



PROF HISTÓRIA

MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA**

ANTONIO GLEIVÉRON GLIESE COSTA ANTUNES

**DAS PASSARELAS PARA A ESCOLA: NARRATIVAS SOBRE O
BAILE DAS KENGAS NO CARNAVAL DA CIDADE DO NATAL (RN)
E O ENSINO DE HISTÓRIA LOCAL**

**NATAL – RN
2024**

ANTONIO GLEIVÉRON GLIESE COSTA ANTUNES

DAS PASSARELAS PARA A ESCOLA: NARRATIVAS SOBRE O BAILE DAS
KENGAS NO CARNAVAL DA CIDADE DO NATAL (RN) E O ENSINO DE HISTÓRIA
LOCAL

Dissertação de Mestrado apresentada ao curso de Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação Mestrado em Ensino de História (PROFHISTÓRIA), da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), visando a obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Orientador: Prof. Dr. Roberto Airon Silva

NATAL – RN

2024

Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN
Sistema de Bibliotecas - SISBI
Catalogação de Publicação na Fonte. UFRN - Biblioteca Setorial do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes -
CCHLA

Antunes, Antonio Gleiverson Gliese Costa.

Das passarelas para a escola: narrativas sobre o Baile das Kengas no carnaval da cidade do Natal (RN) e o ensino de história local / Antonio Gleiverson Gliese Costa Antunes. - 2024.

95f.: il.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Programa de Pós-graduação no Ensino de História, Natal, RN, 2024.

Orientação: Prof. Dr. Roberto Airon Silva.

1. LGBTQIA+. 2. História Local. 3. Baile das Kengas. I. Silva, Roberto Airon. II. Título.

RN/UF/BS-CCHLA

CDU 94:316.648(813.2)

ANTONIO GLEIVÉRON GLIESE COSTA ANTUNES

DAS PASSARELAS PARA A ESCOLA: NARRATIVAS SOBRE O BAILE DAS KENGAS
NO CARNAVAL DA CIDADE DO NATAL (RN) E O ENSINO DE HISTÓRIA LOCAL

Dissertação de Mestrado apresentada ao curso de Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação Mestrado em Ensino de História (PROFHISTÓRIA), da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), visando a obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Banca Examinadora:

Roberto Airon Silva (PROFHISTORIA/UFRN) – Orientador

Raimundo Nonato Araujo da Rocha (PROFHISTÓRIA/UFRN) – Avaliador Interno

Cícero Joaquim dos Santos (PROFHISTÓRIA/URCA) – Avaliador Externo

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente a Deus, por permitir a conclusão de mais um ciclo. Aos meus pais Cleide e Guedes por sempre me apoiarem na minha jornada. Aos meus avós Josefa Soares da Costa e Antonio Emídio da Silva (In memória) por contribuírem na formação do meu caráter. Ao meu companheiro de longa data, Gean Carlos por compartilhar os momentos de alegrias, tristezas, angústias e aflições, principalmente com todos os entraves que tive na realização desta pesquisa. A Fernanda Kaynara pela escuta e compartilhamento de experiências ao longo da pesquisa. Aos meus alunos, que sem eles, não poderia ser o profissional que sou. Ao professor Roberto Airon Silva, pelo acolhimento, compreensão e humanidade que culminou para a finalização da pesquisa. Aos colegas de turma Diego Costa e Arison Brito (In memória) pelos conhecimentos compartilhados ao longo do curso.

“Acredito que, escrita em linguagem adequada, a história pode se tornar um tema interessante, irresistível e divertido, sem, contudo, resvalar na banalidade. Esse desafio é hoje especialmente importante quando se trata de atrair a atenção de uma geração jovem bastante avessa à leitura”.

Laurentino Gomes.

