escolar de segregação?

Desde o princípio, a escola como instituição educadora, não foi um espaço democrático, mas sim seletivo e excludente. Infelizmente, ainda no tempo presente ela ainda possui tais características, disfarçadas com o discurso de respeito à diversidade. Essas contradições representam um desafio aos professores de História, como também muitas possibilidades de trabalho. Bem como “o desafio de pensar a nossa realidade e o entendimento do que é íntimo, da relação público e privado, como uma construção histórica passível de ser desconstruída e capaz de dar voz aos grupos e sujeitos silenciados [...]” (Castro *et al.*, 2019, p. 960). Por estabelecer essa relação com o passado, as aulas de História são propícias a reflexões em torno da vida em sociedade, em que situações trazidas no decorrer dos encontros são espaços para problematizações.

2.2 Relações de gênero sob a perspectiva dos Temas Transversais

A sexualidade é inerente ao ser humano, faz parte de nós e à medida que isso se evidencia torna-se necessário trazê-la para dentro da sala de aula. Todavia, essa inserção é permeada de conflitos e limites, fato perceptível na trajetória do ensino brasileiro, marcado por progressos e retrocessos. Tal discussão começou a ser fomentada no país a partir do século XX, sobretudo direcionado para as doenças sexualmente transmissíveis, como o vírus HIV/Aids.

Pode-se observar, a partir de 1920, a efervescência de debates sobre o assunto encabeçados por diversos grupos de educadores. Todavia, o contexto de ditadura militar que se instalou definitivamente em 1964 trouxe um retrocesso avassalador, principalmente com o Ato Institucional nº 5, marcado por forte censura às instituições educacionais.

Essa discussão é retomada mais incisivamente a partir da década de 80, com a abertura política, uma demanda requisitada, sobretudo, pela política pública de saúde, direcionada à prevenção, pois os números de HIV/Aids no Brasil aumentaram consideravelmente a partir daquele momento.

A formalização da Educação Sexual no espaço escolar surge então, como estratégia de prevenção para esses riscos, garantida por meio do tópico de *Educação para a Saúde* exclusivamente nas áreas de Ciências e Biologia. Nesse período a temática alcança maior relevância e conhecimento político. No âmbito nacional, a ideia da “sexualidade” ser uma questão de saúde e de cidadania começa a tomar consistência jurídica e de direitos humanos (Almeida, 2009, p. 25).

Nesse sentido, a abordagem sobre a sexualidade torna-se uma solicitação a ser atendida com urgência, com o objetivo de promover a saúde sexual e reprodutiva. Diante das pressões, tanto a nível nacional quanto internacional, foram elaborados em 1997 os Parâmetros Curriculares Nacionais, em que um dos temas se refere à *Orientação Sexual*, terminologia utilizada pelo documento, juntamente com mais seis outros temas.

Ademais, a educação sexual possui correlação com a orientação sexual, porém, não possui o mesmo significado, o primeiro tem a ver com a experiência do indivíduo, ou seja, o contexto em que ele está inserido, os valores comunitários e familiares, cultura, experiências e outros. Já a orientação sexual diz respeito ao processo sistematizado que pode acontecer dentro das escolas. Esse reconhecimento mostra a relevância da temática, em que possui como eixo norteador a ética, a cidadania e os direitos humanos, que devem ser valorizados por todas as singularidades e pluralidades.

Sendo que a escola faz parte do processo de construção dos indivíduos e suas identidades, ela é responsável por contribuir para o desenvolvimento intelectual, cultural e social e deve estar preparada para acolher a diversidade do público, uma vez que é seu papel colaborar para a desconstrução de tabus, violências e violações direcionadas aos indivíduos que não se reconhecem no padrão heteronormativo.

Discussões sobre a orientação sexual nas escolas são de suma importância, pois, além de fornecer informações corretas, quando baseadas em capacitações ou estudos científicos, são fundamentais para sanar as dúvidas que os alunos possuem, afinal, as crianças e adolescentes fazem parte de uma sociedade na qual as informações são inúmeras e variadas.

Experiências bem-sucedidas com Orientação Sexual em escolas que realizam esse trabalho apontam para alguns resultados importantes: aumento do rendimento escolar (devido ao alívio de tensão e preocupação com questões da sexualidade) e aumento da solidariedade e do respeito entre os alunos [...] (Brasil, 1997, p. 84).

Logo, os temas transversais possibilitaram discussões sobre assuntos com relevância na comunidade, sob perspectivas variadas, contribuindo para uma formação ampla, que questiona a realidade e aponta para a necessidade de transformações. “Estes temas envolvem um aprender sobre a realidade e da realidade, destinando-se também a intervir para transformá-la. Na verdade, os temas transversais prestam-se de modo muito especial para levar à prática a concepção de formação integral da pessoa” (Bovo, 2005, p. 04).

Os temas transversais foram instituídos visando atender a necessidade de um trabalho sistematizado, corporativo e sem interrupção, de fato, uma nova perspectiva de ensino não centrada nos conteúdos como fim, mas como parte do processo de construção do indivíduo. Os temas transversais não podem ser trabalhados de qualquer jeito e nem por uma disciplina, mas por todas e precisam estar no projeto pedagógico da escola, sendo escolhidos com base nas demandas trazidas pela comunidade acadêmica.

É importante ressaltar que os temas sugeridos pelos PCN's são: ética, meio ambiente, saúde, orientação sexual, pluralidade cultural, trabalho e consumo. Todos os eixos foram escolhidos com base na urgência social, abrangência nacional, possibilidade de ensino e aprendizagem, favorecimento da compreensão da realidade e da participação social. Diferentemente das disciplinas, os temas não estão organizados em ciclos que podem ser abordados em todas as séries, levando-se em consideração o nível de maturidade, realidade e contexto da sala de aula, assim como não existe um processo avaliativo específico.

O que servirá para diferenciar os conteúdos e sequenciá-los serão as questões particulares de cada realidade, a capacidade cognitiva dos alunos e o próprio tratamento didático dado aos conteúdos das diferentes áreas. A transversalidade possibilita ao professor desenvolver o trabalho com uma abordagem mais dinâmica e menos formalista (Brasil, 1997, p. 39).

Apesar da possibilidade de todas as disciplinas abordarem os temas transversais, especificamente orientação sexual, percebe-se uma “cobrança” a mais para a Biologia e Educação Física, como se essa abordagem fosse algo exclusivamente biológico, quando são muito mais frutos de construções sociais.

Frente a esse contexto, observa-se, que o tema orientação sexual faz parte do cotidiano dos alunos, extrapola os muros da escola e é uma demanda que precisa o quanto antes ser discutida em sala de aula, de forma qualitativa, com profissionais capacitados e, acima de tudo, abertos ao diálogo. Dos eixos presentes no tema, relações de gênero é o menos discutido e com mais critérios para abordagem nas aulas mesmo que ainda permeado de tabus, inclusive, há pouco material que orienta a discussão em sala de aula.

É importante destacar que mesmo inserido neste tema, as relações de gênero perpassam todos os demais, fazendo parte da formação do indivíduo, tanto no sentido pessoal, de construção da identidade, como sujeito social, inserido em uma determinada sociedade e realidade. Concepções de gênero permeiam o indivíduo desde o nascimento, através dos hábitos, valores e normas que são estabelecidas no meio familiar e posterior a ela.

O termo gênero começou a ser utilizado pelas Ciências Sociais, especificamente nos Estados Unidos, na década de 1970, tendo uma forte influência do Feminismo. São as relações sociais que dão significado aos corpos, sendo que, nesse sentido, o sexo biológico não é determinante, ou seja, as características femininas e masculinas são construídas através da dinâmica da sociedade. Dessa forma, “o gênero constitui uma construção social, abordando as relações de poder entre homens e mulheres. Essas relações variam em diferentes sociedades e culturas, e mesmo dentro de uma mesma sociedade. Portanto, não são fixas [...]” (Praun, 2011, p. 57).

Nesse aspecto, são as experiências dos indivíduos que criam e determinam os padrões da sociedade, o qual o modo de produção colabora para a determinação das funções sociais. Inseridos em uma mesma sociedade, homens e mulheres vivenciam a realidade de maneira diferenciada. A divisão binária entre o masculino e o feminino se torna problemática, já que existem variações de masculino e feminino, isto é, devemos considerar a classe, a etnia, religião, entre outros.

Os sujeitos que constituem a dicotomia não são, de fato, apenas homens e mulheres, mas homens e mulheres de várias classes, raças, religiões, idades etc. e suas solidariedades e antagonismos podem provocar os arranjos mais diversos, perturbando a noção simplista e reduzida de “homem dominante versus mulher dominada” [...] (Louro, 1997, p. 33).

Além disso, o que temos são apenas representações do que seria o masculino e o feminino; o concreto não faz parte dos estudos sobre gênero, assim como não possui uma linearidade. São as construções sociais que definem o masculino e o feminino, o sexo em si não define as relações que serão estabelecidas.

É necessário demonstrar que não são propriamente as características sexuais, mas é a forma como essas características são representadas ou valorizadas, aquilo que se diz ou se pensa sobre elas que vai constituir, efetivamente, o que é feminino ou masculino em uma dada sociedade e em um dado momento histórico [...] (Louro, 1997, p. 21).

Nesse sentido, os estudos de Joan Scott (1989) se tornaram fundamentais para entendermos as relações de gênero, pois não restringe os estudos à história das mulheres, inclui os homens, homossexuais, transgêneros, entre outros. Assim, estender a categoria gênero para

todas as identidades é fundamental para que compreendamos as relações de poder que são estabelecidas na sociedade, relações essas que vão desde o ambiente privado até o público. A análise de gênero para Scott tem por objetivo entender as relações sociais e de sexo, elevar ao nível da criticidade para que de fato os padrões estabelecidos ao longo do tempo pelas sociedades sejam questionados e revistos.

São as relações de gênero que determinam o que é ser masculino e feminino em uma sociedade, em um dado espaço e tempo, isto é, através das relações que são estabelecidas que os papéis sociais são definidos. São, ainda, nas relações socialmente construídas que o poder é estabelecido, no qual o homem ocupa um posicionamento superior à mulher, em todos os sentidos.

Os estudos iniciais sobre gênero restringiam o discurso ao binarismo, ou seja, entre o masculino e o feminino, excluindo dessa forma todos os indivíduos que não se sentiam incluídos nas respectivas características. Essa inclinação para a existência de apenas duas identidades de gênero foi comum nos primeiros estudos e foi fundamental para que o conhecimento a respeito fosse aprofundado, todavia, tornou-se sem fundamentos tendo em vista as ramificações de identidades de gênero.

Além disso, é importante enfatizar que existem diferentes maneiras de vivenciar a masculinidade e a feminilidade, ou seja, dentro de uma sociedade, existem diferentes representações do que seria cada uma, não há uma definição única e fechada, as circunstâncias e o ambiente de vivência interferem diretamente.

Mulheres e homens produzem-se de distintas formas, num processo carregado de possibilidades e também de instabilidades. Elas e eles são ao mesmo tempo sujeitos de distintas classes, raças, sexualidades, etnias, nacionalidades e religiões. Deste modo, pode haver e há muitas formas de ser feminina ou ser masculino e reduzi-las a um conjunto de características biológicas resulta, seguramente, numa simplificação (Louro, 2001, p. 39).

O trabalho de Scott se tornou interessante justamente por não restringir os estudos de gênero à história das mulheres, mas por ter a compreensão de que gênero deve ser discutido de maneira ampliada, e que restringir os estudos ao feminino é reafirmar os padrões estabelecidos.

Assim, considero que a homossexualidade não apenas reclama sua entrada na história, como a história das mulheres e dos homens, mas como estas três vertentes da história constituem uma única seara. Para se compreender o feminino só é possível relacioná-lo ao masculino e vice-versa, e para entender ambos é necessário entender a homossexualidade [...] (Filho, 2004, p. 19).

No século XX começaram as preocupações sobre gênero como categoria de análise, ou seja: gênero como a compreensão das relações de sexo e sociais. Não se pode negar a

importância que as feministas tiveram para esse entendimento, sobretudo nos anos de 1968, no Brasil, quando houve a efervescência do movimento feminista.

Será no desdobramento da assim denominada “segunda onda” – aquela que se inicia no final da década de 1960 – que o feminismo, além das preocupações sociais e políticas, irá se voltar para as construções propriamente teóricas. No âmbito do debate que a partir de então se trava, entre estudiosas e militantes, de um lado, e seus críticos ou suas críticas, de outro, será engendrado e problematizado o conceito de gênero. (Louro, 1997, p. 15).

As sociedades estão em constante processo de mudança nos meios de produção e nas relações sociais, interferindo diretamente nas representações de poder, sempre fixando um tipo de hierarquia. Não é o fator biológico que determina as condições de homens e mulheres, mas as relações de gênero que são estabelecidas; tais diferenciações interferem diretamente no mundo do trabalho, isto é, divide o trabalho de acordo com o sexo, é o que chamamos de divisão sexual do trabalho.

A divisão sexual do trabalho é a forma de divisão do trabalho social decorrente das relações de sexo; esta forma é adaptada historicamente e a cada sociedade. Ela tem por característica a distinção prioritária dos homens à esfera produtiva e das mulheres à esfera reprodutiva [...] (Kergoat, 2015, p. 01).

Dessa forma, a dominação do masculino sobre o feminino não acontece de maneira pacífica, pois as mulheres lutam para a aquisição dos seus direitos e pela ocupação em todos os ambientes que desejarem. Tal “como na dialética entre o escravo e seu senhor, homem e mulher jogam, cada um com seus poderes, o primeiro para preservar sua supremacia, a segunda para tornar menos incompleta sua cidadania [...]” (Saffioti, 1992, p. 184).

É de suma importância ressaltar a diferenciação entre dominação e poder. A primeira, precisa do subordinado, isto é, do seu “consentimento”. Já o poder acontece através da imposição, independe do consentimento do subordinado. Por exemplo, o sistema capitalista no qual vivemos é dividido em duas classes fundamentais de acordo com Marx: a classe burguesa e a classe trabalhadora, na qual a burguesa exerce dominação sob a classe trabalhadora. As sociedades estabelecem suas normas, os perfis a serem valorizados e os que ficarão aos extremos, padrões que foram impostos sem que percebamos a forma como se deu.

Distintas sociedades e grupos traçam limites e fronteiras diferentes para determinar a adequação ou a marginalidade dos sujeitos. É evidente que nesse traçado estão inscritas relações de poder. Não é a mesma coisa ocupar o centro e estar às margens da normalidade. Os efeitos desse posicionamento são absolutamente distintos e desiguais. A aprendizagem e o reconhecimento desses lugares sociais pelos indivíduos são feitos desde muito cedo, em múltiplas instâncias e, por vezes, através de estratégias tão sutis que torna extremamente difícil percebê-las. Nesse processo, a formação das identidades sexuais e de gênero tem uma centralidade que é, frequentemente, dissimulada ou negada (Louro, 2001, p. 40).

Nesse sentido, é interessante trabalharmos com o conceito de patriarcado. Com base em Hartmann (1979), patriarcado é um pacto masculino para garantir a opressão de mulheres. As relações hierárquicas entre os homens, assim como a solidariedade existente entre eles, capacitam a categoria constituída por homens a estabelecer e manter o controle sobre as mulheres. Fundamentado nesse conceito, colhe-se que as mulheres são exploradas tanto sexualmente quanto através da sua força de trabalho, processos que acontecem e são vistos como “naturais”, costumes que são perpetuados de geração para geração.

O patriarcado existe em todas as sociedades, embora de maneira diferenciada; é importante destacar que ele pode ser exercido por mulheres e isso acontece devido aos próprios padrões nos quais foram educadas. “Além do patriarcado fomentar a guerra entre as mulheres, funciona como uma engrenagem quase automática, pois pode ser acionada por qualquer um, inclusive por mulheres [...]” (Saffioti, 2004, p. 101).

É interessante percebermos que o patriarcado não provém da individualidade, mas da coletividade, ou melhor, da classe dominante que busca meios para legitimar a exclusão de certos grupos sociais, por exemplo, mulheres, negros, homossexuais, travestis, entre outros. Ele é construído e reafirmado cotidianamente por diferentes dispositivos.

Em outras palavras, os preconceituosos – e este fenômeno não é individual, mas social – estão autorizados a discriminar categorias sociais, marginalizando-as do convívio comum, só lhes são permitidas uma integração subordinada, seja em certos grupos, seja na sociedade como um todo. Não é esta, porém, a interpretação cotidiana de preconceito e sexismo, também um preconceito [...] (Saffioti, 2004, p. 123).

Vivemos em constante processo de alienação. Desde que nascemos somos condicionados aos padrões, um caminho que é traçado desde o seio familiar, perpassando pela educação e pelas relações que são estabelecidas ao longo da vida e no modo de produção, uma dinâmica tida como natural, em que para percebê-la é preciso fazer uma análise profunda da conjuntura e ainda assim, essa percepção não é fácil.

Certamente poderia se estender a reflexão para além dessas ideias sobre o “poder disciplinar” – o qual constitui, através de práticas cotidianas e de técnicas minuciosas, os sujeitos. O conceito Foucaultiano de “biopoder”, ou seja, o poder de controlar as populações, de controlar o “corpo-espécie” também parece ser útil para que se pense no conjunto de disposições e práticas que foram, historicamente, criadas e ocasionadas para controlar homens e mulheres [...] (Louro, 1997, p. 41).

No processo de legitimar os padrões sociais, de justificar a desigualdade, a linguagem possui um papel fundamental, pois é através dela que as pessoas se comunicam, se relacionam, constroem, reconstroem e difundem normas. Porém, a maneira como essa linguagem é utilizada e direcionada somente ao masculino e ao feminino, excluem todos os indivíduos que não se

sentem pertencentes a essas categorias, ou quando são tratados(as) de acordo com o sexo biológico, havendo então o ocultamento, sobretudo, no âmbito escolar.

A não se falar a respeito deles e delas, talvez se pretenda “eliminá-los/as”, ou, pelo menos, se pretende evitar que os alunos e as alunas “normais” conheçam e possam desejá-los/as. Aqui o silenciamento – a ausência da fala – aparece como uma espécie de garantia da “norma” (Louro, 1997, p. 67-68).

A aplicação do eixo em questão nas aulas de História apresenta muitas possibilidades de problematização e revisão da organização social. Assim, os PCN’s objetivam e direcionam para a percepção crítica da conjuntura, podendo ser conduzido de acordo com a realidade, flexível o suficiente para ser manejado com base nas demandas que surgirem durante o processo de ensino-aprendizagem, o que requer do professor um rico arcabouço teórico e metodológico.

Nesse aspecto, com a Base Nacional Comum Curricular (2017), temos os Temas Contemporâneos Transversais – TCTs, tendo como objetivo contextualizar aquilo que é ensinado. Nesse sentido, não se diferencia totalmente do que já estava previsto nos PCNs, todavia, apresenta-se como obrigatório nos currículos e propostas pedagógicas, além disso, afirma-se pelo menos teoricamente a ampliação dos temas, indicando seis macroáreas temáticas: cidadania e civismo; ciência e tecnologia; economia, meio ambiente, multiculturalismo e saúde, em que englobam 15 temas transversais.

O tema orientação sexual não está previsto diretamente, podendo ser incorporado dentro da macroárea multiculturalismo, o qual possui os seguintes temas: diversidade cultural, educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras. Em certa parte, pode ser abordado dentro da área cidadania e civismo, no tema vida familiar e social e educação em direitos humanos.

Convém destacar que a nova Base Nacional Comum Curricular- BNCC não substitui os PCNs, mas representa uma revisão curricular com base nas novas demandas trazidas pela conjuntura atual. Todavia, apesar de ser definida como obrigatória, o fato de não ser elencado diretamente um tema dentro de uma macroárea, deixa ainda mais difícil a sua abordagem em sala de aula, mais uma vez ficando a cargo do professor e da instituição realizá-la ou não.

Além disso, demonstrou-se a falta de suporte teórico para que os professores pudessem embasar a discussão, assim como direcionamento pedagógico, deixando a temática solta e frágil, a cargo do interesse de cada educador. Percebe-se através de revisão bibliográfica e pesquisa realizada anteriormente que um dos entraves encontrados pelos profissionais é a ausência de uma formação que contemple a temática, assim como cursos de educação

permanente, que viabilize uma educação multicultural, de percepção e legitimidade das diferenças.

Não é de hoje que temos salas de aula mistas, com o desenvolvimento de atividades que envolvam todos, acompanhado por discursos que afirmam igualdade e inclusão dos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, todavia, na prática, as omissões e reforço aos estereótipos do que é masculino e feminino são reforçados constantemente.

É muito mais rápido e fácil disseminar um discurso de respeito, tolerância e inclusão, do que problematizar tais questões em sala de aula, afirmar essa igualdade inexistente é urgente para a perpetuação do sistema vigente. A cada solicitação de revisão, novos meios e formas de falar a respeito são criados para mascarar a realidade, esta que para uma parcela significativa da população se apresenta dura, discriminatória e, acima de tudo, excludente. Precisamos de um ensino que seja múltiplo, uma pedagogia de valorização das diferenças, da percepção que é esse universo multicultural que possibilita a vida ter mais beleza e leveza.

