



SABERES E FAZERES DOCENTES: O ENSINO DE HISTÓRIA NA PERSPECTIVA DA DIVERSIDADE SEXUAL E DE GÊNERO.

Laylla Corrêa Teixeira Vervloet¹
Profa. Dra. Regina Celi Frechiani Bitte²

RESUMO

A presente pesquisa tem por objetivo socializar memórias e narrativas de docentes que atuam no Município de Serra, acerca das potencialidades do ensino de História para o trabalho com a diversidade sexual e de gênero na Educação Básica e sua contribuição para a formação cidadã. Parte-se do pressuposto que grupos sociais foram segregados por meio de práticas e padrões de normalidade referenciados pelos princípios de grupos dominantes. Assim, partindo do cenário de discórdia e violência que, via de regra, assola a maioria das escolas, quando se trata do assunto diversidade sexual e de gênero, situamos nossos estudos e reflexões, na pretensão de contribuir para que essa temática saia da marginalidade e se torne protagonista das práticas educativas dentro do ambiente escolar. Os procedimentos metodológicos adotados englobaram rastreamento bibliográfico e realização de entrevistas semiestruturadas com docentes eleitos como sujeitos da pesquisa. Priorizou-se a metodologia da História Oral Temática, documentando narrativas e memórias docentes de experiências ou processos específicos vivenciados pelos entrevistados acerca da temática em foco. A partir das narrativas dos professores, esse estudo se propôs analisar práticas e a discutir elementos que auxiliem na construção de uma identidade em defesa da diferença e protagonismo juvenil, fazendo com que o direito à liberdade seja a bandeira de luta de todos os estudantes. Os resultados, até então obtidos, sinalizam que os professores vem trabalhando diferentes visões sobre a sexualidade e gênero buscando potencializar a cultura de paz na comunidade escolar.

Palavras-chave: Diversidade sexual e de gênero, Ensino de História, Narrativas.

INTRODUÇÃO

Quando pensamos no contexto escolar nos defrontamos com um cenário que tende a homogeneizar cada vez mais os espaços escolares. Grupos foram segregados por meio de práticas de padrões de normalidade referenciados pelo princípio de grupos

¹ Mestrando do Curso de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo - UFES, layllatvervloet@gmail.com;

² Profa. Dra. Regina Celi Frechiani Bitte Licenciatura plena em História (1996), pela Universidade Federal do Espírito Santo; Especialização em História Social (1997); mestrado em Educação (2001) e Doutorado em Educação (2014), pela Universidade Federal do Espírito Santo. É professora adjunto no Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, atuando na área de ensino de História (Licenciaturas em História e em Pedagogia) e professora permanente do Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Educação (PPGMPE-Ufes) ES, regina.frechiani@ufes.br



dominantes. Não obstante, ainda é grande a prevalência de aspectos discriminatórios e implicitamente excludentes nas relações que se estabelecem no interior das escolas públicas. Alguns grupos têm sofrido com a prática de preconceito e discriminação, devido à falta de políticas públicas que assegurem o respeito aos direitos de tais grupos no ambiente escolar, como mulheres e pessoas LGBTQ+³.

Apoiando-nos em Paulo Freire podemos entender como esse processo de exclusão ocorre dentro das escolas, visto que, em sociedades cuja dinâmica estrutural conduz à dominação de consciências, "a pedagogia dominante é a pedagogia das classes dominantes"(2005, p.7). Sendo assim, uma escola com uma pedagogia opressora não pode, contraditoriamente, servir à libertação do oprimido. Portanto, com essa política opressora não podemos construir uma escola inclusiva.

É a partir desses conflitos e dessas relações de poder que Cruz (2012) argumenta que as pessoas que não se submetem aos padrões do que é ser homem e mulher, com orientações sexuais ditas como normais a partir do olhar dos padrões sociais dominantes, são, via de regra, expostos à violação de seus direitos por meio de agressões e todo tipo de discriminação nas escolas.

Acima de tudo, a escola tem a tarefa de ensinar os alunos a compartilhar os saberes, os sentidos diferentes das coisas, as emoções, a discutir, a trocar pontos de vista. Em tese, a escola é o lugar em que todos os alunos devem ter as mesmas oportunidades, mas com estratégias de aprendizagens diferentes [...] (CRUZ, 2012, p.15).