RESUMO

O Baile das Kengas é um evento cultural que acontece todos os domingos de carnaval na capital potiguar há mais de 40 anos. Então, analisando a esfera desse acontecimento histórico natalense, a pesquisa teve, como objetivo geral: Elaborar uma proposta para discutir os conceitos de História Local, LGBTQIA+ e Direitos Humanos como estratégia de combate às fobias por meio de instituição dos valores éticos e saberes necessários a formação do estudante a partir do Baile das Kengas. Nesta perspectiva, os objetivos específicos foram: Compreender a história local, a partir de elementos do cotidiano dos alunos relacionando a educação pelos direitos humanos vivências locais históricas locais; Entender o significado histórico-cultural do tradicional “Baile das Quengas” em Natal/RN; Elaborar a inserção do evento “Baile das Kengas, na sala de aula, desmistificando os sujeitos históricos, considerados “excluídos”, dando-lhe uma nova subjetivação e promover a interação dos alunos LGBTQIA+ colocando-os como sujeitos históricos nas narrativas. A metodologia foi realizada em três etapas. A primeira, por meio de uma entrevista em profundidade com o promotor do evento Luís Antonio Belmont (Lula Belmont), seguindo os critérios de criticidade da história oral. A segunda foi uma análise histográfica do Jornal Tribuna do Norte dos anos de 1983 a 2023. E última, a utilização de uma sequência didática com os alunos do 2º ano do Ensino Médio do Colégio Paulo Freire, levando em consideração sua participação e depoimento a partir da análise de imagens antigas da cidade de Natal, até chegar ao evento Baile das Kengas. Diante desse contexto, foi proposto a criação de um álbum seriado com os alunos, como produto final da dissertação, com o objetivo de dar novos significados e contextos históricos a personagens e eventos para parte de uma esfera local para a geral. Mas, para isso, foi levado em consideração o depoimento dos educandos, a articulações com os temas de história local e LGBT na História, os personagens envolvidos, a importância da confecção do produto e como isso é importante na construção do desenvolvimento do conhecimento históricos dos alunos.

Palavras-chaves: LGBT; História Local; Baile das Kengas; Narrativas

ABSTRACT

The Kengas Ball is a cultural event that has taken place every Carnival Sunday in the capital of Rio Grande do Norte for over 40 years. So, analyzing the sphere of this historical event in Natal, the research had, as a general objective: Develop a proposal to discuss the concepts of Local History, LGBTQIA+ and Human Rights as a strategy to combat phobias through the institution of ethical values and knowledge necessary to student training from the Kengas Ball. From this perspective, the specific objectives were: Understanding local history, based on elements of students' daily lives, relating education for human rights to local historical experiences; Understand the historical-cultural significance of the traditional “Baile das Quengas” in Natal/RN; Prepare the insertion of the “Baile das Kengas” event in the classroom, demystifying the historical subjects, considered “excluded”, giving it a new subjectivity and promoting the interaction of LGBTQI+ students by placing them as historical subjects in the narratives. The methodology was carried out in three stages. The first, through an in-depth interview with the event promoter Luís Antonio Belmont (Lula Belmont), following the criticality criteria of oral history. The second was a histographic analysis of Jornal Tribuna do Norte from 1983 to 2023. And lastly, the use of a didactic sequence with 2nd year high school students at Colégio Paulo Freire, taking into account their participation and testimony to starting from the analysis of old images of the city of Natal, until arriving at the Baile das Kengas event. Given this context, it was proposed to create a serial album with the students, as the final product of the dissertation, with the aim of giving new meanings and historical contexts to characters and events from a local to a general sphere. But, for this, the students' testimony was taken into account, the articulations with the themes of local history and LGBT in History, the characters involved, the importance of making the product and how this is important in building the development of historical knowledge of students.

Keywords: LGBT; Local History; Kengas Ball; Narratives

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 – Praça próximo a subida da Avenida Rio Branco, Cidade Alta em 1975 – Natal/RN	68
Figura 02 – Viaduto do Baldo recém inaugurado em 1978	69
Figura 03 – Escola Industrial de Natal (Atual IFRN) em 1920	70
Figura 04 – Jornal Tribuna do Norte – Edição de 1989	72
Figura 05 – Madrinha de Carnaval de 1994	72
Figura 06 – Retorno das Kengas após a Pandemia	76
Figura 07 – Foto da Praça próximo a subida da Avenida Rio Branco, Cidade Alta em 1975 – Natal/RN	89
Figura 08 – Foto do Viaduto do Baldo recém inaugurado em 1978	90
Figura 09 – Palácio da Cultura, atual Pinacoteca do Estado	91
Figura 10 – Foto do Jornal Tribuna do Norte – Edição de 1989	91
Figura 11 – Carnaval de 1994	92
Figura 12 – Panfleto do Carnaval de 2007	93
Figura 13 – Kengas no Close no Carnaval de 2010	94
Figura 14 – Abertura do Baile das Kengas no Carnaval 2015	95
Figura 15 – Quarentonas - Jornal Tribuna do Norte – 2023	96