2.3 Por um ensino de história que valorize as diferenças

Pensar as diferenças que compõem a realidade não é uma novidade, é uma necessidade colocada em relevo desde o século XX, nos Estados Unidos, através de debates e reivindicações, encabeçadas por indivíduos pertencentes a grupos estigmatizados e excluídos, sobretudo afrodescendentes, organizados em movimentos sociais, que reivindicavam a legitimidade em serem diferentes, sem sofrerem retaliações por isso, ou seja, pensar os contrastes a partir de uma ótica multiculturalista.

Nessa abordagem, percebe-se uma necessidade que logo adentrou em âmbito acadêmico, fundamental para se fomentar políticas públicas, com o objetivo de proporcionar vez e voz aos indivíduos historicamente excluídos. A temática adentrou as escolas por volta da década de 80 e chegou ao Brasil aproximadamente dez anos após o início dos estudos e discussões na academia, sendo percebido mais detalhadamente e de maneira crítica no sistema educacional brasileiro a partir de 1997, através dos Parâmetros Curriculares Nacionais.

Tal abordagem em um país como o Brasil é uma demanda urgente, levando-se em consideração a miscigenação aqui presente e a diversidade cultural. Embora tenhamos a diferença presente de maneira incisiva no país, percebe-se um movimento contrário à abertura para o diálogo no decorrer da história.

Na América Latina e, particularmente, no Brasil a questão multicultural apresenta uma configuração própria. Nosso continente é um continente construído com uma base

multicultural muito forte, onde as relações interétnicas têm sido uma constante através de toda a sua história, uma história dolorosa e trágica principalmente no que diz respeito aos grupos indígenas e afrodescendentes (Candau, 2008, p. 17).

Com efeito, múltiplos conceitos propõem definir cultura, mas todos recaem sobre maneiras de viver, seja no sentido individual ou coletivo. Além disso, várias são as culturas dentro de uma mesma sociedade, diante disto, temos o multiculturalismo, exigindo das instituições de ensino fundamentação teórica e metodológica que possibilite o trabalho multicultural. “Depreende-se que as culturas, em suas variadas subdefinições, formadas dentro de uma sociedade merecem proteção e dão ensejo à formação das diversidades, as quais pluralizam dita sociedade para criar o multiculturalismo[...]” (Campello; Costa, 2017, p. 150).

De fato, o multiculturalismo é uma forma de intermediar e compreender criticamente as diferenças existentes na nossa sociedade, em que tais diferenças possam ser analisadas a partir do entendimento que são provenientes de relações de poder, construídas cotidianamente, sempre passíveis de modificações, percepções e análises.

Por fim, o propósito do multiculturalismo é a busca de novas perspectivas, que sejam transformadoras nos espaços culturais, sociais e organizacionais, incluindo a escola. É essa mudança, que é necessária para uma educação significativa, e essa tão sonhada mudança é fruto de uma educação multicultural[...] (Santos, 2000, p. 94).

O Artigo 5º da Constituição Federal de 1988, afirma que todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no país a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade. Dito isto, as diferenças são legitimadas, em que os cidadãos e suas particularidades possuem o direito de ter acesso a todos os espaços e políticas de maneira igualitária, livres de qualquer tipo de discriminação sendo reafirmada no Artigo 2º, da Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948:

Todo ser humano tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidas nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, idioma, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição (Organização das Nações Unidas, 1948, p. 01).

Assim, a Constituição garante ainda, no seu Art. 215, o direito à cultura: sendo que “o Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais.” (Brasil, 1988, 126). Neste contexto, entre os temas transversais elencados nos PCN’s temos a pluralidade cultural, que objetiva valorizar e reconhecer as características étnicas e culturais dos diferentes grupos sociais.

Um dos maiores desafios da atualidade é dar lugar equitativo a todas as culturas que compõem a diversidade, sabemos que há propositalmente a valorização de umas em detrimento de outras, o que exige dos grupos “desfavorecidos” articulação para reivindicar o seu lugar, uma tarefa árdua, marcada por progressos e retrocessos, influenciados, sobretudo, por questões políticas.

O multiculturalismo exige e tem solicitado cada vez mais a sua legitimidade, nesse sentido, o ensino não pode ocultar essa demanda; o diálogo precisa estar em pauta, a constância deve fazer parte do processo. A abordagem multicultural nas escolas favorece uma convivência mais pacífica, é uma forma de a médio/longo prazo impactar na postura preconceituosa enraizada em nós.

O multiculturalismo é uma realidade, e não pode mais ser omitido ou deixado para apenas aulas extras, ou datas comemorativas. Faz-se necessária sua implantação, como uma disciplina obrigatória com o objetivo de estimular e valorizar cada cultura e suas peculiaridades, principalmente se tratando de um país tão rico em miscigenação, como o Brasil[...] (Santos, 2000, p.89).

A escola é marcada pela diversidade, dessa forma, é preciso que se leve em consideração essa heterogeneidade, que seja dada visibilidade aos historicamente negligenciados, problematizada a rigidez da “ordem” estabelecida e a exclusão de determinados grupos e analisar as contradições que permeiam os métodos e metas de inclusão, no sentido de homogeneizar as diferenças, contrapondo a proposta multicultural que se busca para o ensino brasileiro.

Apesar dos inúmeros avanços na legislação e na prática diária, a escola ainda é um espaço de padronização das mentalidades e comportamentos. Isto posto, torna-se necessário que o processo de desconstrução de um padrão de ser, viver e sentir seja efetivado, é preciso que se dê legitimidade à diversidade cultural, que possibilite perceber as diferenças e as definições que rodeiam a sexualidade e afins como construções sociais e históricas.

[...]A cultura escolar dominante em nossas instituições educativas, construída fundamentalmente a partir da matriz político-social e epistemológica da modernidade, prioriza o comum, o uniforme, o homogêneo, considerados como elementos constitutivos do universal. Nesta ótica, as diferenças são ignoradas ou consideradas um “problema” a resolver (Zanin; Kaczmarek, 2015, p. 5).

Muitas são as demandas de mudanças que cercam o sistema educacional brasileiro, mas todas são convergentes no que se refere à necessidade de uma educação que faça sentido para os que estão envolvidos. Não há como dissociar cultura de ensino, embora inúmeras vezes sejam omitidas essa relação, através de uma cultura escolar que ainda visa fortalecer as

diferenças negativamente e que por meio do seu discurso legitima a hierarquização, em que afirma a posição de uns e nega, marginaliza/segrega outros.

Hoje esta consciência de caráter homogeneizador e monocultural da escola é cada vez mais forte, assim como a consciência da necessidade de romper com está e construir políticas educativas em que a questão da diferença e do multiculturalismo se façam cada vez mais frequente (Candau, 2008, p. 15).

É preciso considerar que ir além do que já é tido como “padrão” na escola é sair da zona de conforto, exige critérios que muitas vezes o sistema de ensino e os envolvidos não estão dispostos a pagar o preço. Como dito anteriormente, os temas transversais são frutos de demandas sociais, em que a pluralidade cultural exige a sua afirmação enquanto direito conquistado. “Convém ter presente que o multiculturalismo não nasceu nas universidades e no âmbito acadêmico em geral. São as lutas dos grupos sociais discriminados e excluídos, dos movimentos sociais, especialmente os referidos às questões étnicas[...]” (Candau, 2008, p. 18).

Muitas são as vertentes de análise para o fenômeno, todavia, neste momento iremos nos ater apenas a duas, a descritiva e a propositiva. A primeira afirma a sua existência, é um fato, o multiculturalismo é uma característica das sociedades modernas, em que com o aumento dos meios de comunicação, o conhecimento de outras culturas foi facilitado, apreciamos outras experiências de vida sem precisar deslocar-se, por meio da internet, televisão, rádio, etc. A segunda, é a intervenção que ele realiza no meio, não é simplesmente um dado. De acordo com Candau:

Trata-se de um projeto político-cultural, de um modo de se trabalhar as relações culturais numa determinada sociedade, de conceber políticas públicas na perspectiva da radicalização da democracia, assim como de construir estratégias pedagógicas nesta perspectiva (Candau, 2008, p. 20).

A vertente propositiva aponta três perspectivas: a primeira é a assimilacionista, que afirma a impossibilidade de oportunidades a todos, por isso, atua no processo de inclusão dos que estão à margem, porém, não traz uma crítica para a estrutura vigente. No que se refere à educação, o currículo não é alterado significativamente, buscam-se formas de adequar os “alheios” à cultura hegemônica, desconsiderando suas particularidades. Ou seja, oferta um ensino descontextualizado, buscando formas de enquadrar os grupos “minoritários” aos padrões vigentes.

A segunda, é o multiculturalismo diferencialista, que tem como característica o reconhecimento das diferenças, todavia, busca espaços e formas para a inclusão através da segregação, ocasionando verdadeiras separações entre os indivíduos. “São então enfatizados o acesso a direitos sociais e econômicos e, ao mesmo tempo, é privilegiada a formação de

comunidades culturais homogêneas com suas próprias organizações – bairros, escolas, igrejas, clubes, associações etc.[...] (Candau, 2008, p. 21-22).

Ademais, uma parcela significativa das instituições de ensino reconhece as diferenças existentes, todavia, não sabem lidar com elas e em determinadas situações não há sequer o interesse, recaindo direta/indiretamente na abordagem diferencialista, em que se criam maneiras equivocadas para tratar as diferenças, reforça a segregação a partir do momento que afirma a necessidade de espaços diferenciados para os ditos diferentes.

Incluir os grupos subalternos na cultura hegemônica não é capaz de dar conta das diferenças e seu reconhecimento na sociedade. Criar espaços destinados aos grupos culturais é prejudicial por terminar por estigmatizá-los e marginalizá-los mais ainda. O desafio maior e mais coerente, na construção de uma sociedade mais justa e solidária, é o reconhecimento do outro e o diálogo constante entre os diferentes grupos, sem anular as suas diferenças (Cavalcante, 2014, p. 15).

A última perspectiva é a da interculturalidade, em que considera a inter-relação entre as culturas, percebe as relações sociais e as culturas como dinâmicas e mistas, envolvidas em questões de poder, não é um dado natural, mas intencional, requerendo dos indivíduos capacidade crítica para o manejo desse jogo de interesses presente na sociedade capitalista. É esse conceito de multiculturalidade que almejamos para o ensino brasileiro, que propicie a discussão para além da eventualidade, devendo ser incorporada no currículo e na prática pedagógica, para que seja efetuada diariamente, numa perspectiva da diferença.

A interculturalidade é a relação que as culturas estabelecem, em que constantemente são modificadas pelas dinâmicas que cercam a sociedade, pode-se dizer que é um espaço de conflitos, intermediação e negociação. A discussão intercultural começou a ser introduzida nos currículos de História em 1980, todavia, somente a partir de 1990, com as novas políticas educacionais que foram dadas visibilidades a tais questões, mesmo que na prática, os desafios sejam latentes.

As relações interculturais ultrapassam as diferenças entre os grupos, toma uma dimensão bem extensa, diz respeito também às tensões internas de um mesmo ethos, através das diversas realidades vivenciadas pelos seus integrantes, por questões políticas, econômicas, sociais, etc. É preciso que se dê visibilidade a todas estas especificidades, que se busque uma cultura e educação da diferença.

[...] As relações interculturais se constituem não apenas entre grupos e sujeitos de identidades culturais diferentes, mas na própria formação de cada sujeito e de cada grupo na medida em que suas ações e manifestações adquirem significados ambivalentes ao se referirem simultaneamente a padrões culturais diferentes[...] (Fleuri, 2002, p. 409).

É preciso considerar também que não se resume unicamente de legitimar as diferenças através de um discurso positivo e romântico, mas um processo de questionamento e desconstrução do que é estabelecido e tido como natural, busca-se uma mudança estrutural e conjuntural, uma vez que a realidade brasileira é permeada de preconceitos e discriminação disfarçados em discurso de igualdade com base na miscigenação existente no país.

Essa desconstrução deve ser algo a ser alcançado a médio ou a longo prazo, levando-se em consideração a raiz da problemática. Tais questões interferem e devem ser analisadas no sistema educacional, no sentido inverso do que tem sido feito ao longo da história da educação no Brasil, todavia, muitos são os entraves no cotidiano para que um ensino intercultural se efetive.

Acrescente-se que uma educação intercultural, de valorização e reconhecimento positivo das diferenças possibilita, acima de tudo, uma sociedade democrática, com equidade, em que todos os indivíduos tenham o direito de serem quem são. Não se trata de buscar a igualdade como se tem feito, no sentido de homogeneização, mas de exposição das diferenças e entendimento delas como frutos das relações de poder.

Nesse sentido, a competência do professor de História é fundamental, é preciso que esse profissional seja capaz de problematizar a forma como os discursos são impostos, que seja crítico e ágil no tocante à quantidade de informações trazidas pelos alunos diariamente. “Assim, ensinar história é ajudar o aluno a situar-se historicamente, a compreender a historicidade da sua realidade e das relações humanas nela estabelecidas[...]” (Abreu, 2015, p. 05).

Dessa forma, é preciso romper com barreiras ainda existentes e que enrijecem a cultura escolar segregadora. Assim, é imprescindível que o ensino de história vise ultrapassar o conceito de disciplina isolada, com conteúdos decorativos. É importante uma atitude profissional interdisciplinar, que busque trilhar um diálogo constante com outras disciplinas, com técnicas que propiciem a eficácia do ensino.

Deve-se salientar que a interculturalidade em sala de aula é uma oportunidade para valorizar as trajetórias de vidas presentes na instituição, contribuindo significativamente para um aprendizado que faça sentido, que esteja de acordo com a diversidade de realidades, além de favorecer as trocas de experiências e contribuir para a construção das identidades, frutos também das interações sociais.

Assim como considerar o vivido dos envolvidos, é válido que se estabeleça uma comunicação clara e eficiente entre as disciplinas e que sejam utilizados diversos materiais, aumentando, assim, as possibilidades de análises e reflexões. O ensino atual, ainda traz conteúdos descontextualizados da realidade dos seus alunos, fazendo com que não se sintam

representados na história, tornam invisíveis as contradições e pluralidades que compõem a sociedade. Outro fator relevante é mencionar os materiais didáticos utilizados em sala de aula, em sua maioria, inclinados a um tipo de discurso, que por fim, acaba por desconsiderar grande parcela do público consumidor.

Tem-se, então, a percepção de que os materiais didáticos não atendem as questões e demandas de determinados grupos de sujeitos sociais, restringindo-se a abordar o conteúdo de maneira isolada, natural ou mesmo fora da realidade daquele que aprende, cabendo ao professor, instigar, estabelecer as relações, refletir com os alunos acerca das possíveis proximidades ou relações do grupo com a temática de modo a torná-la compreensível e acessível (Abreu, 2015, p. 03-04).

Nesse aspecto, no que se refere aos livros didáticos, percebe-se uma melhora significativa dos conteúdos e as formas de abordagens. Todavia, ainda há um longo caminho a ser percorrido, em que se nota majoritariamente o consumo de materiais que enfatizam a história integrada, com base na Europa, para se falar sobre Brasil, como consta na avaliação do Guia de Livros Didático.

Infelizmente, ainda estão presentes na maioria das escolas do Brasil uma cultura escolar excludente. De acordo com Dominique, entende-se por cultura escolar: “conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos”. (Dominique, 2001, p. 10).

É importante destacar que o trabalho intercultural em sala de aula independe exclusivamente do professor, estão imbricadas outras questões como abertura institucional, materiais facilitadores, articulação entre as disciplinas e professores, além da formação e capacitações para os envolvidos nesse processo de ensino-aprendizagem.

Assim, tanto as relações estabelecidas no âmbito da escola (entre professores, alunos e demais trabalhadores, destes com o produto do trabalho, com os objetivos, recursos, saberes e resultados do trabalho), como o local (infraestrutura, gestão e recursos materiais) determinarão as formas de se conduzir o processo ensino aprendizagem e os modos de trabalhar do professor (Silva; Rebol, 2017, p. 185).

Frente a essa realidade, uma das formas de contribuir para o fomento da educação intercultural é o uso da interdisciplinaridade, que tem por objetivo quebrar a fragmentação do conhecimento causada pelo positivismo, podendo ser analisada a partir de dois vieses: no sentido epistemológico e pedagógico. Ambos estão diretamente relacionados, todavia, neste momento, iremos nos ater ao último. Ela começou a ganhar visibilidade no final do século XIX, chegando no Brasil no século XX, na década de 1960, passando por diferentes fases de

amadurecimento, propondo incentivar as trocas entre as disciplinas e apontando para uma mudança de paradigmas na organização da educação e do currículo.

Podemos, entretanto, perceber que a interdisciplinaridade pretende garantir a construção de conhecimentos que rompam as fronteiras entre as disciplinas. A interdisciplinaridade busca também envolvimento, compromisso, reciprocidade diante dos conhecimentos, ou seja, atitudes e condutas interdisciplinares (Bovo, 2005, p. 02).

Atitudes interdisciplinares dentro do ambiente escolar podem trazer mudanças positivas, estimulam a participação dos alunos, contribuem para a construção das identidades e formação cidadã, valorizam o ser e viver de cada um. Sendo que a ação pedagógica nesta direção é contínua e necessária para que o professor saiba fazer a articulação entre teoria e prática, além de estabelecer uma comunicação clara e conhecimentos sobre as demais áreas de conhecimento/disciplinas.

Além disso, ultrapassar os limites que separam as disciplinas como independentes é um desafio, que requer diálogo, desestabilização da zona de conforto, conhecimento a respeito das demais áreas, disponibilidade e o uso de técnicas adequadas. “Em outros termos, ser interdisciplinar implicaria em um ir além do simples trabalho em conjunto, seria necessário mudar hábitos, métodos e recursos, talvez por isso, haja resistência dos professores quanto ao trabalho interdisciplinar.” (Lima; Azevezo, 2013, p. 130)

Desse modo, quando nos referimos à interdisciplinaridade no ensino, devemos ter em mente que ela possui uma estreita relação com a transversalidade, porém, não são a mesma coisa. Enquanto a interdisciplinaridade extrapola as barreiras de conteúdos entre as disciplinas, a transversalidade traz para o meio acadêmico questões do dia a dia, que precisam estar incorporadas às discussões dentro das salas de aula, que perpassam todas as matérias, sem estar presa a um conteúdo específico.

Ambas — transversalidade e interdisciplinaridade — se fundamentam na crítica de uma concepção de conhecimento que toma a realidade como um conjunto de dados estáveis, sujeitos a um ato de conhecer isento e distanciado. Ambas apontam a complexidade do real e a necessidade de se considerar a teia de relações entre os seus diferentes e contraditórios aspectos. Mas diferem uma da outra, uma vez que a interdisciplinaridade refere-se a uma abordagem epistemológica dos objetos de conhecimento, enquanto a transversalidade diz respeito principalmente à dimensão da didática (Brasil, 1997, p. 31).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Nº 9.394/96, não se refere diretamente à interdisciplinaridade e transversalidade, todavia, nos princípios, prevê o preparo para a cidadania e qualificação para o mercado de trabalho, implicando em quesitos que impulsionam as categorias acima, tais como: pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas,

respeito à liberdade e apreço à tolerância, valorização da experiência extraescolar, vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais e consideração com a diversidade étnico-racial.

Podemos perceber também menção indireta a tais conceitos nas competências gerais da educação básica, presentes na BNCC, de 2017, que dentre as dez competências esperadas para a educação básica, cinco apontam para a necessidade de fazer com que o aluno se reconheça no discurso escolar, perpassando todas as disciplinas, objetivando estabelecer uma relação entre os conteúdos das disciplinas e temas extraescolares.

Para esse trabalho nas escolas é de suma importância a mudança de perspectiva, em que seja estabelecida a articulação crítica entre igualdade e diferença. Visto que “somente quando somos capazes de não reduzir a igualdade à padronização, nem a diferença a um problema a resolver, é possível mobilizar processos educativos e conceber a diferença como riqueza e vantagem pedagógica” (Candau, 2014, p. 31).

Portanto, as escolas brasileiras não podem mais ignorar a diversidade de gênero, orientação sexual, etnia, cultura, entre outros, presentes na atual conjuntura. Tivemos avanços significativos a partir da Constituição Federal de 1988 no que se refere a pluralidade, todavia, ainda há resistências que precisam ser superadas para que se garanta o respeito à dignidade da pessoa humana em todas as direções, instâncias e espaços.

2.4 A afirmação da diversidade como ponto central para uma educação inclusiva

As políticas curriculares atuais trazem à tona a discussão sobre a diversidade, porém, ainda falta muito para que seja efetivada cotidianamente nas práticas escolares. Sabemos que ainda é um desafio a ser superado, em que serão necessários investimentos em formação continuada, disponibilidade de todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, materiais ricos que estimulem uma análise crítica do contexto, entre outros.