É importante lembrar que a escola deveria proporcionar ao aluno um ambiente que priorizasse a equidade e o respeito à diversidade, formando assim seres humanos com maior capacidade para a empatia com os outros, desenvolvendo assim um espírito de coletividade.

Elemento fundamental para que os indivíduos compreendam as relações humanas através do tempo, o ensino de história tem a função de desenvolver e formar a consciência histórica nos sujeitos. Porém, a consciência histórica não se limita à ideia de conhecer e entender extensamente as experiências vivenciadas no passado. Mais do que

³ Acrônimo de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais. Eventualmente algumas pessoas utilizam a sigla GLBT, ou mesmo LGBTTT, incluindo as pessoas transgênero/*queer*. No Chile é comum se utilizar TLGB, em Portugal também se tem utilizado a sigla LGBTTQI, incluindo pessoas *queer* e intersexuais. Nos Estados Unidos se encontram referências a LGBTTTQIA (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros, Travestis, Transexuais, *Queer*, Intersexuais e Assexuais) (JESUS, 2012, p.30).



isso, a consciência histórica articula presente, passado e futuro, e faz com que o sujeito compreenda a realidade presente que o cerca.

Portanto, a consciência histórica tem uma “função prática” de dar identidade aos sujeitos e fornecer à realidade em que eles vivem uma dimensão temporal, uma orientação que pode guiar a ação, intencionalmente, por meio da mediação da memória histórica (SCHIMIDT; GARCIA, 2005, p.301).

Mas, em meio às reflexões e inquietações sobre as concepções de diversidade sexual e de gênero, e às contribuições do ensino de história, surgem algumas indagações: como o ensino de História pode trabalhar a diversidade sexual e a identidade de gênero na escola? Como o ensino de História pode contribuir para o desenvolvimento de um protagonismo juvenil em adolescentes da educação básica em busca da defesa do direito à diversidade sexual e de gênero? De que forma podemos desconstruir essa cultura de intolerância e violência que segrega grupos no ambiente escolar?

Visando contribuir com os questionamentos acima, o presente artigo tem como objetivo socializar as memórias e narrativas históricas de docentes que atuam no Município da Serra, sendo estas relacionadas ao trabalho da diversidade sexual e de gênero nas aulas de História. Pretende-se, então, desenvolver reflexões acerca das potencialidades de um ensino de História que valorize a cultura escolar que dialogue com conhecimentos acadêmicos e sociais, contribuindo para a formação de um protagonismo juvenil em defesa da diversidade sexual e de gênero, em busca de uma cultura de paz. Os procedimentos adotados incluíram rastreamento bibliográfico, que norteou a importância do ensino de História para a (des)construção de identidades em busca do direito à diversidade, e a realização de entrevistas semiestruturadas com docentes eleitos como sujeitos da pesquisa. Para tanto, priorizou-se a metodologia da História Oral. A esse respeito, Delgado (2006) ressalta que

A história oral é um procedimento metodológico que busca, pela construção de fontes e documentos, registrar, através de narrativas induzidas e estimuladas, testemunhos, versões e interpretações sobre a História e suas múltiplas dimensões: factuais, temporais, espaciais, conflituosas, consensuais (DELGADO, 2006, p.15).

Trata-se, portanto, de uma metodologia de pesquisa que permite e aguça nossa escuta em relação aos excluídos, possibilitando documentar o não documentado, colocando assim o professor como sujeito da pesquisa. Como metodologia de pesquisa, os



pressupostos da História Oral propiciaram a elaboração de registros documentando experiências, saberes e práticas de professores a respeito de suas vivências.

Portanto, a história oral é um procedimento, um meio, um caminho para produção do conhecimento histórico. Traz em si um duplo ensinamento: sobre a época enfocada pelo depoimento – o tempo passado, e sobre a época na qual o depoimento foi produzido – o tempo presente. Trata-se, portanto, de uma produção especializada de documentos e fontes, realizada com interferência do historiador e na qual se cruzam intersubjetividades (DELGADO, 2006, p.16).