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AIDS – Síndrome da Imunodeficiência Humana

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

BSH – Brasil Sem Homofobia

CF – Constituição Federal de 1988

CIEDS – Centro Integrado de Estudos e Programas de Desenvolvimento Sustentável

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LGBT – Lésbicas, Gays, Bissexuais e Travestis e Transexuais.

LGBTQIA+ – Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais, Intersexo, Assexuado e outros

PCNS – Parâmetros Curriculares Nacionais

PNEDH – Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos.

PNLD – Plano Nacional do Livro Didático

SD – Sequência Didática

UERN – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte

UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte

UNESCO – Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO 01 – HISTÓRIA LOCAL, LGBTs E A ESCOLA	18
1.1 Conhecendo o espaço escolar da pesquisa: Colégio Paulo Freire de Natal/RN	22
1.2 História local na educação básica: Um olhar diferente para a questão	26
1.3 Direitos Humanos e LGBT na escola.....	31
1.4 Novos olhares na história: LGBTs precisam existir!	41
CAPÍTULO 02 – BAILE DAS KENGAS E HISTÓRIA	46
2.1 Pelos olhos do periódico: O Baile das Kengas construído pelas reportagens do Jornal Tribuna do Norte em 40 anos de história	47
2.2 O Baile das Kengas pelas narrativas da oralidade	51
2.3 O Baile das Kengas através das lentes da memória histórica de Natal/RN	56
2.4 Qual o significado histórico e cultural de ser uma “Kenga” no Carnaval de Natal/RN?	61
2.5 Narrativa dos alunos sobre o Baile das Kengas	65
CAPÍTULO 03 – ÁLBUM SERIADO: UMA PROPOSTA PARA O ENSINO DE HISTÓRIA	77
3.1 O uso pedagógico da imagem e do álbum em sala de aula	78
3.2 O ensino de História e o álbum como construção para o saber histórico	82
3.3 Proposta de construção de um álbum seriado no Ensino de História	86
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	100
REFERÊNCIAS	102

INTRODUÇÃO

Toda pesquisa nasce de um cenário de questionamentos, possibilidades e incertezas. Claro que buscar uma verdade absoluta e que nos traga uma resposta única e objetiva, não era a intenção - até porque, nas Ciências Humanas, não é isso que buscamos – Todavia, desde a época do ensino médio, tenho alma de pesquisador e sempre quis ir atrás das entrelinhas e saber um pouco mais do que as páginas dos livros não contam, e, a graduação em História, me possibilitou amenizar esse cenário de perguntas, que na época, os livros de História Geral utilizados na escola não me respondiam.

Já como professor, ainda no primeiro ano do curso, observei que as minhas inquietações faziam parte de uma natureza de pesquisa, estranhamento e ao mesmo tempo de busca por algo que não tive durante o meu ensino médio, que na época o foco era ensinar e aprender história para passar no vestibular e em nome disso, os conteúdos eram reproduzidos de forma sistemática, linear e decorativos, desconsiderando novas narrativas, fatos, oralidades ou sujeitos que não caíam na prova.

Enquanto professor, confesso que no início, não havia uma preocupação em focar em conteúdos que fugissem dessa linearidade do vestibular. Porém, a partir de questionamentos dos alunos das turmas do 8º e 9º anos da Escola Estadual Gov. Dix-Sept Rosado¹ que trabalhava na época, com relação a falta de um conteúdo que narre a história da qual eles estão mais próximos, sua região, bairro, Estado, ou seja, a história local.

Foi aí que passei a despertar o interesse sobre essa lacuna e ler mais sobre o assunto para tentar contextualizar melhor com eles sobre os conteúdos do livro. Além disso, havia um outro ponto em questão e que sempre aparecia durante as aulas, nas turmas do 2º ano do ensino médio. “Professor: Não existe veado e sapatão na história”? ou “Tanto homem na história, será que não tem nenhuma mulher para nos representar?”. Os questionamentos sobre isso eram diversos, mas esses dois em especial ficaram na minha memória, porque compreendi isso como uma tentativa dos alunos de se veem representados, ouvidos e valorizados nas narrativas históricas.