Um dos aspectos relevantes para a não efetivação de um currículo da diversidade é a falta de interesse ou disponibilidade de muitos profissionais, pois isto implica em destinar mais tempo para buscar materiais, planejar atividades, selecionar métodos, ser atento às ações cotidianas e gerar reflexões sempre que necessário, requerendo dedicação, o que é complicado em meio à correria diária que a maior parte dos professores vivenciam para o suprimento das suas necessidades básicas e em decorrência dos baixos salários.

Não tem como discutir diversidade no âmbito escolar sem nos remeter à igualdade e a diferença. Notando essas duas categorias como construções históricas, nunca como naturais,

contribuindo diretamente para a formação das identidades. A escola é um dos espaços propícios para o estímulo de posturas antidiscriminatórias, desde que embasadas em teorias sólidas e que se leve em consideração as trajetórias e especificidades dos envolvidos.

Acrescenta-se que é na escola, mas não só nela, que se pode ajudar a formar crianças e jovens cuja autoestima lhes propicie o respeito por si próprios e pelos outros, condição necessária para o cumprimento de seus deveres e para a luta por seus direitos como cidadãos de nosso país e do mundo contemporâneo (Moreira; Carvalho, 2014, p. 47).

As diferenças são desenvolvidas, fixadas e ressignificadas através da linguagem, é a partir dela que são dados sentidos e significados às coisas. Quando nos referimos à linguagem, não estamos nos limitando às palavras, mas como uma estrutura que atua em diferentes direções, ou seja, no sentido amplo e que para se efetivar exige repetição.

[...]Em outras palavras, a língua não passa de um sistema de diferenças. Reencontramos, aqui, em contraste com a ideia de diferença como produto, a noção de diferença como a operação ou o processo básico de funcionamento da língua e, por extensão, de instituições culturais e sociais como a identidade[...] (Silva, 2008, p. 78).

Observa-se que a demarcação da diferença não é algo aleatório ou inocente, faz parte das disputas pelo poder, em um devir de inclusão e exclusão dos indivíduos aos acessos a bens materiais, políticos, sociais e culturais. “A identidade e a diferença se traduzem, assim, em declarações sobre quem pertence e sobre quem não pertence, sobre quem está incluído e quem está excluído” (Silva, 2008, p. 82).

Dessa forma, é impossível falar sobre diferença sem relacioná-la à identidade, o reconhecimento de quem sou perpassa aquilo que não sou, ou seja, por meio da diferenciação, da separação entre “eu e eles”. É importante enfatizar que a identidade está sempre em processo de construção, também resultado das relações sociais, ora aproximando-se de uma realidade, ora afastando-se, tendo-se apenas representações de “quem sou” em determinadas conjunturas.

No registro pós-estruturalista, a representação é concebida unicamente em sua dimensão significativa, isto é, como sistema de signos, como pura marca material. A representação expressa-se por meio de uma pintura, de uma fotografia, de um filme, de um texto, de uma expressão oral. A representação não é, nessa concepção, nunca, representação mental ou interior. A representação é, aqui, sempre marca ou traço visível, exterior” (Silva, 2008, p. 90).

Neste trabalho, daremos ênfase à identidade relacionada à questão de gênero, como uma categoria analítica, em que são construídas por meio das relações, são características próprias dos indivíduos que vão além do sexo biológico, ampliando-se ao psicoemocional. Além disso, a identidade é passível de modificações, a cada experiência vivida novas características são incluídas, excluídas, ampliadas ou aperfeiçoadas.

Numa aproximação às formulações mais críticas dos Estudos Feministas e dos Estudos Culturais, compreendemos os sujeitos como tendo identidades plurais, múltiplas; identidades que se transformam, que não são fixas ou permanentes, que podem, até mesmo, ser contraditórias. Assim, o sentido de pertencimento a diferentes grupos – étnicos, sexuais, de classe, de gênero, etc. – constitui o sujeito e pode levá-lo a se perceber como se fosse “empurrado em diferentes direções” [...] (Louro, 1997, p. 24-25).

Existe uma tentativa de interação entre a subjetividade e os padrões sociais, o interno e o externo, que nem sempre caminham juntos, podendo gerar conflitos, ou seja: tensões na maneira como o indivíduo se sente e a forma como pode ser visto pela sociedade. Nesse sentido, é interessante esclarecermos a diferença entre identidade de sexo e identidade de gênero.

Sendo que a primeira indica o lado erótico e afetivo do indivíduo, a maneira como este se relaciona e a partir disso, tem-se a heterossexualidade, homossexualidade, bissexualidade, entre outros. A identidade de gênero é a maneira como o indivíduo se sente diante dos padrões estabelecidos e dos grupos (étnicos, religiosos, raça, etc.) no qual faz parte.

Não é uma regra o comportamento sexual corresponder à orientação sexual: fica a critério do indivíduo expor seus sentimentos, desejos e emoções. Mesmo havendo essa diferenciação, as identidades de gênero e de sexo estão conectadas. “Ora, é evidente que essas identidades (sexuais e de gênero) estão profundamente inter-relacionadas; nossa linguagem e nossas práticas muito frequentemente às confundem, tornando difícil pensá-las separadamente [...]” (Louro, 1997, p.26-27).

No âmbito do Movimento LGBTQIAPN+¹, o conceito de orientação sexual está relacionado à “condição”, de maneira que automaticamente descarta o “modismo”, não é uma opção. O termo “condição” é válido no sentido político, uma estratégia para expressar a sua seriedade enquanto movimento, deixando claro que independe da vontade do indivíduo.

Como já considerado, essas identidades (de sexo e de gênero) estão em um processo de constante transformação, não são definidas a partir do nascimento, ou em algum momento; enquanto o indivíduo viver estará sensível a modificações. Infelizmente, ainda existe uma insistência em distribuir as identidades em masculina e feminina; com base nisso, todos (as) que não se identificam nesses perfis são comumente marginalizados (as). O padrão estabelecido na sociedade é que cada indivíduo tenha sua identidade adequada à genitália. Enquadrar os indivíduos em categorias é algo muito simplório para a complexidade do que a realidade apresenta.

¹ a mudança, apesar de recente, para LGBTQIAPN+, significando que a sigla não é fechada, dado que foram acrescentadas letras para representação de mais grupos e, ainda, está em processo constante de modificação.

Desejo, comportamento e identidade são componentes da orientação sexual que não caminham necessariamente da mesma maneira e na mesma direção. As possíveis conexões entre o desejo que uma pessoa sente, o seu comportamento sexual e o modo como ela percebe a si mesmo são, em grande parte, fruto das convenções, contingências e constrangimentos sociais que a cercam em sua trajetória [...] (Lobo, 1992, p. 32).

Nessa assertiva, a identidade de gênero de forma alguma deverá ser separada do contexto social na qual está inserida, significando que ela é passível de alterações de acordo com o tempo e a cultura, além de tornar insustentável o binarismo entre a identidade feminina e a masculina, isso se torna perceptível nas travestis e transexuais, que apesar de incorporarem a divisão binária nas suas relações, são exemplos claros da impossibilidade de separação dos indivíduos em duas categorias.

A transexualidade é definida geralmente pelo sentimento de pertencimento ao sexo oposto, de não se sentir condizente com o sexo que lhe foi atribuído no nascimento. Neste sentido, existe a necessidade de transformar-se. Foi, a partir de 1950, que o transexualismo se tornou um fenômeno social, legitimando-se pela Medicina e pelo Direito, cabendo à mídia uma maior divulgação. Com tamanha visibilidade, o transexualismo deixou de ser algo individual, subjetivo, e passou para a esfera coletiva.

Todavia, o travestir-se só foi entendido como uma nova identidade de gênero na segunda metade do século XX, e isso se deve às transformações políticas e sociais que ocorreram no final da década de 1960, período em que se começou a pensar a sexualidade como fonte de prazer e satisfação, não somente para a reprodução.

A transexualidade é a discordância entre o sexo e a identidade de gênero, em que a pessoa sente a necessidade de ser reconhecida como se sente, modificar a genitália e transcender a sua subjetividade. Para chegarmos ao conceito de transexualidade que temos atualmente, viveu-se um longo processo, marcado pelos movimentos trans, o avanço da Medicina e as brechas do Direito.

A travestilidade é a não identificação com o sexo que lhe foi atribuído no nascimento, buscando-se assim métodos que possibilitem a aproximação das características da identidade sentida, fazendo o uso de roupas condizentes, utilização de hormônios, aplicação de próteses, entre outros. Todavia, diferentemente da transexualidade, não existe a pretensão de fazer a cirurgia de readequação de sexo, pois a genitália não é um incômodo.

Discutir gênero é levar em consideração a complexidade do que este termo representa, é fazer uma passagem entre as singularidades e pluralidades, isto é, ir além do “convencional”. Tal fato pode ser observado mais do que nunca nos dias atuais, em que existem indivíduos que não se identificam com o masculino ou feminino, ou que se reconhecem em ambos.

O processo de subversão da ordem do gênero pode ser exemplificado pelas pessoas que passam constantemente por modificações das características do gênero ao qual foi associado em seu nascimento. Quem passa por essas mudanças, que podem ser tanto corporais quanto simbólicas e sociais, é normalmente denominado *Transgênero*, numa junção das palavras “transformação” e “gênero” [...] (Siqueira, 2008, p. 14-15).

A Teoria Queer, apesar da nomenclatura pejorativa e de indicar negatividade às travestis, transexuais, homossexuais, entre outros; tem por objetivo ensejar os indivíduos à reflexão sobre como a sociedade está organizada; tem como enfoque questionar e problematizar a classificação binária e simplista, ampliar a discussão para várias áreas de estudo.

Esta teoria buscou aprofundar os estudos sobre os homossexuais, as lésbicas, as (os) travestis, entre outros, e apontou que não existe uma estabilidade, e que enquadrar os indivíduos em uma dessas duas identidades e categorias (masculino/feminino e homossexualidade/heterossexualidade) é questionável. O que se propõe na verdade, é pensar a dicotomia homo/heterossexualidade como construções sociais. Não é novidade que essa divisão binária entre o masculino/feminino, heterossexual/homossexual são propositais; a classe dominante “impõe” e a sociedade “acata”, dá o seu “consentimento”.

Nesse sentido, a teoria queer desenvolve uma crítica contundente contra as premissas naturalizantes usadas pelo conservadorismo para justificar e legitimar a discriminação e a heteronormatividade. Vale assinalar que a teoria queer não se resume a uma luta ligada à sexualidade; ela se volta também para um combate contra falsos valores que são usados como justificativas para a discriminação (SANTOS, 2017, p. 193).

Essa vertente de pensamento surgiu nos Estados Unidos, no final da década de 80, fruto da filosofia e estudos culturais norte-americanos, visando acima de tudo escancarar as diferenças como construções, gerar reflexões e críticas acerca do que é tido como normal e anormal. Ela propõe dar visibilidade às injustiças que são cometidas diariamente e que ficam impunes, sem minimamente qualquer tipo de questionamento.

A escola como instituição, sustentada por pilares que envolvem anseios políticos, econômicos e sociais atende aos seus critérios, nesse sentido, através de práticas e discursos impõe as suas marcas e demarcar lugares, em um dever de regular a vida em sociedade, refletindo diretamente no currículo, formação de professores, materiais didáticos, estrutura predial e organizacional, etc.

Percebemos que por um longo período, o processo de formação de professores se restringiu ao campo das denominadas disciplinas clássicas, cujo objetivo era a adaptação dos indivíduos às necessidades da sociedade, independentemente da sua história particular e cultural. Com isso, uma educação tradicionalista contribuiu para a repetição de discursos dominantes, de diferentes maneiras, às vezes, de modo imperceptível; distorcendo conhecimentos, desvalorizando crenças e veiculando

imagens negativas (Santos, 2017, p. 188)

Apesar das inúmeras tentativas de silenciamento, nunca se discutiu tanto sobre gênero, esta é uma demanda trazida pela própria sociedade, são questões que perpassam o dia a dia, está imbricada nas relações humanas. A afirmação de gênero como uma categoria analítica traz a afirmação da mobilidade que são as identidades, ao mesmo tempo que gera o fortalecimento do conservadorismo.

Diante disto, não há como ignorar essa nova conjuntura, com novas e velhas demandas, tornando insustentável a premissa da heteronormatividade como única maneira de viver a sexualidade e a identidade de gênero. A visibilidade a essas questões começou a ser dadas no Brasil a partir da década de 1970, com os movimentos sociais que reivindicam a legitimidade da homossexualidade, adentrado também outros assuntos afins que eram emergentes de serem discutidos.

A ação política empreendida por militantes e apoiadores torna-se mais visível e assume um caráter libertador. Suas críticas voltam-se contra a heterossexualização da sociedade. A agenda da luta também se pluraliza: para alguns o alvo é a integração social – a integração numa sociedade múltipla, talvez andrógina e polimorfa; para outros (especialmente para as feministas lésbicas) o caminho é a separação – a construção de uma comunidade e de uma cultura próprias. Intelectuais, espalhados em algumas instituições internacionais, mostram sua afinidade com o movimento, publicam ensaios em jornais e revistas e revelam sua estreita ligação com os grupos militantes (Louro, 2001, p. 543).

A partir de então evoluiu-se com aumento significativo dos movimentos sociais pela causa, abarcando atualmente vários segmentos, no qual conhecemos como movimento LGBTQIAPN+. Com base na literatura, um dos primeiros grupos homossexuais que foram criados e que de fato iniciaram a discussão de Políticas Públicas para o segmento no Brasil foi o Grupo de Afirmação Homossexual (SOMOS), de São Paulo, formado em 1978. “O termo homossexual é aqui entendido como o conjunto de associações e entidades, mais ou menos institucionalizadas, constituídas com o objetivo de defender e garantir direitos direcionados relacionados à livre orientação sexual [...]” (Facchini, sem ano, p. 04).

Esse período foi marcado pela criação de vários grupos homossexuais no país, entre as quais as suas principais demandas diziam a respeito à: luta contra a violência e discriminação destinada à população homossexual, a aprovação do casamento de pessoas do mesmo sexo, tratamento adequado pela mídia, dentre outros.

Além do SOMOS, o Jornal Lampião da Esquina, criado em 1978, foi de suma importância para o início do movimento LGBTQIAPN+ no Brasil, foi um dos responsáveis por dar visibilidade às questões relacionadas ao movimento, possibilitando pensar a

homossexualidade como questão social, evidenciando a necessidade urgente da criação de políticas públicas.

Na efervescência do movimento LGBT surgia uma das grandes referências histórica, isto é, o *Jornal Lâmpião da Esquina*, no qual era destinado ao público LGBT no final da década de 1970 no Rio de Janeiro e publicado em diversas cidades do Brasil, trazia consigo uma linguagem acessível e muitas vezes irônica e rico em um leque de discussão e exposição, dentre eles debates, artigos, entrevistas e denúncias. Encerrando sua última publicação em 1981 às vésperas da redemocratização e construção da Constituição 1988 do Brasil (Rozario, 2011, p. 03).

Na década seguinte, pode-se dizer que houve um recuo dos movimentos, isto torna-se perceptível pela escassa bibliografia sobre a temática nesse período, é possível pensarmos que tal desmobilização possa ter ocorrido devido à conjuntura do país, pois a década de 80 foi marcada pelo processo de redemocratização.

Já o início da década de 1990 houve um significativo crescimento da militância, sobretudo na segunda metade da década, com a proliferação do vírus HIV, desta forma, vários movimentos do segmento voltaram-se para essa questão, tanto é, que a maioria das políticas sociais no Brasil são direcionadas especialmente ou “exclusivamente” para a saúde.

O crescimento do vírus colocou a homossexualidade em foco por diferentes ângulos, positivamente por afirmá-la e possibilitar se pensar em uma agenda para a criação e execução de políticas públicas, assim como a ampliação de informações, por todos os meios de comunicação, negativamente, pelo aumento da discriminação e preconceito.

[...]A intolerância, o desprezo e a exclusão – aparentemente abrandados pela ação da militância homossexual – mostravam-se mais uma vez intensos e exacerbados. Simultaneamente, a doença também teve um impacto que alguns denominaram de ‘positivo’, na medida em que provocou o surgimento de redes de solidariedade [...] (Louro, 2001, p. 545).

É importante frisar que a partir da década de 90 além do reflorescimento da militância, tem-se o surgimento de novos formatos de organizações, no qual os movimentos firmaram “parcerias” com os mais diversos segmentos da sociedade civil e do Estado, em vários âmbitos, no intuito de garantir direitos, ou seja, nesse momento tais discussões saem da periferia e vão para o centro.

Nesse período, há também uma diversificação de formatos das iniciativas ativistas. Além dos grupos comunitários, o movimento passa a contar, entre outros formatos, com associações e organizações formalmente registradas, com setoriais de partidos políticos, com grupos religiosos e com grupos situados na interface entre ativismo e pesquisa, constituído no interior das universidades (Facchini, 2009, p. 139).

O movimento homossexual foi importante por levantar demandas existentes que até então não tinham sido organizadas e expostas claramente, todavia, ele não é unânime e as suas

reivindicações são várias. O perfil das primeiras organizações é restrito, dirige-se aos homossexuais homens, brancos, de uma determinada classe social, enfim, não representando amplamente as lésbicas, bissexuais, transgêneros, etc, causando de certa maneira uma quebra e evidenciando a necessidade de se pensar o movimento de maneira mais geral ou até mesmo fragmentado.

Nesse sentido, podemos notar novas organizações dentro do próprio movimento LGBT, atualmente utilizada a sigla LGBTQIAPN+, dentre eles, o movimento trans. Em 1992, as travestis e transexuais iniciaram um círculo de reuniões que tinha por objetivo a criação de uma rede nacional que promovesse a articulação política dentro do país e assim surgiram inúmeros movimentos transgêneros em todos os estados, inclusive a Articulação Nacional de Travestis e Transexuais (ANTRA).

2.5 Travestis e transexuais: mobilização política e luta por acesso à educação no Maranhão

No Maranhão existe a Associação Maranhense de Travestis e transexuais – a AMATRA, criada no dia 17 de maio de 2014, na 1ª Assembleia Nacional de Travestis e Transexuais, ocorrido no Hotel Holidaynn, no bairro do São Francisco, contando com a participação de várias lideranças do movimento LGBT a nível nacional e transgêneros de todo o estado.

Anterior a 2014, o movimento Trans no Maranhão encontrava-se desarticulado, desde o fim das Travestis e Transexuais do Maranhão (TRAMA), organização que teve fim devido ao assassinado causado por transfobia da principal líder, a Sabrina, tida como maior referência quando se fala de movimento trans em São Luís e demais municípios do Estado do Maranhão.

Transfobia é o termo utilizado para nomear discriminação, preconceito direcionado aos transgêneros. Diferentes tipos de violência, que vão desde olhares de estranhamento até homicídios. É válido destacarmos que a discriminação poderá iniciar-se no seio familiar, quando o adolescente começa a ter atitudes diferentes daquilo que é estabelecido para o seu sexo, principalmente no que se refere às travestis e transexuais, que geralmente iniciam o processo de transformação dos seus corpos na puberdade.

O preconceito vivenciado pelas travestis e transexuais é maior e mais invasivo, por transformarem a sua imagem ficam mais expostas, em vulnerabilidade. Enquadrar a transfobia na homofobia é desconsiderar o número alarmante de violência contra travestis e transexuais. “[...] buscar subsumir o tema da transfobia ao tema da homofobia significa nada menos do que

tentar anular um sujeito político com especificidades próprias, que sofre preconceito de maneira diferente” (Amaral, 2013, p. 9).

É, justamente, a transfobia que dá subsídio para que muitas travestis e transexuais não concluam os estudos, fato que não se caracteriza como uma determinante. São constantes os preconceitos velados, agressões verbais e físicas por parte dos alunos e até dos próprios professores e demais funcionários da escola, além do silenciamento das agressões. Existe ainda a não utilização do nome social nas frequências, em que o indivíduo é chamado pelo nome do registro. Devido ao baixo grau de escolaridade, a maioria das travestis e transexuais encontram dificuldades para ingressar no mercado de trabalho.

Normalmente, é muito comum que elas sofram por conta de chacotas e piadas dos colegas de classe. Isso nos traz uma importante reflexão sobre como a dicotomia de gênero está instaurada no processo educacional, inclusive nos próprios educadores, que, na maioria vezes, têm grandes dificuldades em atender esse tipo de aluno, pois não tiveram uma formação que fizesse com que soubessem criar alternativas de ensino diante de realidades desconhecidas. O professor muitas vezes se sente incomodado com a presença de um aluno que desafia as “verdades” que lhe foram ensinadas e a partir das quais ele fundamenta todo o seu trabalho [...] (Siqueira, 2008, p. 32).

De acordo com o último dossiê realizado pela ANTRA, referente ao ano de 2022, foram 131 assassinatos de travestis e transexuais motivados por ódio no Brasil, a região nordeste ocupa o primeiro lugar, em que foram registrados 52 assassinatos, no Maranhão, foram notificados 08 (oito) homicídios. Apesar da constatação da diminuição desses números na região nordeste comparado aos anos anteriores, ainda são números alarmantes e que infelizmente ainda não refletem os números reais.