Além dessas contribuições, a autora revela outras potencialidades dessa abordagem, como contribuir com novos campos e temas de pesquisa, subsidiar novas hipóteses e versões sobre processos já conhecidos, recuperar memórias locais, regionais, étnicas, de gênero e nacionais sob diferentes óticas e versões, entre outras, que as narrativas por meio da memória vão contribuir para a constituição do documento final, a fonte histórica (DELGADO, 2006, p.17). Visando estimular as memórias e narrativas docentes, esse estudo se apoiará numa das tendências da história oral que é a História Oral temática⁴.

Pensando no cenário de tensão e violência que vive a escola quando se trata do assunto diversidade sexual e de gênero, justifica-se a realização de estudos e socialização de reflexões que contribuam para que essa temática saia da marginalidade e se torne protagonista das práticas educativas dentro do ambiente escolar. Esse estudo se propõe a ouvir os professores de história em relação aos seus saberes e fazeres que desvelem truques e estratégias para debater a temática proposta em sala de aula, debater sobre identidade e diversidade, instigar o protagonismo juvenil, fazendo com que o direito à liberdade seja a bandeira de luta de todos os estudantes na comunidade escolar

CULTURA ESCOLAR: ENTRE O “NÃO SABER” E O “NÃO PODER”

A partir de uma análise histórica da ação da escola em relação a construção das diferenças Louro (1997), ressalta a responsabilidade desta instituição em separar os

⁴ São narrativas onde as experiências ou processos específicos vividos ou testemunhados pelos entrevistados contribuam para a constituição de projetos de pesquisa, dissertação de mestrado ou até mesmo tese de doutorado. Há uma maior objetividade, pois a entrevista será focada na temática estabelecida pelo entrevistador (DELGADO, 2006, p. 02).



sujeitos já em seus primórdios, aqueles que lá estão, daqueles que não tinham acesso. A autora acresce que lentamente o direito a educação foi sendo requisitado por aqueles excluídos outrora. “Ela precisou ser diversa: organização, currículos, prédios, docentes, regulamentos, avaliações iriam, explícita ou implicitamente, "garantir" — e também produzir — as diferenças entre os sujeitos.” (LOURO,1997, p.57)

A sociedade, por meio das várias instituições como escola, igreja, poder público, garantiu que, toda e qualquer diferença, seja tratada como tal, reproduzindo e construindo uma educação para a sociedade dominante. A partir das análises de Foucault(1979) sobre as relações de poder, compreendemos que

O poder deve ser analisado como algo que circula, ou melhor, como algo que só funciona em cadeia. Nunca está localizado aqui ou ali, nunca está nas mãos de alguns, nunca é apropriado como uma riqueza ou um bem. O poder funciona e se exerce em rede. Nas suas malhas os indivíduos não só circulam mas estão sempre em posição de exercer este poder e de sofrer sua ação: nunca são o alvo inerte ou consentido do poder, são sempre centros de transmissão. Em outros termos, o poder não se aplica aos indivíduos, passa por eles. (FOUCAULT,1979, p.183)

Assim, a teoria Queer, movimento homossexual que através da “estranheza”, quer perturbar a tranquilidade da “normalidade” (SILVA, 1999, p.105), por meio das teorias pós críticas, discute a formação das identidades de gênero como uma construção social e que isso se estende também para nossas identidades sexuais. Indo mais adiante, Silva (1999) faz reflexões acerca dessa construção social da identidade a partir da sua relação com o outro, sendo esta atravessada por significação.

Dessa maneira, a heterossexualidade depende da definição da homossexualidade. Sendo a heterossexualidade definida como “sexualidade dominante hegemônica”, automaticamente, a homossexualidade se torna desvio da normalidade. (SILVA,1999, p.106)

Entendemos que a História pode contribuir nestes debates e na construção de uma cultura de paz no ambiente escolar. Assim, estabelecemos um diálogo com Pesavento (2004) que tem como mola mestra em seus debates o conceito de cultura entendida “como conjunto de significados partilhados e construídos pelos homens para explicar o mundo” (p.15) compreensão fundamental para o combate a qualquer discriminação no espaço escolar.