Na época, as palavras dos alunos me tocaram, mas não me senti na responsabilidade de trazer temáticas sobre sexualidade para aulas de história, muito menos algo sobre isso. Um erro que hoje não cometo, já que “entende-se que normas e padrões de comportamento muitas

¹ Escola da rede estadual localizada em Mossoró/RN, onde ministrei aulas de História, Arte, Economia e Cultura do RN no ano de 2010 no ensino fundamental e médio.

vezes impõem regras sociais e relações de poder que, variavelmente, podem perpetrar violências, preconceitos e discriminação”. (Freitas, 2019, p. 02).

Se analisarmos a Constituição Federal (CF), o termo “Respeito” aparece de forma implícita no Art. 5º, quando cita que “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade.” (Brasil, 1988, Art. 5). Isso nos leva a seguinte reflexão: Se todos são realmente “iguais”, conforme consta na CF do país, por que assistimos tanta violação dos direitos da comunidade LGBT? Por que o preconceito ainda é tão persistente? Será que a escola não teria um papel importante para evitar isso?

As respostas a esses questionamentos iniciam-se quando entendemos que o papel da escola é, segundo as Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), educar as crianças e jovens, conforme os princípios democráticos, para torná-lo um cidadão. Para que isso ocorra, é necessário que ele tenha uma formação sólida, garantido não só pelo Art. 205 da CF, mas também pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) que [...] “assegura à criança e ao adolescente de até 18 anos, todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa, as oportunidades oferecidas para o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e dignidade” (Brasil, 2013, p. 17).

Também é competência da escola o papel de cuidar e orientar os nossos jovens, e inserir, de forma transversal, conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNS) (1998), orientação sexual, a sexualidade, homossexualidade, transexualidade e outras demandas que regem o tema nos seus currículos, distribuídos nas mais variadas áreas de conhecimento, cujo objetivo geral está centrado no

[...] exercício da cidadania na medida em que propõe o desenvolvimento do respeito a si e ao outro e contribui para garantir direitos básicos a todos, como a saúde, a informação e o conhecimento, elementos fundamentais para a formação de cidadãos responsáveis e conscientes de suas capacidades (Brasil, 1998, p.311).

Apesar da existência do documento norteador, e ao mesmo tempo, da inexistência de algo sobre o assunto na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e pela experiência que desenvolvi ao longo da minha carreira, e por diversos relatos de alunos e professores, a “transversalidade” descrita na proposta está distante de ser implementada de forma efetiva nas escolas do país, principalmente nas da rede privada na qual, em alguns casos, existe

resistência a fugir dos métodos modelos de aprovação nos vestibulares e/ou Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) do país.

Autores como Furlanetto, Lauerman, Costa e Marin (2018) apontam na pesquisa sobre educação sexual nas escolas brasileiras, que mesmo após 20 anos da implementação dos documentos regulatórios que orientam que o debate sobre o tema, praticamente não existem registros suficientes que mostrem alguma mudança nos projetos políticos pedagógicos das escolas, sobre a implantação de sexualidade como uma pauta para se discutir seja na sala de aula ou em projetos interdisciplinares.

A maioria limitando-se a conteúdos que norteiam práticas sexuais na adolescência apenas nas aulas de biologia, restringindo a informações básicas dos aparelhos reprodutores. Além disso, os dados ainda mostram que a postura discriminatória dos professores, ancoradas em questões religiosas, heteronormativas e “higienistas”, evidenciam o problema da falta de discussão.

A transversalidade proposta pelos PCNS também é citada nos incisos I, II e III do Art. 07 da Resolução N° 1, de 30 de maio de 2012 que estabelece Diretrizes Nacionais em Educação em Direitos Humanos, cujo intuito é a implantação de conhecimentos concernentes aos direitos humanos nos currículos da educação básica e superior e tendo como maior objetivo de

[...] promover a educação para a mudança e a transformação social, fundamenta-se nos seguintes princípios: I – dignidade; II – igualdade de direitos; reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades; laicidade do Estado; democracia na educação; transversalidade, vivência e globalidade; e sustentabilidade socioambiental. (Brasil, 2013, p. 532).