A rearticulação do movimento Trans foi uma chamada da Associação Maranhense LGBTQIAPN+ (GAYVOTA), organização criada em 24 de julho de 2003, que nos anos iniciais era chamada de Organização dos Direitos e Cidadania Homossexual (ODCH). Tal movimento está associado à Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Intersexos (ABGLT) e filiada ao Fórum de ONGs LGBTQIAPN+ no Maranhão.

As principais pautas da AMATRA são:

- a) Políticas Públicas de inclusão nos âmbitos da Saúde, Educação, Assistência Social, Segurança Pública, Cultura, entre outros;
- b) Políticas Públicas que promovam a visibilidade;
- c) Capacitação profissional;
- d) Inserção das travestis e transexuais no mercado de trabalho;
- e) Combate à transfobia;
- f) O uso do nome social nas instâncias públicas e privadas;

g) O uso do banheiro de acordo com as identidades de gênero, entre outras.

A AMATRA ainda não possui sede, nem mesmo alugada, situação esta que infelizmente retrata a realidade da maioria das associações direcionadas à população LGBTQIAPN+. Todas as despesas são financiadas pelo próprio movimento; as reuniões da associação geralmente acontecem em lugares cedidos ou nos intervalos de eventos que as militantes participam.

Atualmente já existem diálogos entre órgãos do Estado e militantes trans para a discussão de pautas na agenda do governo, em que resultaram em conquistas significativas para o público, como o uso do nome social nas instituições de ensino da rede estadual, por meio da Resolução nº 242/2010, a Lei nº 11.021, de 14 de maio de 2019, que dispõe sobre o reconhecimento do uso do nome social nos órgãos públicos, a criação do Fórum LGBT, mutirões para solicitação do nome social, a implantação do ambulatório para atendimento do público, entre outras.

Os estudos sobre a Teoria Queer no Brasil ainda não possuem linhas de pesquisas propriamente ditas, mas existem produções de qualidade, escritas por diversos autores, que discutem justamente os padrões societários estabelecidos e suas práticas sexuais. Nesse sentido, Foucault (1988) é de suma importância para pensarmos a sexualidade, pois ele questiona as categorias de identidade que a própria sociedade criou; além disso, nos faz refletir sobre o poder, como este nos normatiza. Dessa forma, tudo que escapa à norma tenderá a ser visto como estranho, anormal, instituindo a homossexualidade, transexualidade e travestilidade como uma patologia.

O termo queer, no sentido que compreendemos atualmente, significa um protesto, a partir do momento que busca maneiras de resistir à homogeneização sexual e de gênero. No que se refere ao significado da palavra em si, traduzido do inglês, significa estranho, vulgar e duvidoso, adjetivos pesados, mas que visam impactar para questionar.

Esse entendimento sobre a teoria começou a ser cunhada a partir de 1970, relacionada à subversão e deslocamento, visando a reflexão sobre a forma como a sociedade tem sido construída, analisar e expor como os discursos têm sido produzidos e perpetuados. Essa contestação é de suma importância nas aulas de história e na maneira de fazer a história por meio da escrita e vem sendo realizada nos últimos anos, mesmo que a velocidade não tenha sido a ideal.

A teoria queer produz uma perturbação no regime historiográfico, não se busca apenas produzir mais uma história localizada e paralela à história tradicional, almeja-se indagar as próprias bases de produção do saber histórico, isso é mais potente e ao mesmo tempo soa como ameaçador para quem entende a historiografia como um campo estável, objetivo, neutro e racional, conforme a episteme moderna da História

(Silva, 2020, p. 727).

O poder se manifesta justamente na identificação dos corpos, é direcionado propositalmente para o binarismo, dessa forma legitima a heterossexualidade e nega a homossexualidade. O poder se apodera da identificação dos corpos através dos discursos e da proliferação desses. É na singularidade das relações de gênero que se encontram as travestis e transexuais, indivíduos que não se identificam somente com o masculino ou o feminino. Embora fisicamente sejam consideradas do sexo masculino ou feminino, não se sentem como tais e por isso passam por um processo de transformação dos seus corpos e construção e reconstrução de identidade.

Essa discussão precisa estar presente nos currículos escolares, especificamente na disciplina de história. Ao não se falar a respeito e gerar questionamentos, estigmatiza-se e acaba-se por ocultar e excluir determinados indivíduos. Essas questões perpassam a escola, pois o seu corpo é composto pela diversidade de identidades, em sua maioria, conflitantes, sendo vasto terreno para a construção de uma sociedade menos preconceituosa e discriminatória.

O ensino de história tem se transformado em lugar de políticas de pertencimento, na medida em que é solicitado que se incluam nos currículos elementos dos diferentes grupos (étnicos, gênero, sociais, regionais, nacionais...) que ocorrem, hoje, às salas de aula deste imenso país (Pereira; Marques, 2011, p. 3).

O ensino de história permite um passeio pela diversidade, em que podemos notar com clareza as diferenças que compõem a nossa sociedade, possibilita a percepção da multiplicidade existente e como as diferenças podem ser somadas positivamente, além de fomentar a auto avaliação e não julgarmos o outro baseado nos nossos parâmetros de cultura, desconstruir o sexismo que está enraizado em nós.

O que se almeja é um ensino escolar para além do discurso acrítico da diversidade como comumente sem sido feito, mas que problematize como as diferenças são construídas e as intencionalidades por trás desse processo, fomentar o respeito e a tolerância são fundamentais, porém, não são suficientes para a complexidade que a realidade interna e externa a escola apresenta.

É um problema pedagógico e curricular não apenas porque as crianças e jovens, em uma sociedade atravessada pela diferença, forçosamente interagem com o outro no espaço da escola, mas também porque a questão do outro e da diferença não pode deixar de ser matéria de preocupação pedagógica e curricular. Mesmo quando explicitamente ignorado e reprimido, a volta ao outro, do diferente, é inevitável, explodindo em conflitos, confrontos, hostilidades e até mesmo violência (Silva, 2008, p. 97)

Ensino de história atrelado a teoria queer possibilita a percepção da construção das diferenças, pois não trata especificamente dos sujeitos que se reconhecem enquanto inseridos no contexto queer, mas a todos, a partir do momento que gera incertezas na organização binária como natural. “[...] Quer seja na comunicação, na educação, na história, nas ciências sociais e até na psicanálise, a Teoria Queer lança o desafio de compreender como se criam as diferenças e como elas atuam no presente[...].” (Miskolci, sem ano, p. 16).

O professor de história é um sujeito ativo, com potencial para interferir na formação de percepções do mundo e agente da transformação social, porém, o processo de ensino e aprendizagem não depende exclusivamente do profissional, estão envolvidos outros indivíduos, diferentes mentalidades, linguagens, materiais didáticos etc.

É interessante que tenhamos clareza que acesso não é sinônimo de inclusão e para incluir, são necessárias estratégias que contemplem a diversidade escolar, porém, o que se verifica é a falta delas, a inexistência de um olhar apurado/capacitado, acabando por reforçar os preconceitos.

A discussão a respeito das diferenças, vem ganhando maior notoriedade a partir de 1990 no cenário nacional, invadindo as instituições escolares, apontando para mudanças na forma de percepção e trato, direcionado para uma educação intercultural. É importante destacar, que toda essa discussão provém da necessidade de mudanças no ensino, impulsionadas por movimentos sociais, em busca de equidade, liberdade e garantia de direitos.

Parte-se da afirmação de que a interculturalidade aponta à construção de sociedades que assumam as diferenças como constitutivas da democracia e sejam capazes de construir relações novas, verdadeiramente igualitárias entre os diferentes grupos socioculturais, o que supõe empoderar aqueles que foram historicamente inferiorizados (Candau, 2014, p. 28).

Diante da necessidade de uma educação que propicie a equidade, temos atualmente leis e programas educacionais que levam em consideração a diversidade que compõe as escolas brasileiras, todavia, há um longo caminho a ser percorrido para que esse tipo de ensino seja um fato, não ações esporádicas, levantadas por alguns indivíduos e instituições. Afirmar uma identidade hoje, contrária ao padrão, branco, heterossexual, classe média, com comportamento oposto ao tido como ideal é um desafio, que requer organização, luta e persistência.

3 FORMAÇÃO DOCENTE PARA A DIVERSIDADE

A História está em constante processo de modificação, assim como a sociedade. Atualmente, a escola precisa acompanhar essa dinâmica e trazer para o seu discurso essa mobilidade. Para isso, uma formação de qualidade para os professores é fundamental, não cabe mais um ensino de história estático, linear e com temas “tradicionais”, é preciso levar em consideração o mix de temas, culturas e objetivos.

Nesse sentido, almeja-se a construção e disseminação cultural da História, exigindo profissionais qualificados e comprometidos. Mudanças na legislação ocorreram, todavia, se os profissionais não estiverem capacitados de pouco ou nada adianta. Os Parâmetros Curriculares Nacionais trazem na sua estrutura os eixos temáticos e temas transversais, todavia, as possibilidades de abordagens tornam-se reduzidas uma vez que temos cada vez mais um ensino tecnicista, com conteúdos a serem trabalhados para a realização do Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM.

Para a formação ampla, que contemple os aspectos da vida cotidiana é de suma importância que os profissionais estejam também abertos a diálogos e novas ideias. A disciplina precisa ser constantemente repensada, pois lida com pessoas e seus contextos, no passado, presente e futuro.

Essa característica peculiar ao campo da História que é o dinamismo, o movimento, o significado no contexto, reforça a necessidade de reestruturação de um ensino e uma formação que desmonte projetos de dominação constituídos ao longo da história da disciplina (Couto; Fonseca, 2005, p. 3).

A formação acadêmica ainda está muito aquém de uma educação que promova a equidade, embora se considere os avanços na legislação brasileira. Falar sobre currículo e ensino de história é levar em consideração que se trata de algo que depende de interesses, controle e legitimação da ordem imposta. Sua organização extrapola a transmissão de conteúdos, embora essa seja a concepção até de muitos professores da disciplina, quando na verdade, estamos nos referindo à formação do cidadão de forma ampla e crítica, em que possibilite ao mesmo o reconhecimento de si e do espaço no qual está inserido.

Tal concepção de ensino passou a ser modificada a partir de 1960, em que tanto o conceito de ensino, quanto de escola começaram a ser ressignificados. O ambiente escolar não se restringe meramente a uma sala de aula, professores e alunos com conteúdos definidos a serem abordados, mas, estão imbricadas relações sociais e de poder em que os envolvidos constroem a si mesmo, modificam ou reproduzem os parâmetros estabelecidos dentro de uma sociedade.

Os saberes escolares não são uma simplificação dos conhecimentos científicos, mas uma seleção na qual estão envolvidos inúmeros agentes e interesses. Entre os agentes, o(a) professor(a) possui papel central. Sua formação, suas experiências, referências e concepções de vida têm implicações na prática docente (Silva; Rossato; Oliveira, 2013, p. 458).

Sempre foi permitido falar sobre sexo, todavia, as formas, lugares e tons são precisamente controlados e modificados de acordo com os interesses vigentes e conveniências, um verdadeiro controle sobre o corpo dos indivíduos. Esse controle perpassa pelo ensino, em que através dos discursos, organização interna e até mesmo o silenciamento em determinadas situações corroboram para o reforço sexista que marca a nossa sociedade. “O fruto desse processo é a ideia de que a escola educa os corpos dos seus agentes, em todas as suas especificidades, a partir de formas pelas quais ensina, avalia, pune e define comportamentos masculinos e femininos” (Dias, 2014, p. 1875).

Nesse sentido, ser educador e precursor de mudanças ideológicas e estruturais é um desafio por várias questões, primeiro, pela formação acadêmica que ainda é muito tímida no que se refere às discussões sobre sexualidade e relações de gênero, resistências em diferentes direções no próprio ambiente escolar, limites de tempo e espaço, entre outros. É de suma importância a abordagem sobre relações de gênero em sala de aula, caso contrário, as diferenças existentes no meio tornam-se chaves para a segregação e exclusão daqueles que não se reconhecem dentro da masculinidade ou feminilidade de acordo com o sexo biológico.

É preciso que tenhamos claro em nossas mentes que a educação não é de maneira alguma neutra, até mesmo por ser construída através de relações sociais, em que envolve indivíduos com diferentes visões de mundo e concepções, em que cada educador faz a intermediação do conhecimento de uma forma.

Por isso, é importante que o educador esteja capacitado para o trato de questões que envolvem relações de gênero em sala de aula, caso contrário, o seu entendimento pessoal definirá o tipo de abordagem, podendo levar para situações embaraçosas que contribuam para a exclusão de determinados indivíduos ou até mesmo o reforço de estereótipos no ambiente escolar e na sociedade em geral. Da mesma maneira que a escola pode e deve contemplar todos através de conteúdos contextualizados com a realidade pode também excluir de acordo a linguagem utilizada, em processo camuflado ou não de afirmação da heteronormatividade como padrão.

Assim como a educação não é neutra, o currículo é permeado de marcadores sociais, em que as relações de poder estão presentes e latentes, um espaço de conflitos, lutas e

resistências, em que alguns momentos parece avançar, em outros, retroceder em concepções e posturas já superadas.

Os currículos são vivências, tanto teóricas quanto práticas, que refletem concepções de sociedade, a cultura e o tempo histórico, reverberando os entendimentos de educação que compõem os diversos processos educativos. Ou seja, o currículo é uma construção social regida pelas relações de poder presentes em várias instâncias da sociedade, dentre elas as instituições de ensino (Antas; 2021, p. 4).

A formação faz parte do indivíduo, desde que nascemos somos inseridos nesse processo com o objetivo de assumirmos papéis e posturas dentro de uma sociedade, do qual nossas finalidades são diversas e alteradas de acordo com a temporalidade e interesses, que se dá por meio de uma intervenção, gerando ou pelo menos se pretende uma mudança.

Quando se trata de formação de professores, é importante levarmos em consideração a responsabilidade que o educador carrega, por isso, é interessante que ele tenha uma visão crítica e atenta para o contexto no qual está inserido e assim possa compreender melhor o currículo e buscar alternativas para a execução de um trabalho que seja condizente com a realidade dos envolvidos.

É importante destacarmos a precarização do ensino superior público do país, sobretudo com os cortes de recursos para todas as políticas públicas no período de 20 anos, além disso, uma educação crítica e de qualidade não tem sido prioridade para os governantes, em que corrobora com os interesses políticos e financeiros, em que visa uma educação mecânica, acrítica, meramente para a perpetuação da “ordem” e geração de mão de obra para o mercado de trabalho.

Além da necessidade de uma formação ampla e crítica, é fundamental que o professor tenha minimamente conhecimento sobre as disputas políticas, sociais e culturais em que estamos envolvidos, o que prescinde de autonomia, algo tão caro para o contexto em que estamos inseridos, mas tão necessário para a formação de um indivíduo.

Como dito anteriormente, a orientação sexual está prevista nos PCNs em três eixos: corpo humano, doenças sexualmente transmissíveis e identidade de gênero, destas, a menos abordada e mais evitada nas salas de aula é a última. Geralmente, cabe aos professores de biologia o trato do tema, visando acima de tudo, afirmar a divisão binária e direcionar o comportamento sexual dos alunos, não contemplando os questionamentos que os alunos trazem consigo, tornado o assunto um verdadeiro tabu.

O discurso sobre a diversidade existe, afirma-se até a sua legitimidade, todavia, não são questionadas a maneira como as relações são estabelecidas, busca-se até a não problematização da divisão heteronormativa baseada no sexo biológico. Nesse sentido, a escola, inúmeras vezes

reforça o desentendimento das relações de gênero e confunde conceitos básicos, mas que fazem total diferença no dia a dia, sobretudo, para os indivíduos que não se veem nessa configuração binária.

Por isso, é tão importante que tenhamos uma formação acadêmica que contemple gênero como uma categoria analítica, para que os professores sejam capazes de lidar com tais questões que extrapolam os muros da escola e que está imbricada nas vivências dos alunos. É fundamental que os educadores saibam minimamente a diferença entre identidade de sexo e de gênero, transfobia e homofobia.

O que se objetiva com essa discussão em sala de aula é problematizar e desconstruir os papéis sociais que nos definiram a cumprir, o que ultrapassa o discurso sobre respeito e tolerância, atingindo a raiz da disseminação das diferenças e hierarquias. Esse é um processo tortuoso e demorado, que requer estudos, constância e comprometimento com uma sociedade que possibilite a todos experiências educacionais enriquecedoras e positivas.

Foi realizado um questionário junto aos professores de história, do IEMA, localizado no bairro Anil. O instituto conta com quatro professores da disciplina, em que obtivemos resposta de três. O mesmo foi aplicado através da ferramenta formulário, do google e enviado via WhatsApp para facilitar o processo. O questionário está disponível em anexo e conta com dez perguntas, que perpassam da formação acadêmica até o acesso a materiais didáticos.

Gráfico 1 - Percepção de gênero dos profissionais.



Fonte: Questionário realizado pelo autor.

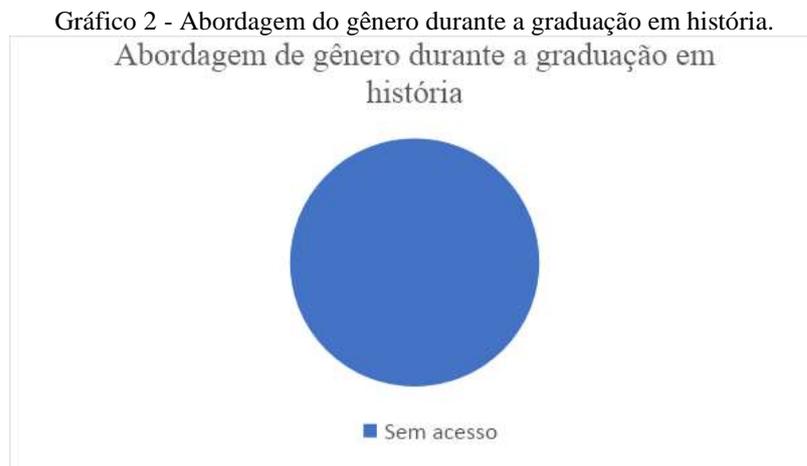
Diante do resultado parcial, 100% são formados em História, cujo ano de conclusão do curso varia entre 1999 e 2011, a faixa etária concentra-se entre 40 a 58 anos e todos ministram a disciplina referente à formação acadêmica. Quando questionados sobre o que entendiam por gênero, 75% atrelaram gênero a sexo biológico, somente 25% compreende como uma categoria de análise, inclusive citando a autora Joan Scott.

A pergunta seguinte do questionário, diz respeito ao entendimento sobre identidade de

gênero, 75% afirmam que é o que o indivíduo se identifica, para além do binário, o que de certa maneira à primeira vista, contrasta com a resposta anterior, deixando notável a confusão que os profissionais fazem de gênero como uma categoria de análise e identidades de gênero.

A próxima questão refere-se a diferença entre identidade de sexo e identidade de gênero, 75% compreendem a primeira relacionada ao biológico e o último como identificação a um determinado gênero, mas ainda assim, há uma determinada confusão nas respostas, do qual demonstrou pouco aprofundamento das respostas.

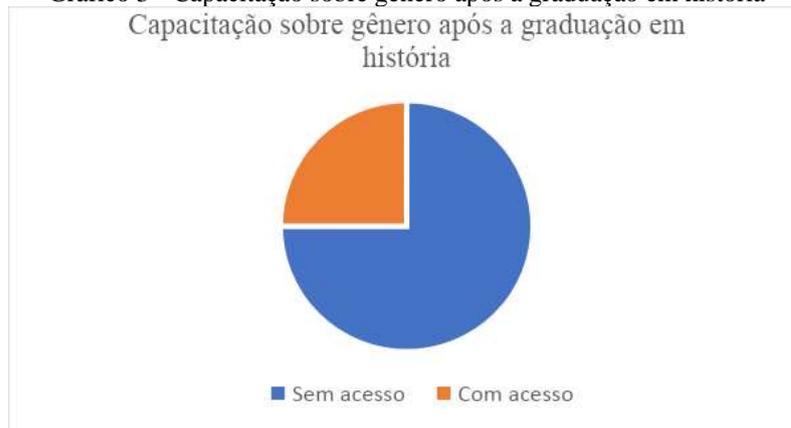
Quando perguntados se durante a graduação houve alguma disciplina que abordasse questões de gênero, 100% responderam negativamente, afirmando que não foi disponibilizado nenhuma disciplina que tratasse a temática, nem de maneira parcial ou em momentos oportunos fomentados por alguma situação.



Fonte: Questionário realizado pelo autor.

Quando retornamos para o período em que fizeram a graduação, temos um espaço temporal de doze anos, ou seja, tempo suficiente para três turmas iniciarem o curso e concluírem, três gerações que não tiveram tais análises fomentadas por disciplinas. Essa realidade nos anos citados por eles, não tiveram mudanças significativas nesse sentido, pois até 2017, quando conclui o curso de História, na modalidade presencial na Universidade Estadual do Maranhão – UEMA, não haviam disciplinas que abordassem relações de gênero especificamente. Tais reflexões, eram fomentadas em momentos propícios ou em disciplinas optativas que abordavam sobre mulheres.