Ainda, podemos acrescentar a essas reflexões as representações que são construídas historicamente em relação a questão de gênero e sexualidade,

... construídas sobre o mundo não só se colocam no lugar deste mundo, como fazem com que os homens percebam a realidade e pautem a sua existência. São matrizes geradoras de condutas e práticas sociais, dotadas de força integradora e coesiva, bem como explicativa do real. Indivíduos e grupos dão sentido ao mundo por meio das representações que constroem sobre a realidade. (PESAVENTO,2004, p.39)

Trabalhar a equidade e a diversidade de gênero no contexto educativo significa desconstruir as relações de poder presente na sociedade. Possibilitar que as pessoas possam ter acesso a diferentes espaços sem passarem por preconceitos e poder viver sua sexualidade ou sua identidade de gênero, livres de qualquer tipo de discriminação.

ESTRATÉGIAS DO USO DA DIVERSIDADE SEXUAL E DE GÊNERO NO ENSINO DE HISTÓRIA: SABERES E FAZERES DOCENTES

As questões de gênero e sexualidade têm sido contempladas nos debates na Associação Nacional de História (ANPUH), no Encontro Nacional de Pesquisadores de Ensino de História (ENPEH) e no Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História, no que se refere ao currículo e ao seu trato em sala de aula. De quais sentidos de gênero e sexualidade a escola tem se apropriado enquanto espaço, e o ensino de História, enquanto prática social?

Gênero e sexualidade são conceitos que vem sendo estudados e vistos como construções sociais, isto é, construídos historicamente a partir de como as diferentes sociedades se posicionam mediante o tema. Desta forma, podemos entender gênero e sexualidade de forma mais dinâmica. Isso porque, se entendermos que a forma como enxergamos nossas sexualidades e a forma como nos enxergamos mulheres e homens são fruto de construções discursivas, percebemos que é sempre possível construir uma sociedade com novas possibilidades de identidade e de convívio.



Apesar da discussão sobre o combate à desigualdade e discriminação nas escolas ser previsto pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018)⁵, permanece a falta do debate sobre a diversidade sexual e de gênero.

Para tanto, os estudantes devem dialogar sobre noções básicas como o respeito, a convivência e o bem comum em situações concretas. A ética pressupõe a avaliação de posturas e a tomada de posição em defesa dos direitos humanos, a identificação do bem comum e o estímulo ao respeito e ao acolhimento às diferenças entre pessoas e povos, tendo em vista a promoção do convívio social e o respeito universal às pessoas, ao bem público e à coletividade (BRASIL, 2019, p.555).

Essa temática precisa ser alvo de discussões e inserções nas propostas curriculares e nas formações de profissionais da educação. A falta de debate implica em noções que limitam as concepções de gênero e sexualidade nas escolas e, automaticamente, se distancia das formas de resolver as desigualdades no ambiente escolar.

As concepções de gênero tanto são produtos das relações sociais quanto produzem e atuam na construção destas relações, determinando experiências, influenciando nas condutas e práticas e estruturando expectativas (PINSKY, 2015, p.34).

O processo histórico que legitima as concepções sobre as normatizações e padrões de comportamento entre homens e mulheres acarreta ainda, na sociedade, diferentes estigmas para aqueles que não se enquadram no modelo patriarcal. Portanto, a ideia de heteronormatividade retira a singularidade desses sujeitos ao representá-los como alguém que “deformou”, “perdeu” ou “minimizou”, o seu gênero original (LOURO, 2009).

Pensando neste contexto, a disciplina de História pode (des/re)construir e debater como responsável a lógica sexista que vivemos no ambiente escolar, através da problematização das questões de diversidade sexual e de gênero. Reforça-se a necessidade de refletir sobre alternativas que possibilitem a desconstrução de uma sociedade heteronormativa e que ampliem o debate, estimulando as críticas aos estereótipos apresentados nos diferentes veículos de comunicação e denunciando as

⁵ A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica (BRASIL, 2018).



formas como os discursos acabam segregando cada vez mais grupos que não se adequam a essa realidade.

Será por meio da análise histórica das violências sofridas e da negação dessa violência, que o ensino de História, com vistas à equidade social, combaterá, de forma veemente, a propagação de discursos de ódio e a discriminação no ambiente escolar. Nesse sentido, “(...) capacitar os estudantes para perceber a historicidade de concepções, mentalidades, práticas e formas de relações sociais é justamente uma das principais funções das aulas de História” (PINSKY, 2015, p.32).