O documento citado acima, que completou 10 anos em 2022, dialoga com as demais fontes documentais já existentes no campo das Ciências Humanas, principalmente na Educação, Antropologia, Psicologia, Direito e História. Mesmo assim, a escola ainda parece ser um campo minado onde tratar de temas fora dos aspectos prescritos pode tornar-se uma “bomba” próxima a estourar.

Neste sentido, ao trabalhar com o Baile das Kengas, a ideia foi pensar em uma proposta de projeto no Colégio Paulo Freire de Natal² para trabalhar conceitos de história

² Nome fictício para uma das escolas da rede privada de ensino de Natal/RN, onde ministrou aulas no Ensino Médio desde 2019. A identificação da escola será mantida no sigilo e o nome fictício foi utilizado para o nome real não ser citado. Apesar de haver precedentes legais onde a instituição deva informar sua razão social, nome fantasia, projeto político pedagógico, quantidade de alunos (gênero, raça e histórico escolar), funcionários e professores (com suas respectivas disciplinas). As informações de cunho mais específico com menção a alunos e alunas transsexuais ou algo similar que trata do assunto, a Direção Pedagógica da instituição prefere não se manifestar, baseado no Art. 5º da Constituição Federal, onde protege a pessoa física e jurídica.

local, e a comunidade de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transsexuais, Travestis, Queers, Intersexuais, Assexuais e outros (LGBT)³ afim de estabelecer proximidades da realidade local com o conhecimento historiográfico, trabalhando a historicidade desses sujeitos e contribuindo para combater preconceitos e discutir valores éticos e saberes necessários a formação dos estudantes.

Neste caso, é pertinente destacar que a própria concepção acerca do termo “Kenga”, escrito com “K”, já é uma referência direta a história local e que o termo não está ligada, em nenhum momento, pelo o que constatamos na metodologia da pesquisa, com a prostituição. Pelo contrário, a origem do vocábulo remete a uma brincadeira comum na capital potiguar, onde existe a expressão “todo coco vira Kenga no carnaval” e, nesse caso, funciona como uma metáfora, onde o coco seria o homem e Kenga a mulher, e no carnaval, o homem se traveste de mulher para curtir a folia.

Ancorado nisso, entendemos que nas aulas de história do ensino fundamental e médio não existe uma preocupação direta de como colocá-la no currículo e o que é pior, a literatura sobre a história da educação no Brasil, sinaliza que o ensino de História Local esteja muito mais presente nas séries iniciais do ensino fundamental (1º ao 5º ano), já que apresenta [...] “vários conteúdos que proporcionam à criança uma formação de pensamento transformador, permitindo a ela que se perceba como sujeito histórico e que tudo que a cerca também faz parte desse processo” (Vieira, Toniosso, 2018, p. 28). É justamente este “pertencimento” e “proximidade” como sujeitos históricos que os autores citam que falta aos alunos do ensino fundamental e médio.

Boa parte dos estudantes afirma que a história “universal” ou “geral” que estudam não está próximo e, parcialmente, acaba não se tornando “útil”, tendo em vista que aqueles conhecimentos e discursos historiográficos nada “tem a ver”, com o que eles vivem no seu bairro, cidade e Estado. Essa impressão dos discentes, ousa afirmar, que é uma das maneiras que se pode denominar dos “perigos da história tradicional”, considerada pelos alunos como única e verdadeira.

Estudar grandes nomes e “homens” da história, priorizando uma ordem cronológica de acontecimentos do eixo sul/sudeste do país, descaracterizando as minorias (mulheres, negros, imigrantes e homossexuais) é um problema, que na visão dos alunos, não está sendo

³Até meados dos anos de 1990, a sigla GLS (Gays, Lésbicas e Simpatizantes) era usada para se referirem a comunidade. Contudo, essa sigla não contemplava todos da comunidade. Então, em 2008 mudou para GLBT e, posteriormente, para LGBT. As definições especificadas estão de acordo com a utilizada com a Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Intersexuais (ABGLT). Porém, optamos por utilizar a sigla LGBT no decorrer do texto, por ser mais conhecida pelos leitores.

discutido. No caso da comunidade LGBT, segundo os alunos, é o mais esquecido nas narrativas históricas. É como se os membros desta comunidade nunca tivessem tido importância para o processo histórico.