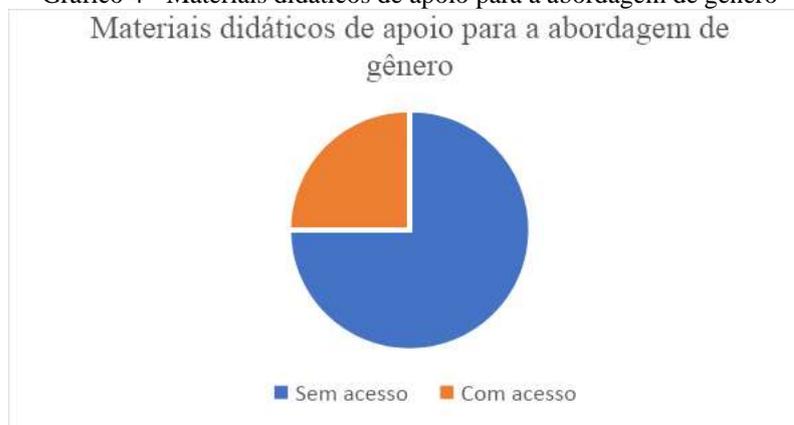
Gráfico 3 - Capacitação sobre gênero após a graduação em história
Capacitação sobre gênero após a graduação em história



Fonte: Questionário realizado pelo autor.

Após a graduação, 75% afirmaram não terem participado de cursos de capacitação que tratassem de gênero, somente 25% apontaram que sim. Esse é um fator determinante para as discussões de gênero em sala de aula e preocupante devido às respostas. De acordo com conversas informais com os professores e revisão de leituras, essa capacitação ocorre por livre demanda, em outros espaços e ofertados por outras instituições, não promovidos pelo local de atuação profissional, apontando para outras implicações, sobretudo, liberação sem prejuízo.

Gráfico 4 - Materiais didáticos de apoio para a abordagem de gênero
Materiais didáticos de apoio para a abordagem de gênero



Fonte: Questionário realizado pelo autor.

A última pergunta é se já tiveram acesso a algum material didático que facilitasse a discussão sobre gênero em sala de aula, 75% afirmaram que não e 25% indicaram positivamente. Material didático para facilitar nesse processo é uma problemática, os livros didáticos em si, disponibilizados pela escola, embora sejam frutos de escolhas dos próprios docentes são insuficientes, principalmente com as novas mudanças trazidas com a reforma do ensino médio.

Em diálogo com uma das professoras, foi referenciado que a profissional ministrou uma disciplina eletiva sobre mulheres em diferentes temporalidades e contextos, em que nesse espaço foram introduzidas algumas questões referentes a identidades de gênero, inclusive, sobre alguns conceitos-chaves para que os alunos pudessem compreender como as relações são construídas e que não são provenientes do acaso.

O foco da disciplina era outro, mas tais discussões foram propícias e proveitosas, mesmo que brevemente. É importante destacar, que as temáticas das eletivas seriam demandadas a priori pela necessidade do corpo discente, todavia, em sua maioria já são pré-selecionadas, majoritariamente com temáticas que envolvam a matemática e suas tecnologias e linguagens e suas tecnologias, por duas razões, primeiramente para atingir os objetivos do ENEM, e segundo, alcançar bons indicadores educacionais no Sistema Estadual de Avaliação do Maranhão – SEAMA.

O SEAMA foi implantado em 2019, com base na meta 8, do Plano Estadual de Educação, em que realiza avaliações periódicas, duas vezes durante o ano letivo, em que são constituídas por teste cognitivos de matemática e língua portuguesa, para os alunos do 3º ano do ensino médio, gerando cinco tipos de indicadores: percentual de participação, média de desempenho, distribuição dos estudantes por padrão de desempenho, percentual de acerto por habilidade e indicadores socioeconômicos dos estudantes.

Diante desses e outros fatores, as possibilidades de discutir relações de gênero são minimizadas, mas não impossível, em pequenos espaços a provocação pode ser feita e os arcabouços teóricos estão disponíveis, desde cartilhas, que é algo mais curto e didático, até artigos e dissertações que abordam o tema mais profundamente.

Existem materiais excelentes e de fácil acesso na internet, inclusive recursos visuais ricos para introduzir a temática nas salas de história, todavia, ainda há entraves para a utilização, como: crivo da gestão, escassez de tempo para buscar esses materiais e aplicá-los, dificuldades dos docentes ao escolher a metodologia a ser aplicada, entre outros.

Percebendo esse déficit na formação acadêmica dos professores de história, o site tem por objetivo além da disponibilização de materiais e links, ofertar planos de aulas para facilitar o contato dos profissionais com o material e no planejamento das aulas, em que eles possam pensar formas de adequar os recursos à realidade escolar em que vivem e ao tempo disponível que possuem.

3.1 Livro didático: ausências que ocultam existências

Assim como a formação acadêmica e educação continuada são imprescindíveis para a discussão de gênero, bons materiais didáticos utilizados em sala de aula também são, pois são eles que dão suporte aos professores, seja por meio do próprio livro didático adotado, paradidáticos, filmes, documentários, entre outros.

No que se refere ao livro didático, ele é o material didático mais utilizado, as vezes o único, principalmente nas escolas públicas do país, pois a ausência de suportes materiais constitui-se como uma realidade, fazendo parte do cotidiano escolar desde o planejamento das aulas para o ano letivo.

Os livros didáticos representam muitos mais que conteúdos programáticos e fechados, eles dizem respeito sobre os conceitos utilizados na sociedade, possuem uma linguagem que a priori deve contemplar todo o seu público, nele, estão embutidas relações de poder, padrões de comportamento e organização social, entre outros.

A sua importância não se restringe aos textos, mas todo um conjunto, que envolve ilustrações, fotos, indicações de outras leituras, a maneira como ele induz o aluno às reflexões e à análise crítica do contexto atual com base no percurso histórico, a maneira que ele percebe os agentes que configuram a atual estrutura social, cultural, econômica e política.

Assim como o currículo, o livro didático também se constitui pelas disputas de poder, com marcas evidentes de desigualdades, tanto no sentido social, quanto educacional, pois, a escola ainda é um espaço de exclusão, mesmo com todos os avanços conquistados. Nele estão contidas relações de gênero; para os livros de história, as possibilidades são ampliadas, em que podemos analisar tais relações no passado em comparação com o contexto atual.

Nele estão implícitos hábitos, posturas e pensamentos aceitáveis dentro da sociedade, ou seja, é possível encontrarmos normativas sobre masculinidade e feminilidade. Hoje, é praticamente impossível pensarmos a escola desvinculada desse material, aliás, a expansão do ensino público no país foi acompanhada dessa introdução nas salas de aula, sobretudo com a implantação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD).

O Programa foi institucionalizado em 1985, através do Decreto nº 91.542, com o objetivo de garantir a universalização e qualificação da educação básica, através da avaliação, disponibilização e distribuição de obras didáticas e literárias, de maneira sistemática e gratuita, em escolas públicas das redes federal, estadual e municipal, assim como em escolas comunitárias e filantrópicas, desde que atendam aos critérios solicitados.

Para a escola aderir ao Programa é preciso que participe do Censo Escolar do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), assim como a adesão formal, de acordo com a Resolução CD/FNDE nº 42, de 28 de agosto de 2012. Os livros são escolhidos pela própria instituição de ensino e precisam ser aprovados pelo Ministério da Educação, através de uma comissão técnica, composta por profissionais de diversas áreas do conhecimento.

É importante destacar que a produção do livro não é isenta de um contexto e de um autor ou atores com lugares de fala, em que estão implícitos valores e posicionamentos nas entrelinhas, ou seja, o material não é um documento neutro, é permeado de intencionalidades, com objetivos a serem alcançados para além dos conteúdos propriamente ditos.

Assim como a produção, a escolha desse material também não ocorre aleatoriamente, ela acontece baseada nos interesses vigentes, de acordo com as determinações ideológicas, políticas e econômicas. Nesse sentido, torna-se necessário profissionais qualificados e críticos da realidade, que questione positivamente a organização escolar desde o currículo até os materiais usados, que saiba buscar alternativas para trabalhar com este recurso, embora muitas vezes o conteúdo seja raso, ambíguo ou até excludente na sua linguagem, o livro didático se apresenta como um farol, não uma âncora.

A qualificação docente é imprescindível no processo educacional, pois é necessário contemplar todo o seu público, tão diverso, com velhas e novas questões que envolvem a sociedade; é de suma importância que o aluno se reconheça na história, se sinta parte dela. É a partir do reconhecimento que o indivíduo constrói e reconstrói a sua identidade.

Os conteúdos e a forma como são expostos os textos e imagens nos livros didáticos, são resultados das mudanças societárias, em que se nota continuidades e quebras e que podem ser analisadas relações de gênero, ideologias, política, culturas, entre outros tópicos. Apesar do longo caminho a ser percorrido, os livros didáticos tiveram ganhos notáveis, como a inserção da história da África, a singularidade dos povos indígenas e afrodescendentes, a inserção da mulher como protagonista da história.

Todavia, não podemos esquecer que os livros didáticos utilizados em sala de aula são escolhidos pela escola, levando em consideração a proposta pedagógica, os valores e diretrizes da instituição, visão da gestão, assim como dos professores que ministram a disciplina, entre outros, não ocorre aleatoriamente.

No que se refere a escolha do livro didático pela escola, elencamos alguns critérios que devem ser considerados nos conteúdos, para facilitar a inclusão da diversidade de gêneros, presente no Guia de Livros Didáticos (Brasil, 2018, p. 14-15), referente a disciplina de história:

compreender a escrita da História como um processo social e cientificamente produzido; despertar os estudantes para a historicidade das experiências sociais com vista à construção da cidadania; estimular o convívio social e o reconhecimento da diferença; contribuir para o desenvolvimento da autonomia e do senso crítico; estar isenta de estereótipos, caricaturas, clichês e discriminações; incorporar possibilidades efetivas de trabalho interdisciplinar e conceder espaço para a aproximação dos conteúdos ao cotidiano dos estudantes, dialogando com os aspectos relacionados ao mundo e a cultura juvenil.

O livro didático propaga ideologias através da forma como os conteúdos são organizados e a linguagem utilizada. A sexualidade faz parte das nossas vidas, tão vital quanto respirar, nunca foi proibido falar a respeito, mas são legitimadas maneiras, tons, lugares e pessoas que podem falar. São as abordagens que comumente excluem os que não se percebem nos parâmetros da “normalidade”, reforçando contraditoriamente o papel segregador e seletivo da escola.

Nesse sentido, instituições de ensino como a escola e as/os profissionais da educação reafirmam discursos não ditos, classificando, nomeando e hierarquizando as pessoas. As escolas, muitas vezes, reproduzem discursos de terceiros, repletos de ideologias arquitetadas constantemente em seu cotidiano e que reforçam a divisão sexual e a exclusão de muitas crianças e adolescentes, levando a uma evasão escolar, ou porque não dizer, expulsão escolar intencional[...] (Almeida, 2001 p. 27).

Quando nos referimos à seletividade, ela ocorre majoritariamente discretamente, nas pequenas ações e aparentemente, de maneira inocente, mas são estratégias de exclusão, estas, que por sua vez contribuem para impulsionar e “justificar” o preconceito direcionado aos indivíduos que não reconhecem a sua identidade com base no sexo biológico. É importante enfatizar, que nos últimos anos temos presenciado o agravamento de violações e violências vivenciadas pela população LGBTQIAPN+, um retrocesso trazido por governos fascistas, com a minimização ou anulação de assuntos que envolvem gênero.

Nunca se pronunciou tanto a expressão “ideologia de gênero” como nesses últimos quatro anos, em um sentido completamente pejorativo e de reforço aos estereótipos. Primeiramente, ideologia se refere a concordância com determinada ideia ou doutrina, seja de maneira espontânea ou forçadamente, não é o caso quando nos referimos a gênero, pois, como dito anteriormente trata-se de uma categoria de análise, resultado de construções sociais, identidades que são construídas e modificadas diariamente.

Um exemplo de tantos retrocessos é o Programa Escola Sem Partido, que tem como objetivo coibir discussões em sala de aula que envolvem questões políticas, ideológicas e sociais que coloquem em risco a estrutura organizacional da sociedade, dentre elas, temas

relacionados a gênero. Em suma, o Programa visa reduzir a escola como um mero espaço para a transmissão de conteúdos.

O Programa é de autoria do jurista Miguel Nagib, em 2004, todavia, ganhou maior força em 2015, com outros projetos de lei que fizeram referência e ele, em que se ponderam claramente proposições de alterações no Plano Nacional de Educação (PNE) para o trato de gênero, inclusive, até a sua extinção. Nesse sentido, é importante enfatizarmos que após tanta pressão da ala conservadora, o termo gênero foi retirado do PNE em 2014, fragilizando ainda mais o trato do tema orientação sexual nas salas de aula.

Percebemos nos discursos políticos e religiosos que a ideologia de gênero é um mal ser combatido duramente, sobretudo nas escolas, de acordo com seus argumentos, seria um incentivo ao homossexualismo e identidades para além do binário, um afronte aos papéis sociais e a família tradicional, muito reforçado na administração do presidente Bolsonaro, com importante destaque na campanha eleitoral deste ano, em que concorreu às eleições e foi derrotado pelo ex-presidente Luís Inácio Lula da Silva, que foi a preferência do público LGBTQIAPN+, já que em seus mandatos, políticas públicas foram elaboradas e efetivadas.

Um exemplo a ser citado, foi a criação do Programa Brasil Sem Homofobia, em 2004, que se estendeu até o governo de Dilma Rousseff, tendo uma proposta voltada para a educação, nomeada Escola Sem Homofobia, que dispunha de materiais didáticos, baseados em diretrizes do Ministério da Educação, Ministério dos Direitos Humanos, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e Cultura (UNESCO), entre outras, mas que logo foi duramente criticada e renomeada pejorativamente como kit gay.

Na atual conjuntura, percebe-se retrocesso nas discussões que vinham caminhando sobre sexualidade e relações de gênero, gerando um espaço de vulnerabilidade, insegurança e ameaça à liberdade de ser quem é, fato que constam em números, de acordo com dados do Observatório de Mortes e Violências LGBTQIAPN+ no Brasil, em 2021, 207 pessoas foram assassinadas devido a sua orientação sexual ou identidade de gênero.

É importante destacar que atos de violência cometidos contra pessoas, por razão de sexo e gênero são considerados crimes desde 2019, atrelada a Lei do Racismo, Lei Nº 7.716/89, que prevê discriminação e preconceito por etnia, religião e procedência nacional. Essa caracterização é fundamental, todavia, não seria necessária uma lei específica para esse tipo de crime? Dessa maneira, não se está invisibilizando a gravidade da situação, assim como a criação e ampliação de políticas públicas para o segmento?

A verdade é que o silêncio é uma estratégia, muito eficaz por sinal, ao não se falar a respeito ignora-se a existência, dando margem para inviabilização das pessoas que não se

enxergam no padrão heteronormativo e justificando os preconceitos e violências dentro e fora da escola. O livro didático é apenas um dos espaços que não são discutidas tais questões e quando são, de maneira bem breve e rasa, sempre trazendo a heterossexualidade como padrão. “Nos livros didáticos, o caráter heteronormativo das relações sociais está presente nos padrões de representação de gênero e de organizações familiares, nos discursos sobre afetos e na ausência do tema diversidade sexual.” (Almeida, 2001, p. 32).

Os livros didáticos utilizados no IEMA Anil, é da Editora FTD, da coleção Multiversos, de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, para o ensino médio, tal coleção possui 6 unidades: Globalização, Tempo e Espaço; Populações, Territórios e Fronteiras; Sociedade, Natureza e Sustentabilidade; Trabalho Tecnologia e Diversidade; Ética, Cultura e Direitos e Política, Conflitos e Cidadania. Com a BNCC atual, os livros didáticos não são distribuídos por disciplinas, mas por áreas de conhecimento, assim como os bimestres agora constituem períodos.

Assim como as disciplinas e os conteúdos foram enxugados, o livro didático também sofreu drásticas alterações, em que o professor é demandado a buscar outras fontes para a abordagem dos assuntos programados, tornando -se uma faca de dois gumes, um campo de possibilidades para os profissionais capacitados e que compreendem a importância do trato de questões para além do previsto e um retrocesso quando o corpo docente é composto por conservadores, educadores que visam somente a transmissão dos conteúdos e que negam qualquer referência a gênero.

Os conteúdos são definidos de acordo com as competências e habilidades para cada etapa do ensino e curso técnico, planejados bimestralmente, em que são definidos os objetos de conhecimento, metodologia, atividades didáticas interdisciplinares e complementares, recursos, critérios avaliativos e referências a serem utilizadas.

Com esse novo formato de livro didático, o professor e sobretudo o aluno, precisam de maiores esforços para compreenderem a História e se perceberem dentro dela, pois tornou-se mais fluído, com menos tempo para fortalecer as discussões, devido à diminuição da carga horária da disciplina, em que muitas vezes, o aluno nem consegue expor as suas dúvidas, assim como o professor fica impossibilitado de ir além do previsto na programação, já que além do fator tempo, existe uma cobrança para o cumprimento dos prazos, principalmente no terceiro ano em que os alunos prestarão o ENEM.

O livro globalização, tempo e espaço da coleção, traz na sua capa uma mulher, em volta da sua cabeça um globo, com imagens de pessoas e linhas que simbolizam elos trazidos pela globalização, que possibilitou mais acesso às informações em tempo real de tudo que acontece

no mundo, conhecimento de outras culturas e pessoas para além do ciclo de vivências, etc.

A análise deste livro foi realizada em apenas um capítulo, selecionado de acordo com a inclinação sobre a temática, em que aborda sobre culturas e identidades no mundo globalizado, envolvendo multiculturalismo e a cultura juvenil. Os autores definem cultura através de vários ângulos e situações, cultura no sentido de pessoas com um arsenal de conhecimentos, ou então, como um conjunto de padrões e hábitos que marcam uma determinada população.

Por fim, o conceito de cultura é atrelado à identidade, mais uma vez, os autores apresentam diferentes sentidos para o conceito, mas a ênfase é dada para a identificação que pessoas têm em uma determinada nação ou grupo, em que essa aproximação ocorre por símbolos, objetos e pensamentos.

Um ponto interessante a ser destacado é o aparecimento da diferença como ponto crucial para a percepção da identidade. “Se a identidade de um grupo só se define em relação a outro, é possível dizer que o conceito de identidade é relacional. Não existe a identidade das mulheres, por exemplo, sozinha, sem que essa identidade seja pensada em relação aos homens.” (Boulos, 2020, p.44).

A identidade é pensada sempre na coletividade, nas interações humanas, nunca, jamais estática. É abordado também a exclusão existente dentro de uma determinada cultura e no processo de identificação, em que determinados grupos lutam pelos direitos de serem quem são, em que são citadas as mulheres, os negros, indígenas e imigrantes. Nesse ponto, pode ser abordado as identidades de gênero e as lutas que são travadas diariamente por meio dos movimentos sociais LGBTQIAPN+, inclusive com citações de exemplos de conquistas divulgadas pelas mídias.

Outro conceito citado na obra é o de multiculturalismo, em que é colocado como várias culturas dentro de uma mesma sociedade, pensando sobretudo no contexto da globalização, citado inclusive Stuart Hall, também analisado no capítulo anterior deste trabalho. Essa vivência entre culturas em sua maioria não ocorre pacificamente, é permeado de conflitos, mas não é feita a problematização disso. Nesse sentido, pode ser fomentado a naturalização das diferenças e a percepção delas como construções sociais, sempre propositais, demonstradas através de vídeos curtos ou até mesmo com uma dinâmica.

No final do capítulo, nos exercícios, tem apenas uma questão em que poderia ser discutida relações de gênero e fomentados questionamentos sobre os padrões impostos, pois trata-se do corpo, o ideal magro que tem sido valorizado nos dias atuais. Tal questão, foi retirada do ENEM, em que pode ser uma possibilidade para o professor problematizar e gerar reflexões sobre características masculinas e femininas e os estereótipos que são criados em volta disso. É

apenas uma questão, mas que podem ser trazidos exemplos das redes sociais de pessoas que foram canceladas simplesmente pelas suas características físicas e provocar os alunos a opinarem, abrindo assim um espaço para o diálogo.

O segundo livro disponibilizado pela instituição, da coleção, “Sociedade, Natureza e Sustentabilidade”, não possui qualquer referência a relações de gênero ou identidades de gênero, voltado somente para os recursos naturais, meio ambiente, desenvolvimento e sustentabilidade, voltados para alunos do 2º ano do ensino médio, ou seja, durante todo o ano letivo não há programação que fomente esse tipo de discussão, a não ser em momentos propícios ou de acordo com o interesse do professor.