Entendemos que o objetivo do ensino de História é construir com os alunos conhecimentos que lhes permitam conhecer, criticar e transformar a realidade em que vivem, e que possam se tornar responsáveis por mediar e impedir a propagação da violência, fazendo com que seu papel seja primordial na desconstrução de todo tipo de sexismo e exclusão.

Ao observar que as ideias a respeito do que é “ser homem” e “ser mulher”, os papéis considerados femininos e masculinos ou a condição das mulheres, por exemplo, foram se transformando ao longo da história (como e por que), os alunos passam a ter uma visão mais crítica de suas próprias concepções, bem como das regras sociais e verdades apresentadas como absolutas e definitivas no que diz respeito às relações de gênero (PINSKY, 2015, p.32-33).

Pensando nas possibilidades que o ensino de História nos proporciona para trabalhar essa temática, esse estudo foi em busca de saberes e fazeres de professores da educação básica do município da Serra, no Espírito Santo, para resgatar suas memórias como forma de entender, valorizar e divulgar práticas que contribuam para a construção de um ambiente escolar que promova a equidade e justiça social.

Dessa forma, trazemos as memórias dos professores, como sujeitos da história do cotidiano escolar. Como salienta Rodrigues (2011), a reflexão e construção das identidades profissionais dos professores integra experiências, trajetórias e desejos às possibilidades de ações transformadoras dos docentes.

A análise sobre a influência de vivências anteriores dos professores em suas práticas pedagógicas podem ser consideradas como contribuições importantes para a compreensão de suas posturas profissionais. Contudo, é imprescindível que o professor tenha consciência da origem de sua própria prática, a relação com o ensino e com seus alunos. Esse conhecimento possibilita ao professor a oportunidade de superar crises, reformular a postura pedagógica, as crenças em relação à matéria que leciona, as formas que



utiliza para avaliar seus alunos e outros aspectos que possam resgatar a imagem pessoal do bom professor (RODRIGUES, 2011, p.1108).

Assim, as narrativas são muito mais do que simples descrições de suas vidas, pois, ao repensarem suas histórias, os professores refletem sobre quem são, reconstruindo continuamente significações acerca de si e de seu trabalho, e compartilhando com os outros experiências vividas no ambiente profissional.

Em entrevista com professores de escolas de Ensino Médio do município da Serra – ES, podemos notar práticas destinadas a trabalhar um conteúdo de História menos sexista, como afirma a professora Juliana Quintela:

Como eu trabalho isso? Não é tipo, separado, por exemplo, tal conteúdo vai falar dessa questão! É junto, ensinando mesmo a questão as vezes fica meio implícito por exemplo: se eu estou falando de Era Vargas e vem o voto feminino, aí a gente vai debater e questionar toda essa questão, Vargas era muito bonzinho? Então você faz toda uma crítica em cima daquilo. Quando você fala de Revolução industrial, a mulher já receber bem menos, então a gente vai falando dessas questões todas. Quando você fala de uma monarquia, igual eu estava falando de revolução inglesa e aí Elizabeth não casa, você problematiza o que é o casamento, como era o casamento pra mulher se uma família real naquele período, de outras classes também, mas na família real o casamento era um acordo, questão de negócios. Então assim, a gente vai problematizando e trazendo pra as questões atuais (QUINTELA, 2019).

Portanto, é a partir das relações sociais, da relação com o outro, que podemos perceber como as “experiências e as condições materiais de existência, por sua vez, influem na constituição do pensamento – as pessoas passam a agir de acordo com os significados construídos” (PINSKY, 2015, p.34).

As narrativas da professora Juliana Quintela também revelam que as problematizações nem sempre são propostas pelos professores ou professoras. De acordo com ela, um grupo de alunas a abordaram e pediram uma intervenção da mesma para que se fosse trabalhado o dia Internacional da Mulher com enfoque na desconstrução do machismo e no debate sobre a violência com que as mulheres daquela comunidade escolar sofrem.