No terceiro livro, intitulado “Populações, Territórios e Fronteiras”, o capítulo 1 aborda sobre a diferença e o interessante é a imagem que vem na primeira página, uma jovem negra, em que seu rosto e o fundo é composto por pequenas imagens de outras pessoas, de diferentes etnias, estilos, idades, sozinhas e acompanhadas. O que atrai a atenção nas imagens em que as pessoas estão acompanhadas, sempre remetem a casais héteros e composição tradicional de família, desconsiderando de maneira sutil e proposital a diversidade existente no conceito de família e as relações para além da heteronormatividade.

O professor bem preparado, pode gerar na sala de aula uma reflexão sobre essa ausência, indagando os alunos sobre a percepção que eles têm de acordo com as informações em cada imagem, no sentido de juntos, construir o conceito de família e introduzir a discussão sobre relações de gênero e de sexo.

Os autores trazem o conceito de alteridade, expressando o outro, ou seja, tudo aquilo que não me identifiquei recai no outro, mas de maneira bem superficial sem incitar uma discussão sobre tal. Em seguida a explanação curta do texto, tem uma pequena atividade em que questiona sobre os grupos organizados que reivindicam seus direitos, se os alunos sabem citar exemplos. A questão seguinte, diz respeito se algumas pessoas são tratadas com menos respeito e mais violência e pede para os alunos citarem quem são essas pessoas.

Essa atividade representa um potencial considerável para o professor abordar sobre os movimentos sociais, dentre eles, o LBTQIAPN+, sobre as expressões da transfobia, inclusive, buscar dados oficiais que mostram os índices de assassinatos de pessoas transgêneros devido a sua identidade de gênero, possibilitando aos alunos a reflexão e o interesse por buscar mais informações e até mesmo repensarem sobre os seus atos e perceberem a violência motivado pela diferença como algo construído e cruel.

Após a breve abordagem sobre alteridade, os autores perpassam sobre o darwinismo social até chegar ao racismo, o definindo como uma ideologia que postula a existência de uma

hierarquia humana, nesse sentido, o professor pode trazer a Lei Nº 7.716/89, que foi alterada em 2019, pelo Projeto de Lei Nº 672, que insere a homofobia e a transfobia em crime, como citado anteriormente. Seria interessante o livro didático já conter essas informações, mesmo que viesse como uma pequena nota.

O capítulo traz ainda os conceitos de multiculturalismo e interculturalidade, o primeiro como forma de perceber a diversidade de culturas que contempla o mundo, assim com a variedade dentro de uma mesma sociedade, no intuito de valorizar as diferenças e pensar políticas públicas que promovam o direito de ser para todos. Nesse sentido, enfatizam a interculturalidade como forma de expor a desigualdade resultante das diferenças.

O texto sempre se refere às diferenças entre nacionalidades, com uma certa distância; o professor pode aproveitar para aproximar a discussão à realidade dos alunos, trazendo diferenças que envolvem o cotidiano, realizando perguntas norteadoras que possibilitem a reflexão e incentivem a fala, acarretando trocas de experiências riquíssimas.

Assim como na BNCC, no livro em questão, a palavra juventude vem no plural, com o objetivo de deixar claro as inúmeras formas de ser jovem atualmente, isso se deve a questões sociais, econômicas, políticas, culturais, etc, em que o professor tem a chance de construir esse conceito junto aos alunos, levando em consideração a conjuntura da sala de aula.

As diversas experiências de juventude estão intrinsecamente vinculadas a contextos socioespaciais concretos, em que os jovens vivenciam situações de sociabilidade e vão se constituindo como jovens nas relações com as comunidades em que vivem, criando laços com seus lugares de vivência, com seus territórios e com seus grupos sociais. (Boulos, 2020, p.29)

Após o capítulo, uma das perguntas feita na atividade, retirada da prova da Unicamp-SP, refere-se à linguagem no processo de inclusão e exclusão de indivíduos, no cuidado que se deve ter em não ser racista por meio de expressões, que por vezes escapam naturalmente. No momento de resolução, o professor pode indagar os alunos sobre frases comuns e corriqueiras que conhecem, cheias de preconceitos e a partir disso organizar uma roda de conversa.

Em outra atividade de síntese do capítulo, os autores disponibilizaram o Art. 17, de 2013, do Estatuto da Juventude, que fala sobre o direito à diversidade e igualdade, citando ainda três incisos. O inciso segundo, que fala sobre a não discriminação por orientação sexual, idioma ou religião, é uma brecha para introduzir a discussão através de acontecimentos corriqueiros dentro da própria escola, desde piadas até atitudes mais incisivas e agressivas.

No livro “Trabalho, Tecnologia e Desigualdade”, não foram identificados itens que abordassem, remetessem ou pudessem ser aproveitados pelo professor para trabalhar o tema. O livro seguinte, intitulado “Ética, Cultura e Direitos”, em seu primeiro capítulo, os autores

discorrem sobre o comportamento humano na visão da sociologia, tendo como referências os teóricos Émile Durkheim e Max Weber, em que apesar das diferenças sobre suas teorias, há a concordância que os seres humanos são sociáveis, para isso, normas e valores são criados e reinventados para o mantimento da ordem social, inclusive, o corpo e suas expressões precisam ser controlados, isso ocorre através de muitos aparatos, repressivos e coercitivos.

O professor pode aproveitar o gancho e discutir sobre os papéis sociais ao longo da história, os colocando sempre como construções, em que são constantemente alterados de acordo com a conjuntura, o regime político, econômico, além dos interesses da classe dominante, no sentido de possibilitar aos alunos uma percepção crítica dos sistemas à sua volta. Um elemento importante para contribuir com esse trabalho, é trazer os papéis que homens e mulheres exercem em outras culturas, como forma de mostrar que a valorização ou a desvalorização de determinadas características, depende da percepção que cada sociedade possui.

Outro capítulo analisado foi o terceiro, que diz respeito sobre a universalidade não tão universal. Nesse sentido, apesar do sistema democrático em que vivemos, tem-se a necessidade de representações não institucionais, como é o caso dos movimentos feministas, a luta pela aquisição de direitos básicos, muitas conquistas foram efetivadas, mas ainda há um longo caminho a ser percorrido como bem resumidamente destaca a obra no que se refere às lutas feministas e que também nos remete ao movimento LGBTQIAPN+ e trans que busca através das suas pautas igualdade de gênero.

A maneira como o feminino é definido na obra, abre possibilidades para a explicação sobre identidade de gênero. “[...] Não existe um conjunto de características que define o que é ser mulher, que existe uma diversidade de mulheres e que, por serem diferentes umas das outras, nenhuma delas deixa de ser mulher por causa disso” (Boulos, 2020, p.66). Essa definição pode ser usada inclusive para diferenciar travestis e transexuais, como umas das identidades que contrapõem a “norma”, colocando em xeque a heteronormatividade.

A página traz ainda uma imagem da autora Simone de Beauvoir, uma referência para discutir feminismo e gênero, cujo professor pode ter acesso a boa parte das suas obras na internet, assim como de outros autores, como por exemplo, a Guacira Lopes Louro que possui textos avulsos e obras completas disponíveis para download.

Um conceito trazido pelos autores para entender a desigualdade com base no sexismo é o patriarcado, embora a forma que ele se apresenta hoje não é o mesmo de décadas atrás, ainda é marcante nas relações, um exemplo disso, é quando mulheres e trans recebem menos exercendo as mesmas profissões ocupadas por homens. Outro ponto a ser destacado é o conceito

de família presente no texto, definido para além da composição tradicional e de laços consanguíneos, contradizendo a imagem de famílias e casais heterossexuais presente no livro “Populações, Territórios e Fronteiras.”

De todos os livros da coleção, este é o único que trata sobre a homossexualidade e questões que envolvem o público LGBTQIAPN+, afirmando a sua existência em relatos antigos e fazendo um breve histórico perpassando o patamar de patologia até se chegar à concepção que temos hoje, como uma forma de se relacionar e viver a sexualidade e que discriminar pessoas por isso é crime, que infelizmente, traz marcas irreparáveis para os que sofrem, inclusive tristemente ilustrado no livro didático com os números de assassinatos provocados pela homofobia no Brasil.

Na sessão de atividades do capítulo, há um pequeno texto discutindo sobre a necessidade da equidade de gênero e a importância da educação nesse processo, todavia, restringe a discussão quando se refere apenas a desigualdade nas relações entre homens e mulheres cisgêneros (termo usado para designar pessoas que se identificam com o gênero de acordo com o sexo biológico), desconsiderando as identidades de gênero trans.

As demais questões estão direcionadas no mesmo sentido, mas apesar das ausências, uma janela é aberta para o acréscimo de informações e dúvidas que podem surgir no decorrer da aula, assim, como é dado ênfase na importância da escola para a desconstrução e problematização do racismo e suas performances, caracterizados na transfobia, inclusive, citando o exemplo de uma escola que obteve grandes êxitos ao proporcionar ações e diálogos sobre orientação sexual. A partir dessa experiência, os alunos são convidados a pensar ações na escola que visem combater o preconceito direcionado a pessoas, devido a sua orientação sexual.

O livro “Política, Conflitos e Cidadania” não possui referências sobre a temática, mas contraditoriamente traz em sua capa o símbolo do feminino em formato de uma cabeça, acompanhada de várias setas coloridas em diferentes direções, remetendo a diversidade de sexo e de gênero.

Pôde-se constatar pelas análises, que não há o trato direto com o eixo proposto, assim como nem há referência a gênero como objetivamos na BNCC. Os conceitos que são pertinentes à discussão, são feitos de maneira breve e sem sugestões de outras referências bibliográficas, cabendo ao professor tratá-las e buscar suportes materiais e metodológicos para o trato.

Além disso, até mesmo o ensino de história, os conteúdos em si foram prejudicados, tanto pela redução dos conteúdos, como pelo tempo disponível para o diálogo. Essas dificuldades foram apontadas em conversas informais com dois professores da instituição da

pesquisa, que afirmaram inclusive, utilizar livros didáticos antigos para planejarem as suas aulas, buscando nestes, somente direcionamento, definição das habilidades e competências.

Essas lacunas também apresentam possibilidades para que o professor conduza as discussões em sala de aula de acordo com referenciais teóricos ricos na abordagem da temática em questão, sobretudo com esse novo formato, em que apresenta-se de maneira breve, requerendo do professor obrigatoriamente outras fontes para a elaboração e execução das aulas, em que necessariamente é feito um processo de seleção de materiais, seja através de livros mais antigos, exclusivos da disciplina de história, artigos científicos ou publicações da internet.

A seleção de materiais é um processo muito importante para o planejamento, é preciso que haja disponibilidade e leitura minuciosa, assim como diálogo com outros professores que ministram a disciplina, sem perder de vista as competências que estão previstas na BNCC. Além dessas buscas, trazer experiências de pessoas em suas especificidades enriquece a aprendizagem, através de exemplos, os alunos conseguem visualizar melhor os seus lugares de fala.

É uma vasta oportunidade dos sujeitos que historicamente foram esquecidos nos livros didáticos desocuparem o lugar de coadjuvantes e serem percebidos como integrantes fundamentais para a construção da nossa história, em que os recursos visuais e audiovisuais podem contribuir qualitativamente.

Como dito anteriormente, a qualidade desses materiais melhoraram, foram inseridas discussões e indivíduos que até então não possuíam visibilidade, todavia, a maneira como é colocada, soa muito mais como uma permanência, ao invés de mudanças, pois são sempre citados como minorias e reforçado o lugar à margem, é preciso que se tenha muito cuidado na maneira de manusear e que seja fomentada a análise do porquê mulheres, negros, indígenas, homossexuais, transexuais, etc, serem minorias se vivemos em um país tão vasto territorialmente e por sua diversidade.

3.2 Novo Ensino Médio e as suas implicações para uma educação acrítica

A sanção da lei que altera o ensino médio foi marcada por tensões políticas, econômicas, interesses diversos e conflitos, principalmente pelo momento conturbado que o país vivia, com a mudança de presidentes, em um curto espaço de tempo, devido ao impeachment sofrido por Dilma Roussef e posse de Michel Temer, em 2016. A nova Base provém da Medida Provisória N° 746/2016 e sancionada em Lei no ano seguinte, em 8 de fevereiro, através da Lei N° 13.415, sendo alvo de muitas críticas, principalmente pelo seu caráter autoritário.

A nova proposta não foi discutida como deveria pelos principais interessados, uma decisão que não levou em consideração os anseios, nem mesmo o histórico de exclusão de determinados grupos da educação no país e a infraestrutura do ensino na atualidade. O principal argumento para a implantação de um novo Ensino Médio era a ineficiência, de acordo com os dados do Índice de Desenvolvimento da Educação – IDEB, divulgado em 2016.

Como se toda problemática referente aos baixos índices se restringisse ao modelo de ensino, desconsiderando os demais pontos e o porquê efetivo da crise educacional que se instaurou no país há anos. O discurso de justificativa da reforma pautou-se sobretudo no formato, devendo-se tornar mais atrativo para o aluno, em que ele possa escolher o que será estudado de acordo com os seus interesses.

Por meio desse repertório, desconsidera-se questionamentos pertinentes, como a falta de investimentos humanos e materiais. “Um currículo nacional não pode ser responsável por garantir a qualidade na educação se não forem melhorados fatores ligados à qualidade educacional: remuneração dos professores, instalações adequadas, equipamentos atualizados e cursos profissionalizantes” (Silva, 2022, p. 11).

Desde 2012 esta reforma vem sendo elaborada, porque de fato apresenta-se ao decorrer do tempo como necessidade, todavia, a maneira como foi distorcida e aprovada, coloca em discussão quais os interesses que estão em jogo e o que se pretende com esse formato, se objetiva a formação crítica e cidadã ou meramente atender aos ditames do mercado, que embora o discurso seja de inclusão promove uma lógica proporcionalmente inversa.

A flexibilidade é colocada pelos seus apoiadores como ponto central, mas analisando profundamente, podemos percebê-la como uma maneira de acirrar ainda mais a exclusão do corpo discente do acesso e permanência nas escolas, através dos itinerários formativos, em que os alunos poderão escolher dois ou mais a partir dos seus objetivos.

Todavia, o que se questiona é a maturidade para fazerem suas escolhas, assim, como todas as escolas ofertarem os cinco itinerários, levando-se em consideração a infraestrutura e preparo dos profissionais, principalmente em uma conjuntura de contingenciamento dos gastos com políticas públicas.

Outro ponto a ser destacado com a escolha dos itinerários formativos é a sua parcela de contribuição para o acesso ao ensino superior público, ou melhor dizendo, o não acesso, pois o ENEM são disponibilizadas questões que envolvem quatro itinerários, requerendo dos alunos conhecimentos sobre todas, para acesso aos cursos de graduação. Percebe-se desta forma, que novamente este nível de ensino ficaria restrito aos indivíduos que tiverem a oportunidade de acessar o ensino médio em escolas da rede privada, em que o caráter opcional está longe de se

configurar como uma realidade.

Com a reforma, o ensino médio aumentaria a sua carga horária anual, de 800 para 1.000 horas, somando 3.000 horas o três anos, de forma que não ultrapasse 1.800 horas dos conteúdos previstos na BNCC, que devem ser comum a todos e 1.200 horas para o cumprimento dos itinerários formativos, alterando o que está previsto LDB 9.394/96, no Art.25, em que deve considerar o número de alunos, professores, carga horária e condições materiais do estabelecimento para fazer qualquer alteração, o que nitidamente não foi visualizado com estas alterações trazidas pela Lei N° 13.415/17.

O aumento da carga horária implica em duas questões que devem ser levadas em consideração, a primeira é a inclinação para escolas em tempo integral, o que seria positivo se vivêssemos em um país com bons índices de desenvolvimento socioeconômico e alto investimento público em políticas públicas. Todavia, a nossa realidade não condiz com as expectativas teóricas presente no novo ensino médio, pois parcela considerável dos alunos são provenientes de famílias com baixa renda, em que precisam trabalhar para complementar a renda, inviabilizando a permanência nas escolas.

Como dito anteriormente, o conceito de juventude no documento é colocado no plural, mas analisado pelos seus formuladores na perspectiva de diferenças culturais, não no sentido socioeconômico, ou seja, desconsidera que as diferenças provocadas por esse aspecto ditam as oportunidades e ocupações de espaços.

Outro ponto, é o investimento insuficiente na educação, principalmente com a PEC 241/2016, em que limita os gastos em políticas públicas, o que implica em um verdadeiro desmonte, indo na contramão do que é proposto com a Lei n° 13.415, pois esse contingenciamento significa menos qualificação profissional, salários nada atraentes, precarização dos professores, sucateamento das escolas, péssimas condições de trabalho, entre outros fatores que impossibilitam um ensino significativo e de qualidade.

Tal aumento de custos se referirá, quanto às escolas de tempo integral, no mínimo, ao salário de professores e à criação de condições Infraestruturais favoráveis etc. Isso pode ser interpretado como contradição entre a PEC e a Lei. Todavia, não necessariamente, dado que esta última, tendo em vista os interesses do capital, os atenderá, mas não estenderá, da mesma forma, o acesso a todos os filhos de trabalhadores à educação de tempo integral, aprofundando as desigualdades já existentes, ainda que as redes dos diferentes estados se tornem obrigadas a oferecer o modelo curricular adiantado pela Lei (Ferrati, 2018, p. 36).

Com os itinerários formativos, os professores não ministram necessariamente conteúdos referentes à sua formação acadêmica, simbolizando um retrocesso sem precedentes para o futuro do país, fato que aos poucos vinha sendo superado e que com esta reforma veio à tona.

Essa é uma das dificuldades apontadas pelos professores de história da instituição consultada, pois sentem-se completamente despreparados para conduzir conteúdos diferentes da sua formação, por mais que haja a disponibilidade para fazer o melhor possível.

Um dos fatores que contribuem para esse retrocesso, é a necessidade do cumprimento da carga horária semanal dos professores, tendo em vista que não há mais disciplinas, mas áreas de conhecimento, em que o docente de história acaba tendo que cumprir a sua carga horária em outras áreas que lhe forem dadas. Ou seja, o ensino de história com a nova BNCC vive uma instabilidade, assim como os profissionais formados na área. É importante enfatizar que com o fim das disciplinas há uma necessidade de mudança na formação de professores e educação continuada.

Retomando a questão da flexibilidade, o novo ensino médio propõe a possibilidade do ensino integral (50%, como consta na meta 6 do PNE 2014-2024) ou não, a depender de cada estado, assim como a oferta dos itinerários formativos, em que não é definido o quantitativo de itinerários a serem inseridos. Dessa maneira, cada ente definirá os itinerários de acordo com os seus interesses, em sua maioria, remetem-se àqueles voltados para os interesses econômicos, como ciências da natureza e suas tecnologias, matemática e suas tecnologias, linguagens e suas tecnologias e formação técnica e profissional.

No Caderno de Orientações Pedagógicas 2023, do Governo do Maranhão, afirma-se que essa reorganização curricular do Ensino Médio no Estado possui alguns desafios para a sua efetivação no Estado, muitos deles já foram citados e compõe a realidade de muitas regiões, em que a base dos problemas são recursos para investir em infraestrutura e formação docente.

Os desafios citados pelo documento são: manutenção dos 12 componentes da Formação Geral Básica nas duas séries; implantação gradual da reforma do ensino médio; inserção de novos componentes na parte diversificada do currículo como alicerces da formação integral dos estudantes; oferta de aprofundamentos de acordo com a escolha dos estudantes; recomposição das aprendizagens por meio do trabalho com o letramento de Língua Portuguesa e Matemática na 1ª série e redefinição da carga horária de pré-itinerários formativos.

Na atual gestão do país, o novo ensino médio começou a ser discutido novamente com intensidade, tanto que o Ministério da Educação suspendeu o cronograma de implementação, estabelecido pela Portaria N° 627 de 4 de abril de 2023, passando a vigorar a partir dessa data, pelo período de 60 dias.

É importante destacar que o novo formato vem sendo implementado desde 2021, em que iniciou pelo 1º ano e a findar em 2024, com o 3º ano. A suspensão ocorreu pela necessidade de se rediscutir a reforma e os seus impactos, nesse sentido, está sendo realizada uma consulta

pública para decidir sobre a sua revogação ou ajuste.

A consulta pública teve início no dia 9 de março, com duração de 90 dias, em que foi anunciada a prorrogação por mais 30 dias, devendo ser finalizada dia 6 de julho. O objetivo desse aumento do prazo é impulsionar a participação popular na tomada de decisões, cenário bem diferente comparado à sanção da Lei N° 13.415. As discussões têm sido acaloradas, de um lado uns afirmam que a revogação representa um retrocesso na política de educação do país, já que foram realizados investimentos, outros acreditam em ajustes.

O cronograma de implementação do novo EM está previsto na Portaria N °521 de 13 de julho de 2021, tendo como objetivo apoiar as unidades da Federação no processo de adequação às novas orientações. A consulta pública está disponível no link www.gov.br/participamaisbrasil/restruturação-da-politica-nacional-de-ensno-medio, em que até o momento obteve somente 9.082 contribuições. A página faz um breve resumo do contexto, desafios, avanços, entre outros, em seguida inicia a consulta, com 11 questões de marcar, com espaço disponível abaixo de cada questão para inserir comentários e sugestões.