[...] eu preparei uma fala que seria em cima desse debate do que é o dia da mulher e que não é dia de dar parabéns, dar florzinha e de bombom. Grupos de alunos dos terceiros anos que ficaram mais ativos. Eles pegaram músicas que traziam letras machistas e reescreveram ela com uma versão como a resposta, mostrando que aquela música tinha letra machista e a gente canta todo dia e não percebe. E a gente iniciou isso tudo de uma forma bem pesada que foi assim: eram 6 alunas que estavam de preto com hematomas e a gente desenhou, maquiou e cada uma segurava um objeto na mão do dia a dia



como uma cadeira, uma caneta, um capacete coisas banais. Enquanto elas ficavam paradas com aqueles objetos eu ia lendo uma história real de agressão que uma mulher sofreu com aquele objeto. E aí a gente foi problematizando em conjunto com a escola e eu fazendo perguntas e eles respondendo. E isso durante essa semana que a gente organizou. [...] O que veio de menina conversar também, Dai e querer entender essas questões sobre a mulher e falar que estava namorando ali na escola e o menino forçou relação sexual, queria e ela não queria ainda não estava pronta e várias e várias coisas foram chegando[...] (QUINTELA, 2019).

Podemos observar, por meio de seus relatos que, com essa experiência, a docente percebeu a necessidade de desenvolver mais projetos sobre a temática e se preparar para desenvolver algo maior no sentido de desconstruir o sexismo.

A professora Daiana Tonon, outra entrevistada, narra que a partir de casos de violência contra a mulher que estavam em evidência na mídia no ano de 2016, resolveu escrever um projeto para trabalhar com os alunos. Antes mesmo de colocar o projeto em prática, um grupo de alunas surpreendeu a escola com a tentativa de lutar contra as violências que aconteciam dentro do ambiente escolar.

[...] umas meninas de uma das unidades fizeram uma movimentação sem saber que eu já tinha um projeto para acontecer. Elas fizeram a movimentação justamente porque elas estavam incomodadas com a situação das cantadas de professor, com a situação de assédio, das piadinhas em sala de aula. Então elas imprimiram várias imagens de falas e imagens feministas empoderadas e fizeram uma colagem imensa na porta do banheiro feminino por dentro e por fora e ninguém sabia quem tinha feito. Fizeram já no final de um turno, no outro dia de manhã, a escola já tinha arrancado tudo (TONON, 2019).

Segundo a narrativa da professora, a escola, ao invés vez de acolher e transformar esse protesto em construção de conhecimento por meio do protagonismo, ignorou. Em relação ao seu projeto que tomou proporções gigantescas, a opção da escola foi de demiti-la.

Após a escuta atenta dos professores, podemos inferir a necessidade do debate sobre a diversidade sexual e de gênero não só em sala, mas estender a todo o ambiente escolar. Essa percepção também é compartilhada pelo professor Cristiano Neto, cujas narrativas ratificam as experiências das outras professoras e reafirmam que o discurso machista também está presente na comunidade escolar em que trabalha

No início do ano, no mês de março, justamente devido ao dia da mulher, nós costumamos fazer trabalhos direcionados ao gênero, especificamente a relação homem e mulher, inclusão também da discussão LGBT, embora o



LGBT seja ainda mais resistente para os alunos do que a inclusão da mulher. Eles já entenderam que a mulher deve, por todas as circunstâncias, ser incluída no discurso histórico. Mas a questão LGBT ainda é uma patinação, não é ainda tão forte, embora a gente tenha alunos empoderados LGBTs aqui na escola, e meninas também empoderadíssimas, aqui especificamente, por se tratar também de uma realidade social periférica a gente percebe que ainda há uma resistência grande a estudos de LGBTs (NETO,2019).

As narrativas dos professores nos remetem às indagações do início de nosso tópico em relação à formação dos professores, o que nos leva a pensar que a questão da sexualidade e de gênero tem sido tangenciada. A não compreensão sobre a dimensão sociocultural da sexualidade e de gênero abre portas e janelas que desvelam fortes gargalos na formação de professores e, por consequência, na sua atuação na educação básica. Educadores passam a reproduzir seus valores e atitudes sobre a sexualidade no ambiente escolar sem um embasamento teórico, como identificou a professora Quintella:

É aquele lance que a gente vê muito. Todo mundo fala muito bonito, tipo assim “é tem que ter isso, machismo não”, mas ninguém consegue refletir na sua prática, que aquela coisinha mínima que você falou foi machista, que aquela coisinha mínima que você falou foi homofóbica. Então as pessoas continuam reproduzindo e aí falam muitas coisas clichê e superficial e não levam para prática. A autocrítica não acontece. Eu acho que o professor ele tem se acomodado, na questão de tocar na própria ferida, são raras as pessoas que tocam na própria ferida no sentido de falar “pô, eu cometo isso”. A gente se coloca no pedestal de que não erra, de que sabemos tudo de tudo, então a gente não reflete e não aceita quando alguém fala: “isso que você tá falando é machismo”! Você vê uma classe que reproduz isso com os alunos, que faz piadinhas com os alunos, então quando um professor vem pra fazer alguma coisa, fala sozinho (QUINTELLA,2019).