4 WEBSITE: Gênero em pauta

A internet hoje faz parte das nossas vidas, a utilizamos para várias finalidades, trabalho, estudos, lazer, comunicação, entre outras, sendo utilizadas por todas as faixas etárias, classe social e diferentes lugares do mundo, em que com apenas um clique você tem acesso a uma gama de informações em tempo real, o que é positivo e desafiador para o processo educacional, ao mesmo tempo que intensifica as cautelas que devem ser tomadas.

Esse universo tecnológico oferece ricas oportunidades para a aprendizagem e trocas de experiências entre os adolescentes, pois eles já estão imersos nesse cotidiano, dessa maneira, o uso de tecnologias em sala de aula se fazem necessárias, além de representar um forte suporte aos professores em seus planejamentos.

Assim como os alunos, os professores também vivenciam a tecnologia no seu dia a dia, uns com mais habilidade para o manejo, alguns com certas dificuldades e outros, com resistência para utilizá-las nos seus afazeres, o óbvio, é que todos conhecem minimamente a sua importância. Com o novo formato de ensino médio e livros didáticos, o professor obrigatoriamente precisa buscar ou tem visto outras fontes para subsidiar suas aulas e enriquecer os conteúdos, embora saibamos que o processo de aprendizagem não se trata meramente da transmissão destes.

Em meio a era tecnológica, em que informações são publicadas a cada instante em ritmo acelerado, é de suma relevância que os docentes tentem acompanhar tais mudanças, pois elas mudaram significativamente a maneira de ensinar e aprender, pois os alunos têm acesso fácil e livre, quase sempre com smartphones, tablets e notebooks disponíveis. Esse bombardeio de notícias tem seus prós e contras, positivos no sentido de possibilitarem o conhecimento de maneira mais rápida e dinâmica, negativos, quando não são provenientes de fontes sérias e confiáveis, como são os casos em que ocorrem *fake news*.

Com as novas tecnologias de informação e comunicação, mudanças notórias têm ocorrido no contexto escolar, requisitando dos envolvidos dos professores novas maneiras de intervenções didáticas, no sentido de gerar interesse e trocas entre os alunos, trazer as informações para dentro do contexto escolar, a fim de contribuir para a construção do conhecimento.

Diante das exigências de um mundo cada vez mais globalizado e dependente do uso de TICs é de extrema importância proporcionar conhecimento a um número cada vez maior de pessoas e, para isso, faz-se necessário o uso de ambientes de aprendizagem que proporcionem reflexão, criticidade, desenvolvimento de pesquisas, por meio do uso de ferramentas instigadoras, facilitadoras da aprendizagem, de modo permanente,

autônomo e colaborativo (Silva; Luvizotto, 2013, p. 01).

Diante disso, os *websites* têm sido muito utilizados para fins educacionais, que atendem a um determinado grupo, uma faixa etária, a uma área de conhecimento ou nível de ensino. *Website* é a junção de duas palavras, *web* que significa rede e *site* que representa lugar, são endereços denominados de domínios, que podem ser encontrados na internet, em que possuem objetivos diversos, tais como: blog pessoal, organizações sem fins lucrativos, portais de notícias, eventos, educacionais, entre outros.

Os websites voltados para a educação geralmente referem-se a uma disciplina ou temática específica, exatamente a que estamos nos referindo. Independentemente do objetivo do site, é comum que contenham imagens, textos, vídeos, sons e arquivos. Nesse sentido, o website está voltado para professores de história, do ensino médio, como maneira de contribuir teoricamente sobre assuntos referentes a gênero, como uma categoria de análise. Embora tenha um público definido, pode ser consultado por qualquer pessoa que tenha interesse em conhecer mais sobre a temática.

Para tal construção foram necessários dispositivos (smartphone/notebook), editor de imagens e vídeos, internet e servidor para hospedagem do site. Nesse processo de criação, foi necessário suporte profissional de um analista em sistemas, especializado em criação de websites, em que todo o rascunho e objetivos foram entregues a ele e respeitados quase que integralmente, pois na prática alguns formatos pensados são menos atraentes e diretos.

O site denomina-se “Gênero em Pauta”, a escolha por esse nome se deu por ser curto e fazer referência direta à proposta da página, além de esteticamente viável e é fácil de memorização, está disponível no endereço: www.generoempauta.com.br e foi desenvolvido com o objetivo de ser um portal de conteúdos e notícias para professores promoverem o ensino de gênero nas aulas de História.

Considerando a proposta similar a um blog ou portal, a plataforma escolhida para o desenvolvimento foi o WordPress, que é o CMS (Content Management System, ou seja, Sistema de Gerenciamento de Conteúdo) mais usado no mundo, ocupando 61% do mercado mundial. O principal motivo da escolha do WordPress, além de ser largamente utilizado ao redor do mundo e, com isso, ter uma forte e atuante comunidade que trabalha diariamente para evoluir e corrigir bugs na plataforma, é a sua grande facilidade de gerenciar os conteúdos de forma simples e prática.

Desse modo, considerando que quem irá criar e editar os conteúdos do site sou eu, que não possuo alta expertise no desenvolvimento de sites, ao escolhermos um CMS, garantimos a elaboração e atualização dos conteúdos e o site permanecerá no ar. No que se refere ao design,

interface, este foi desenvolvido de modo responsivo, ou seja, a sua estrutura se adapta de acordo com o tamanho da tela do dispositivo que está sendo acessado.

Nesse sentido, se estiver em um notebook, desktop ou smartphone, o site irá se adequar ao tamanho de cada um deles e garantirá uma experiência agradável, tanto de navegação, quanto de leitura às pessoas que acessarem. Atualmente, sites que não se comportam de maneira responsiva são penalizados pelo Google e geram uma péssima experiência à pessoa usuária. Além do foco no desenvolvimento, também todas as precauções foram tomadas para ser um site seguro. Sendo assim, foi configurado com o certificado SSL, que exibe o ícone de um “cadeado” no navegador, indicando a quem acessou o site que a conexão é segura.

A pesquisa que delineou os conteúdos expostos no site e o teste de aplicabilidade do produto, ocorreu na escola citada acima, no município de São Luís – MA. A temática está presente em qualquer realidade escolar, tendo em vista a diversidade do seu público, por questões já citadas anteriormente. Estabelecer esse diálogo é uma possibilidade para dar visibilidade aos alunos que se encontram vivenciando diferentes tipos de preconceitos e que a partir das discussões, possam se reconhecer na história, percebendo as suas trajetórias como legítimas, por isso a necessidade de preparação do corpo docente.

O website constitui-se como uma ferramenta que dará suporte aos professores de história no trato da temática, ampliando as possibilidades de abordagem, contribuindo significativamente para um ambiente escolar saudável com a sua diversidade. A sua efetividade simboliza também um desafio, por situações que extrapolam a legislação, tais como: relações de poder, cultura escolar excludente, de reforço negativo às diferenças, não disponibilidade por questões pessoais, ou de tempo, pois como sabemos, parcela considerável dos professores fazem duplas, triplas jornadas de trabalho.

Devido ao levantamento bibliográfico para a construção da dissertação, já foram selecionados os textos a serem disponibilizados no site. É importante destacar, que todos os itens do site estão abertos a modificações, a depender dos interesses e necessidades que surgirem no decorrer do tempo.

Na página inicial do site, o subtítulo está intitulado “Ensino de gênero nas aulas de História”, em que ao lado está localizado o símbolo masculino e feminino, como maneira de simbolizar as identidades, é importante destacar que embora estejam nas cores rosa e azul, não fazem jus a azul masculino e rosa feminino, identidade de gênero não possui cor e somos quem queremos e acreditamos ser, sem questionamentos. Este mesmo símbolo, está em menor tamanho na parte superior com forma colorida.

Imagem 1 – Página inicial do site



Fonte: Site de autoria própria.

Abaixo do subtítulo está disponível o fale conosco, ferramenta que foi pensada com o objetivo de facilitar a comunicação com o usuário, em que os feedbacks proporcionaram trocas de experiências, percepções e melhorias para a página, pois a flexibilidade nesse sentido é fundamental, pois é no caminhar que as falhas são identificadas e corrigidas, conteúdos serão acrescentados e retirados à medida que não for mais interessante, mas o objetivo e o público-alvo permanecerão o mesmo.

Imagem 2 - Subtítulo do site e informações gerais.

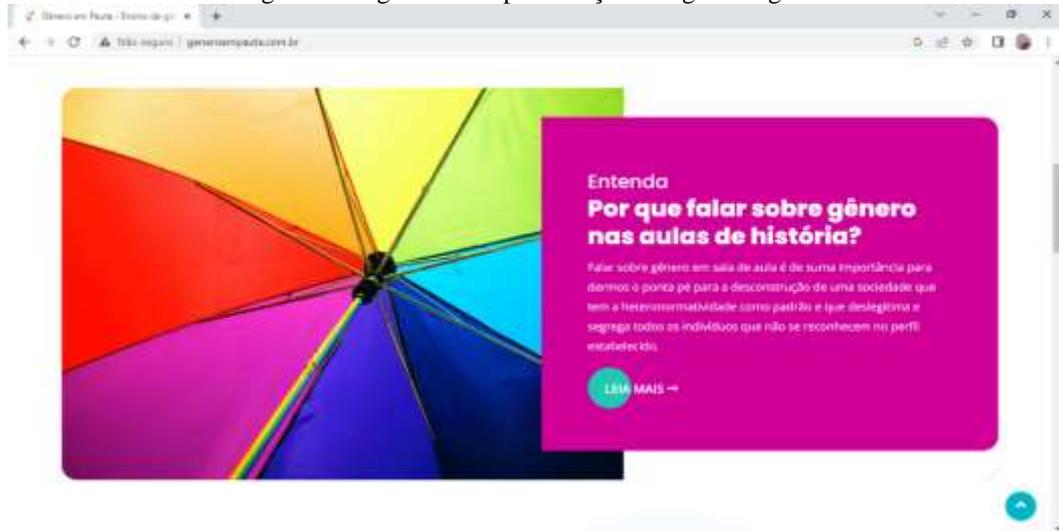


Fonte: Site de autoria própria.

Além destas figuras, temos a imagem de um guarda sol aberto colorido, em representação aos movimentos LGBTQIAPN+, esta referência é indispensável, pois discussões sobre gênero são uma constância dentro das organizações, aliás, todas as conquistas de direitos

obtidas até o momento para o público, foram frutos de lutas, assim como a necessidade de se discutir gênero dentro e fora do mundo acadêmico.

Imagem 3 - Página com representações e figura de girassol



Fonte: Site de autoria própria.

A parte superior possui três barras: página, sobre blog e biblioteca. Na parte inferior ao subtítulo, uma seta direciona o usuário para um pequeno texto, abordando sobre a importância de se discutir gênero nas aulas de história. Nesse sentido, mesmo direcionado aos docentes da disciplina, qualquer profissional de outras áreas é bem-vindo.

Imagem 4 - Texto sobre a importância da discussão de gênero nas aulas.

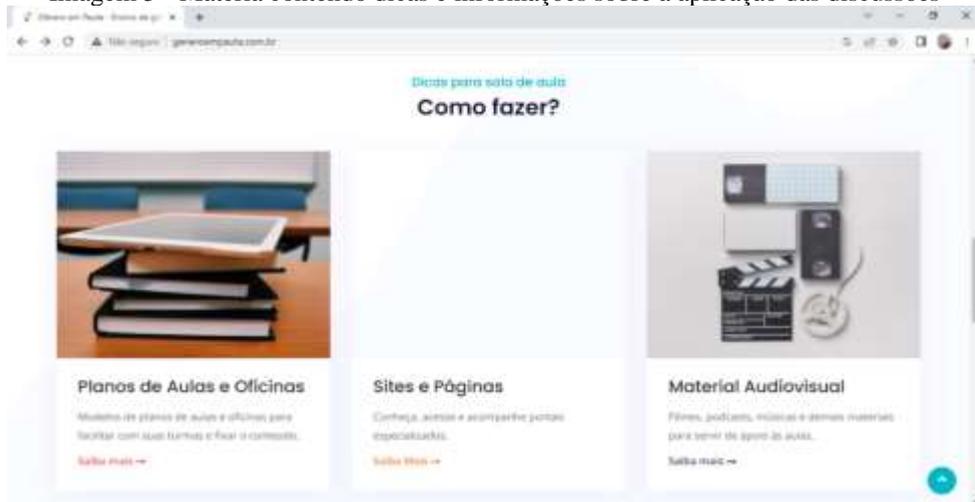


Fonte: Site de autoria própria.

Descendo a página, temos algumas dicas para a sala de aula, com três barras que

direcionam para planos de aulas e oficinas, site e páginas que devem ser consultados, pois são ricos em informações e com notório reconhecimento e material audiovisual, em que são disponibilizados links de filmes, documentários, músicas, etc, que podem contribuir para as discussões em sala de aula.

Imagem 5 - Matéria contendo dicas e informações sobre a aplicação das discussões



Fonte: Site de autoria própria.

Abaixo está a biblioteca, com todos os links de textos. Esta ferramenta também está disponível acima, na parte superior, a direita. Todos os textos foram selecionados e usados na elaboração da dissertação, outros foram escolhidos em leituras aleatórias sobre a temática. A priori, somente estão os links, mas à medida que o manuseio se torne mais habitual e familiar, os textos ficarão prontos para download.

Imagem 6 - Biblioteca disponível para pesquisa



Fonte: Site de autoria própria.

A penúltima parte do website refere-se às notícias, com o objetivo de dar visibilidade

às atividades do movimento LGBTQIAPN+, conquistas de direitos, assim como violações, publicações sobre eventos do próprio movimento e acadêmicos. Essa barra é de suma importância, pois os docentes e demais visitantes terão acesso à própria fala e realidades daqueles que sentem mais diretamente os impactos da divisão binária que é estabelecida em nossa sociedade, apesar dos avanços.

Imagem 7 - Notícias sobre atividades do movimento LGBTQIAPN+

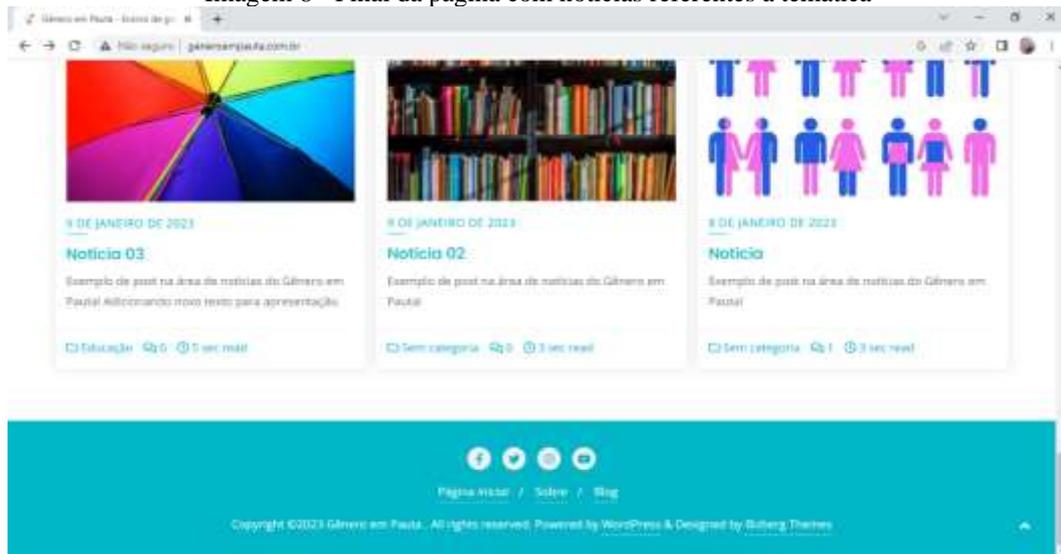


Fonte: Site de autoria própria.

Além disso, fica visível o período em que a notícia foi publicada, assim como a possibilidade para os leitores comentarem e gerarem impressões a respeito do conteúdo. Este espaço foi idealizado para ser efetivamente democrático, com comentários que possam agregar às notícias ou até mesmo a exposição de dúvidas, que podem ser respondidas por mim ou por qualquer usuário que queira ou saiba sobre a discussão em questão, ou simplesmente que objetive complementar uma informação ou experiência.

A última sessão da página estão as redes sociais mais acessadas no momento, em que caso futuramente seja criado um perfil do site em algumas dessas plataformas, ao clicar, o usuário seria direcionado imediatamente. Nesse sentido, há a pretensão posterior de estar no Instagram, por ser uma plataforma muito utilizada, visando promover o website e atrair mais usuários.

Imagem 8 - Final da página com notícias referentes a temática



Fonte: Site de autoria própria.

Como dito no início do capítulo, estamos imersos na era digital, em que o processo de ensino-aprendizagem foi fortemente impactado, em que novos recursos precisam ser pensados e adaptados à nova realidade, nesse sentido, o website representa uma rica possibilidade para que os professores se apropriem de novos conceitos e informações e a partir daí façam suas análises, organizem suas ideias e planejem com mais segurança às suas aulas.

A diversidade do público no ambiente escolar é notória, assim como os conflitos que são gerados pelas diferenças, em que não se trata de silenciá-los, mas evidenciá-los e colocá-los em discussão, de maneira que se possa compreendê-los como frutos de construções, reforçados por discursos repetitivos.

Sabemos que essa tarefa não é fácil, com sinais de mudanças que podem demorar anos para serem percebidas, o que se almeja é um ensino escolar para além do discurso acrítico da diversidade como comumente. Fomentar o respeito e a tolerância são fundamentais, porém, não são suficientes para a complexidade que a realidade interna e externa a escola apresenta.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como forma de melhor trabalhar a temática, primeiramente, foi feita uma breve apresentação sobre o ensino de história no país, em que pôde-se notar muitos avanços, sobretudo na legislação, mas algumas permanências e retrocessos no ensino brasileiro em geral e na disciplina, que representam desafios a serem superados a médio e a longo prazo.

A percepção de ensino que temos atualmente não diz respeito à mera transmissão de conhecimentos, mas à construção do mesmo a partir da troca de experiências e vivências. Nesse sentido, tem-se requisitado das escolas a inserção de temas que ultrapassam os conteúdos, ou seja, que fazem parte das diferentes realidades encontradas no ambiente escolar, com o intuito de desnaturalizar a percepção das diferenças como algo negativo e a ser combatido, mas como uma construção, com objetivos previamente definidos, que mudam constantemente, a depender dos interesses e necessidades.

A discussão sobre gênero ainda não constitui uma realidade na maioria das escolas públicas do país, em que os avanços podem ser notados ou não a depender fortemente dos anseios políticos, em que cada governo impõe as suas normas direta ou indiretamente. O tipo de educação que acreditamos está diretamente relacionado ao sistema democrático, em que a diversidade é afirmada e garantida em sua plenitude, tudo que escapa a isso reflete em uma educação autoritária, descontextualizada e excludente.

Não são os fatores biológicos que determinam as condições de homens e mulheres, mas as relações de gênero que são estabelecidas; neste sentido, o padrão heteronormativo é imposto, colocando todos os indivíduos que não se identificam com as características impostas pela sociedade, em um processo diário de exclusão. É o que comumente acontece com os (as) travestis e transexuais.

O binarismo impõe a adequação entre identidade de gênero e genitália, porém, como já considerado, não se trata de uma divisão simplória, pois nem todos os indivíduos possuem identidades de gênero correspondentes ao que foi determinado no nascimento. Discutir relações de gênero significa uma tentativa de compreender as singularidades e pluralidades que configuram a sociedade, levando-se em consideração o espaço e a temporalidade.

Atitudes transfóbicas perpassam os mais diversos ambientes, sobretudo, a escola, é na adolescência, período em que comumente iniciam-se as transformações corporais das travestis e transexuais, que tais práticas são recorrentes. É a transfobia que majoritariamente propicia a reclusão escolar, interferindo diretamente no futuro desses indivíduos, nesse sentido se torna importante combater a proliferação de tais atos a partir de uma educação que discuta e

desconstrua os estereótipos que recaem sobre esses grupos.

Sabemos que essa desconstrução não ocorrerá rapidamente, mas a longo prazo, com iniciativas sutis e mais incisivas, sobretudo no âmbito educacional, em que se percebe a necessidade de uma formação docente ligada às necessidades da sociedade, que tenha capacidade teórica para o trato de questões que envolvem gênero, pois elas fazem parte do cotidiano escolar e não podem mais ficar aquém das salas.

A pesquisa foi realizada no IEMA, localizado no bairro Anil, com professores da disciplina, em que a priori, foi aplicado um questionário, através da ferramenta formulário e enviado via WhatsApp. O objetivo dessa coleta foi compreender como tem sido a formação docente, educação permanente, o entendimento que possuem sobre gênero, conceitos relacionados, entre outros, como maneira de direcionar para a criação de ferramentas e os conteúdos a serem incorporados no produto educacional, tendo em vista que o público-alvo do mesmo são professores de história, do ensino médio.

É preciso que se repense a formação docente, pois como consta no resultado da triagem, a realidade ainda não é constituída por profissionais qualificados nesse sentido, em que não sabem como lidar com conflitos corriqueiros que poderiam ser discutidos e amenizados a partir do conhecimento e que em grande medida acabam ganhando proporções negativas pelo trato equivocado ou simplesmente pelo silenciamento, contribuindo significativamente para a segregação e até mesmo evasão da escola de determinados alunos que não se vem na configuração heteronormativa.

Os materiais utilizados em sala de aula também são fundamentais para a condução da temática, infelizmente, o que se constata, é a ausência ou deficiência dos livros didáticos no trato da questão, seja direta ou indiretamente, sinalizando uma problemática, pois muitas vezes, sobretudo em escolas públicas do estado, esse é o único material palpável e disponibilizado pela escola. A situação agravou-se consideravelmente com esse novo formato de livro didático, distribuídos por área de conhecimento, não mais por disciplina, com base nas competências e habilidades previstas na BNCC.

Os textos foram impressados, além de todos os conteúdos estarem voltados exclusivamente para a formação profissional, dificultando ainda mais a efetivação de uma educação ampla e crítica, que leve em consideração os anseios e a realidade dos envolvidos no processo de aprendizagem. A situação é agravada quando pensamos na carga horária da disciplina, em que cada turma, possui apenas dois momentos por semana, com duração de aproximadamente cinquenta minutos.

Além disso, é importante enfatizar que o conteúdo programático precisa ser concluído rigorosamente, devido ao ENEM, que dá acesso ao ensino superior, nas universidades públicas do país, em que as provas ocorrem geralmente no mês de novembro, em duas etapas. Dessa forma, devido ao cronograma apertado, muitos professores deixam as discussões sobre temas de relevância social de lado, deixando o trato para as disciplinas optativas, quando são, pois a preferência geralmente é dada para temas ligados às linguagens e suas tecnologias e matemática, como é o caso do IEMA, que teve apenas uma optativa, que indiretamente introduziu conceitos interessantes para se pensar relações de gênero.

Diante do levantamento bibliográfico e das lacunas identificadas no questionário e diálogos, foi criado o website chamado “Gênero em Pauta”, tendo como público-alvo, como dito acima, professores da disciplina, do ensino médio, mas que pode ser acessado por qualquer indivíduo. Inclusive, a escolha por este produto foi devido à praticidade, levando-se em consideração o fácil acesso a dispositivos conectados à internet.

A página tem como objetivo informar, instruir e ser um espaço democrático, com muitas trocas, em que estará em constante processo de construção. Essa flexibilidade é de suma importância para que permaneça atual e condizente com as necessidades vigentes, simbolizando também um desafio, pois estamos imersos em um contexto de informações instantâneas, em que há a necessidade de filtros para não comprometer a qualidade e a credibilidade do que é exposto.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABREU, Rosyane de Oliveira. **Diversidade, ensino de história e as práticas educativas na Educação Básica: uma abordagem histórica**. XXVII Simpósio Nacional de História. Julho de 2015. Florianópolis – SC.
- ABUD, Kátia. **Propostas para o Ensino de História: a construção de um saber escolar**. Fronteiras: Revista de História| Dourados, MS|v.18| n,31| p.296- 304 |Jan./ Jun.2016.
- ABUD, Kátia Maria. Processos de construção do saber histórico escolar. História & Ensino, Londrina, v.11, jul, 2005. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/11834>. Acessado em 3 de junho de 2023.
- ALMEIDA. Sandra Aparecida de. **Orientação sexual nas escolas: seria possível se não incomodasse?** João Pessoa, 2009, 103f. Orientadora: Jordana de Almeida Nogueira. Dissertação (Mestrado) – UFPb – CCS.
- AMARAL, Thiago Clemente do. **Travestis, transexuais e mercado de trabalho: muito além da prostituição**. In: III Seminário Internacional Enlaçando Sexualidades. 15 a 17 de maio de 2013. Universidade do Estado da Bahia – Campus I, Salvador BA.
- ANTAS, Raquel Costa. **Gênero na formação inicial de professoras e professores de história em Pernambuco**. ANPUH- 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2001.
- ARAÚJO, Cinthia. **O trabalho de tradução no saber histórico escolar: diálogos interculturais possíveis**. Currículos, disciplinas escolares e culturas/Antônio Flávio Moreira, Vera Maria Candau. (orgs.). – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais, ética / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília : MEC/SEF, 1997. 146p.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016. 496 p.
- _____. **Estatuto da juventude: atos internacionais e normas correlatadas**. – Brasília: Senado Federal, Coordenação das Edições Técnicas, 2013, 103p. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/509232/001032616.pdf>. Acessado em 18 de novembro de 2022.
- _____. Ministério da Educação. **PNLD 2018: história – guia de livros didáticos – Ensino Médio/ Ministério da Educação – Secretária de Educação Básica – SEB – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação**. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica, 2017. 108 p.

BOVO, Marcos Clair. **Interdisciplinaridade e transversalidade como dimensões da ação pedagógicas**. Urutáguá: Revista Acadêmica multidisciplinar. Maringá, UEM, n. 7, p. 1-11, ago./nov. 200.

BOULOS, Júnior Alfredo. **Multiversos: ciências humanas: globalização, tempo e espaço: ensino médio/** Alfredo Júnior Boulos, Edilson Adão Cândido da Silva, Laercio Furquim Júnior. – 1.ed. – São Paulo: FTD, 2020.

_____. **Multiversos: ciências humanas: sociedade, natureza e sustentabilidade: ensino médio/** Alfredo Júnior Boulos, Edilson Adão Cândido da Silva, Laercio Furquim Júnior. – 1.ed. – São Paulo: FTD, 2020.

_____. **Multiversos: ciências humanas: ética, cultura e direitos: ensino médio/** Alfredo Júnior Boulos, Edilson Adão Cândido da Silva, Laercio Furquim Júnior. – 1.ed. – São Paulo: FTD, 2020.

_____. **Multiversos: ciências humanas: política, conflitos e cidadania: ensino médio/** Alfredo Júnior Boulos, Edilson Adão Cândido da Silva, Laercio Furquim Júnior. – 1.ed. – São Paulo: FTD, 2020.

ALTMANN, Helena. **Orientação Sexual nos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Estudos Feministas, 2001. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/ref/a/PthD6cgdcDC7MMvJw5zxXDr/?format=pdf&lang=pt>.
Acessado em 17 de maio de 2023.

BURKE, Peter. **A nova história, seu passado e seu futuro**. Capítulo introdutório do livro A Escrita da História: novas perspectivas. Trad de Magda Lopes – São Paulo: Editora UNESP, 1992. Disponível em:
https://etnohistoria.fflch.usp.br/sites/etnohistoria.fflch.usp.br/files/Burke_Nova_Historia.pdf.
Acessado em 25 de maio de 2023.

CAMPELO, Calebe. **Reforma Capanema e Reforma Mendonça Filho: primeiras aproximações**. VIII Jornada Internacional de Políticas Públicas. 22 a 25 de agosto de 2017. Cidade Universitária da UFMA, São Luís/Maranhão.

CAMPELLO, Livia; COSTA, Welington Oliveira de Souza. **Cultura e multiculturalismo: identidade LGBT, transexuais e questões de gênero**. Vol. 01, n.46, Curitiba, 2017. pp. 146-163.

CANDAU, Vera Maria. **Educação Intercultural: entre afirmações e desafios**. Currículos, disciplinas escolares e culturas/Antônio Flávio Moreira, Vera Maria Candau. (orgs.). – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

CANDAU, Vera Maria. **Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica**. **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas/** Antônio Flávio Moreira, Vera Maria Candau (orgs). 2.ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

CAVALCANTE, Joel. **Por uma escola plural: diversidade de gênero e sexual na perspectiva multicultural** [manuscrito], 2014, 39 p.

CASTRO, Roney; FERRARI, Anderson; SANTOS, Michele; PEDROSA, Marilda. **Entre silêncios e silenciamentos: relações de gênero, sexualidades e ensino de História.** Revista do Centro de Ciências da Educação. Volume 37, n.4 – p.944-967, out./dez.2019 – Florianópolis Disponível em: <https://mail.google.com/mail/u/0/?tab=rm&ogbl#inbox/KtbxLvHmZmGBgBPnSgTITCTsdkGHvLrJimg?projector=1&messagePartId=0.2>. Acessado em 04 de agosto de 2023.

COUTO, Regina; FONSECA, Selva. **A formação de formadores e a questão do multiculturalismo no ensino de história.** ANPUH – XXIII Simpósio Nacional de História – Londrina, 2005.

Decreto da criação das escolas das primeiras letras.
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM..-15-10-1827.htm#:~:text=LEI%20DE%2015%20DE%20OUTUBRO,lugares%20mais%20populosos%20do%20Imp%C3%A9rio. Acessado em 26 de Maio de 2022.

Declaração Universal dos Direitos Humanos. <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acessado em 26 de Maio de 2022.

DIAS, Alfrancio Ferreira. **Introduzindo a perspectiva de gênero na formação docente para uma educação não discriminatória.** Universidade Rural de Pernambuco, Recife – PE, 18º REDOR, 24 a 27 de novembro de 2014.

EC Nº 95/2016. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm. Acessado em 23 de maio de 2023.

DUARTE, Marcos; COSTA, Cristine; SILVA, Jackson. **A compreensão de professoras/es de uma escola da rede pública de Pedreiras, Maranhão, sobre as temáticas corpo e diversidade.** VIII Seminário Corpo, Gênero e Sexualidade. Disponível em: <https://mail.google.com/mail/u/0/?tab=rm&ogbl#inbox/KtbxLvHmZmGBgBPnSgTITCTsdkGHvLrJimg?projector=1&messagePartId=0.1>. Acessado em 03 de agosto de 2023.

FAGUNDES, Pedro. **Da colônia à reforma Francisco Campos (1931): análise histórica do ensino secundário no Brasil.** História & Ensino, Londrina, v.2, n.17, p. 327-338, jul/dez. 2011.

FACCHINI, Regina. **Movimento homossexual no Brasil: recompondo um histórico.** Disponível em: https://www.al.sp.gov.br/repositorio/bibliotecaDigital/20788_arquivo.pdf. Acessado 23 de março de 2023.

_____.” **Entre compassos e descompassos:** um olhar para o “campo” e para a “arena” do movimento LGBT brasileiro. Bagoas, nº 04. 2009, p. 131-158.

FERRATI, Celso João. **A Reforma do ensino médio e sua questionável concepção de qualidade de educação.** Estudos Avançados 32 (93), 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/RKF694QXnBFGgJ78s8Pmp5x/?lang=pt&format=pdf> Acessado em 2 de abril de 2023.

FILHO, Amílcar. **Uma questão de gênero: onde o masculino e o feminino se cruzam.** IFCH-UNICAMP. Campinas- SP, 2004.

FLEURI, Reinaldo. **Educação intercultural: a construção da identidade e da diferença dos movimentos sociais.** Perspectiva, Florianópolis, v 20, n.02, p. 405-423, jul. /dez, 2002.

FONSECA, Selva Guimarães. **A história na educação básica: conteúdos, abordagens e metodologias.** ANAIS DO I SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO – Perspectivas Atuais Belo Horizonte, novembro de 2010.

HOBBSAWM, Eric e HANGER, Terence (Orgs). Introdução: “**A Invenção das Tradições**”. In: A Invenção das Tradições. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 2008, pp. 9 a 23.

JULIA, Dominique. **A Cultura Escolar como Objeto Histórico.** In: Revista Brasileira de História da Educação. V 1, nº1, 2001, pp. 9 a 43.

KERGOAT, Danièle. **Divisão sexual do trabalho e relações de sexo.** Disponível em: <http://poligen.polignu.org/sites/poligen.polignu.org/files/adivisaosexualdotrabalho_0.pdf>. Acesso em: 15 set. 2015.

Lei Nº 7.716. Disponível em : http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7716.htm. Acessado: 18 de novembro de 2022.

Lei Nº 11. 645/ 2008. Disponível em: https://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/lei_11645_100308.pdf. Acessado em 3 de maio de 2023.

Lei Nº Lei 13.415/2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acessado em 15 de junho de 2023.

Lei Nº 672/ 2019. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/135191>. Acessado em 10 de março de 2023.

LIMA, Aline C. da Silva; AZEVEDO, Crislane Barbosa de. **A interdisciplinaridade no Brasil e o ensino de história: um diálogo possível.** Revista Educação e Linguagens, Campo Mourão, v. 2, n. 3, p. 128-150, jul./dez. 2013.

LOURO, Guacira. **Gênero, sexualidade e educação.** Uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

_____. **Currículo, gênero e sexualidade.** Coleção Currículo, Políticas e Práticas. Porto Editora, 2001. ISBN 972-0-3485-4.

_____. **Teoria queer - uma política pós-identitária para a educação.** Estudos Feministas, 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/64NPxWpgVkt9BXvLXvTvHMr/?lang=pt&format=pdf>. Acessado em 27 de setembro de 2022.

LOBO, Elisabeth. “O trabalho como linguagem: o gênero do trabalho”. In: COSTA, Albertina e BRUSCHINI, Cristina (Orgs.) **Uma questão de gênero.** São Paulo: Fundação Carlos

Chagas e Editora Rosa dos Tempos, 1992.

MARINHO, João Cândido Carvalho. **O ensino de história na perspectiva das relações de gênero estabelecidas na família brasileira.** ANPUH – Brasil – 30º Simpósio Nacional de História – Recife, 2019. Disponível em: https://www.snh2019.anpuh.org/resources/anais/8/1565292912_ARQUIVO_2.OENSINODEHISTORIANAPERSPECTIVADASRELACOESDEGENEROPDF. Acessado em 22 de junho de 2023.

MELO, Leandro; CLAIR, Tatiane; MICHELI, Denise. **Segregação escolar no ensino médio brasileiro.** São Paulo.2018.

MISKOLCI, Richard. **A teoria queer e a questão das diferenças:** por uma analítica da normalização. Disponível em: https://alb.org.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais16/prog_pdf/prog03_01.pdf. Acessado em 27 de março de 2023.

MOREIRA, Antônio; CARVALHO, Marlene. **Construção de identidades no currículo de uma escola de ensino fundamental.** In: Antônio Flávio Moreira, Vera Maria Candau. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

NUNES, Priscila Spindler Corrêa. **Gênero e sexualidade nas aulas de História: composições para um currículo alternativo.** Dissertação (mestrado profissional) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós- Graduação em Ensino de História, Porto Alegre/- Graduação em Ensino de História, Porto Alegre/ RS , 2020. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/213527>. Acessado em 12 de maio de 2023.

PEREIRA, Nilton; MARQUES, Diego. **Narrativa do estranhamento: ensino de história entra a identidade e a diferença.** Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH, São Paulo, julho de 2001. Disponível em: http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1307971840_ARQUIVO_Narrativadoestranhamentotextofinal.pdf. Acessado em 6 de junho de 2023.

PESQUISA NACIONAL POR AMOSTRA DE DOMICÍLIOS: síntese de indicadores 2014 / IBGE, Coordenação de Trabalho e Rendimento. - Rio de Janeiro: IBGE, 2015. 102 p.

ROSAR, Maria de Fátima. **A política educacional brasileira nas primeiras décadas do século XXI:** formas de expansão dos interesses das classes dominantes na história da educação nacional. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, Salvador, v. 10, n. 3, p. 40-55, dez. 2018.

ROZARIO, Elton Santa Brigida. **Movimento LGBT e lutas por políticas públicas:** conquistas, desafios e lutas sociais LGBT. V Jornada Internacional de Políticas Públicas. São Luís, 2011.

SAFFIOTI, Heleieth. Rearticulando Gênero e Classe Social. In: **Uma questão de Gênero.** Rio de Janeiro: Rosa dos tempos, 1992.

_____, Heleieth Iara Bongiovani. **Gênero, patriarcado, violência**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004. (Coleção Brasil Urgente). 95-132 p.

SCOTT, Joan. **Gênero**: uma categoria útil para análise histórica. New York> Columbia University Press, 1989.

SANTOS, Bruno. **O multiculturalismo na educação**. Disponível em: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/revistamargens/article/view/9647/6801>. Acessado em 7 de abril de 2023.

SANTOS, Wendel Souza. Teoria queer e educação para uma abordagem não normalizadora. Revista Sem Aspas, Araraquara, v.6, n.2, p. 183-196, jul/dez, 2017. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/semaspas/article/view/8224>. Acessado em 5 de abril de 2023.

SILVA, Tomas Tadeu. A produção social da identidade e da diferença; In: **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2008.

SILVA, Vanilda; REBOLO, Flavinês. **A educação intercultural e os desafios para a escola e para o professor**. INTERAÇÕES, Campo Grande, MS, v. 18, n.1, p. 179-190, jan./mar.2017.

SILVA, Cristiani Bereta da; ROSSATO, Luciana; OLIVEIRA, Nucia Alexandra Silva de. **A formação docente em história: igualdade de gênero e diversidade**. Revista Retratos da Escola, Brasília, v.7,n.13, p. 453-465, jul/dez.2013. Disponível em: <https://doi.org/10.22420/rde.v7i13.318>. Acessado em 25 de setembro de 2022.

SILVA, Natanael de Freitas. **História e Teoria Queer**: novos olhares. Julho-Dezembro de 2020. Vol. 17. Ano 17, nº 02. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/347918236_Historia_Teoria_Queer_novos_olhares. Acessado em 15 de junho de 2023.

SILVA, Douglas Ribeiro da; LUVIZOTTO, Caroline Kraus. **Uso de redes sociais na internet como ferramentas de apoio na educação**: estudos e possibilidades. Colloquium Humanarum, vol.10, n. Especial, Jul-Dez, 2013, p.1333-1341. Disponível em: <http://www.unoeste.br/site/enepe/2013/suplementos/area/Humanarum/Educa%C3%A7%C3%A3o/Uso%20de%20Redes%20Sociais%20da%20Internet%20como%20Ferramentas%20de%20Apoio%20na%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20estudos%20e%20possibilidades.pdf>. Acessado em 15 de junho de 2023.

SIQUEIRA, Debora Lima. **O terceiro sexo? Relato de um estudo sobre o processo de construção do feminino-travesti**. Monografia (Graduação em Psicologia) - Universidade Federal do Sergipe, 2008. Disponível em: <http://newpsi.bvs-psi.org.br/tcc/DeboraLimaSiqueira.pdf>>. Acessado em 3 de março de 2023.

SOUZA, Diego. **Diversidade sexual e de gênero no ensino de história**. ANPUH-Brasil – 30º Simpósio Nacional de História – Recife, 2019. Disponível em: <https://mail.google.com/mail/u/0/?tab=rm&ogbl#inbox/KtbxLvHZmGBgBPnSgTITCTsdkGHvLrJjmg?projector=1&messagePartId=0.4>. Acessado em 05 de agosto de 2023.

PRAUN, Andrea. **Sexualidade, gênero e suas relações de poder**. Revista Húmus, 2011.

PEREIRA, Nilton; MARQUES, Diego. **Narrativa do estranhamento: ensino de história entre a identidade e a diferença.** Anais XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH, São Paulo, julho, 2011.

PROJETO DE LEI Nº 673/19. Disponível em:

<https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/135191/pdf>. Acessado em 18 de novembro de 2022.

VARELA, Simone. **Trajetória do ensino de História no Brasil.** IV Congresso Sergipano de História da ANPUH/SE. O cinquentenário do golpe de 64. Aracaju, 21 a 24 de outubro de 2014. Instituto Histórico e Geográfico de Sergipe.

ZANIN, Flávia; KACKZMARECK, Marília. **Multiculturalismo, formação docente e o desafio da escola:** algumas perspectivas. V Seminário Internacional sobre Profissionalização Docente – SIPD – Catedra UNESCO, PUCPR 26 a 29 de outubro de 2015.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Questionário aplicado junto aos professores (as) referente a percepções sobre discussões de gênero.

Formulário sem título

Pesquisa para o mestrado profissional em história -UEMA

Faça login no Google para salvar o que você já preencheu. [Saiba mais](#)

* Indica uma pergunta obrigatória

Qual a sua área de formação? *

Sua resposta

Qual o ano de conclusão do curso? *

Sua resposta

Qual a sua idade? *

Sua resposta

Qual disciplina você ministra? *

Sua resposta

O que você entende por gênero? *

Sua resposta



O que você entende por identidade de gênero? *

Sua resposta

Qual a diferença entre identidade de gênero e identidade de sexo? *

Sua resposta

Durante a graduação, houve alguma disciplina que abordasse as questões de gênero? *

Sua resposta

Após a graduação, você já participou de algum curso de formação sobre gênero? *

Sua resposta

Você já teve acesso a algum material didático que facilitasse a discussão sobre esse tema em sala de aula? *

Sua resposta

Enviar

Limpar formulário

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google. [Denunciar abuso](#) - [Termos de Serviço](#) - [Política de Privacidade](#)

Google Formulários