São perceptíveis as tentativas de trabalhos e ações desses docentes, agindo na contracultura das violências e que se propõem a produzir outros modos de pensar escola e de construir relações sociais mais democráticas e respeitadas com a diversidade.

Porém, há um enorme desafio a ser enfrentado, que vem sendo clamado por grupos da comunidade escolar pela construção de uma nova forma de lidar com as relações dentro desse ambiente, a partir da própria visibilidade do fenômeno: a compreensão dos direitos humanos, a proteção dos direitos de igualdade, a educação para a sexualidade ou para as sexualidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS



A partir da narrativa dos professores, podemos constatar o trabalho no combate ao sexismo presente no ensino de História. Estes professores contestam e trabalham diuturnamente na desconstrução da história que valoriza somente a figura masculina, excluindo a participação feminina no processo de construção da História. Observamos que a metodologia de ensino, por meio de projetos, contribuiu para a discussão dos temas propostos sexualidade e gênero, permitindo uma escuta atenta dos alunos, ao externalizarem suas inquietações, angústias e curiosidades em relação às discriminações por eles vivenciadas. Ao término dos trabalhos realizados pelos professores, podemos dizer que os alunos se sentiram empoderados.

As narrativas dos professores também nos permitiram identificar que o fato dos outros professores não abordarem a temática em suas aulas, ou mesmo em outros espaços escolares, pode advir da falta ou pouco conhecimento em relação às temáticas da sexualidade e de gênero. Podemos supor que, ao não ter contato com essa temática, seja pela primeira formação ou pela formação continuada, os docentes acabam por não contemplá-la, seja por desconhecimento ou insegurança.

Portanto, a escola tem como desafio discutir e repensar valores culturais e incentivar a desconstrução de visões míopes em relação às opções dos sujeitos. Trabalhar ações inclusivas, de respeito ao outro, sinaliza para um bom caminho. E nesse caminhar cabe ao ensino de História trabalhar com o estudante a reflexão, que os possibilite compreender as diferentes visões sobre sexualidade e gênero inerentes ao processo histórico e de construção do conhecimento.

REFERÊNCIAS

- BRASIL (2019). **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SEF.
- CRUZ, Maria Helena Santana. **Refletindo sobre a diversidade de gênero no campo da educação**. Saberes em perspectivas, v. 2, n. 2, jan./abr. 2012. Disponível em: <<https://philpapers.org/rec/CRURSA>>. Acesso em: 02 ago. 2019.
- DELGADO, Lucilia de Almeida Neves. **História Oral: memória, tempo e identidades**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 15-31.
- FANTE, Cleo. **Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz**. 2. ed rev. e ampl – Campinas, SP: Verus Editora, 2005
- FOUCAULT, M. **História da sexualidade I: A vontade de saber**. 12ªed. Rio de Janeiro: Graal, 1997.



- FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 48ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 1997.
- PINSKY, Carla Bassanezi. **Novos temas nas aulas de História**. 2ªed. São Paulo: Contexto, 2015.
- PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História & História Cultural**. 2ªed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- SCHMIDT, M.A.; GARCIA, T.M.F.B. **A formação da consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de História**. In: Construindo a sala de aula como espaço de conhecimento compartilhado: cultura e ensino de história. Cad. Cedes, Campinas, vol. 25, n. 67, p. 297-308, set./dez. 2005. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>
- SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

FONTES ORAIS

NETO, Cristiano. **Entrevista [ago.2019]**. Entrevistadora: Laylla Correa Teixeira Vervloet, Serra, 2019.

QUINTELA, Juliana. **Entrevista [set.2019]**. Entrevistadora: Laylla Correa Teixeira Vervloet, Serra, 2019.

TONON, Daiana. **Entrevista [set.2019]**. Entrevistadora: Laylla Correa Teixeira Vervloet, Serra, 2019.