Tem-se a impressão que os sujeitos hoje chamados de gays, lésbicas, bissexuais e demais membros fossem o resultado de impactos da contemporaneidade e que só surgiram nos séculos XX e XXI, quando na realidade sempre estiveram presentes em todos os acontecimentos históricos, mas que tiveram suas personalidades e vidas afetivas silenciadas, massacradas por uma historiografia opressora que não lhes deu direito a participação efetiva nas narrativas dos acontecimentos.

Analisando essa situação, é preciso, primeiramente, entender os conceitos, para, posteriormente, abrir um espaço de discussão entre as duas vertentes dos problemas que estão sendo propostos na pesquisa que tinha como objetivo geral elaborar uma proposta para discutir os conceitos de História Local, LGBT e Direitos Humanos como estratégia de combate às fobias por meio de instituição dos valores éticos e saberes necessários a formação do estudante a partir do Baile das Kengas.

Tendo como objetivos específicos: Compreender a história local, a partir de elementos do cotidiano dos alunos relacionando a educação em direitos humanos, por meio de vivências históricas locais; Compreender o significado histórico-cultural do tradicional “Baile das Kengas” no município de Natal/RN; Elaborar a inserção do evento “Baile das Kengas, na sala de aula, desmistificando os sujeitos históricos, considerados “excluídos”, dando-lhe uma nova subjetivação; Promover a interação dos alunos LGBT colocando-os como sujeitos históricos nas narrativas.

Nesse caso, para se alcançar esses objetivos na pesquisa, realizamos um diálogo entre as áreas de *Comunicação e História*, começando pela pesquisa bibliográfica sobre o tema, onde encontramos dois trabalhos que tratam discutem o “Baile das Kengas”. O primeiro é a dissertação de Makários Maia Barbosa (2005), “Todo coco um dia vira Kenga - Etnocenologia, performance e transformismo no carnaval Potiguar”, que faz uma análise etnocêntrica do evento a partir das construções culturais, da performance teatral, a diversidade de gênero e as *teorias queer*. Ao mesmo tempo, o autor ainda brinca com o jogo das margens, levando o leitor a compreender as relações que o evento trabalha, que é justamente a relação entre os conceitos de “macho”, “fêmea” e o transformismo presente no evento.

O segundo trabalho que colabora com essas ideias, e entendendo o carnaval como uma manifestação social, onde os diversos grupos sociais se encontram, a pesquisadora Eloyza Nayara do Nascimento (2008), escreveu uma monografia com o título: “Bloco das Kengas:

inversão ou reforço do carnaval natalense”, onde a ideia foi entender o carnaval e o evento das “Kengas”, por uma questão sócio-histórica. Para tal, ela analisa o contexto histórico do surgimento do carnaval, a festa, a ritualística, os foliões e as construções sociais que isso causa na geografia cultural de Natal.

Nessa linha de raciocínio, o professor Joseylson Fagner dos Santos (2010), publicou um artigo com o título “Divas, kengas e ‘dragões’: a (re)construção do corpo entre performances e identidades transformistas em Natal (RN)”, cujo o principal intuito era trabalhar os corpos, as identidades e as performance das personagens que existem na capital potiguar e que se manifestam das diversas formas no “Baile das Kengas”, chamando a atenção de foliões e expectadores.

Além disso, também foi realizada uma entrevista qualitativa com o promotor do evento Lula Belmont, utilizando os recursos oriundos da história oral, embasado em Verena Alberti (2013) e dialogando com concepções de memória, segundo o sociólogo francês Maurice Halbwachs (1990), dinâmica de história e memória apresentadas por Jaques Le Goff (2013) e Ronaldo Vainfas e Ciro Flamarion Cardoso (2012). Nesta linha de raciocínio, levando em consideração o discurso do entrevistado, como também, as narrativas sobre o evento presentes no Jornal Tribuna do Norte (desde o início do evento, em 1983 até a atualidade) que será detalhado mais adiante no capítulo 01, realizamos uma análise de como o evento foi construído por meio da relação, memória, oralidade e identificação.

Neste caso, as conversações entre as áreas de conhecimento citadas anteriormente, proporcionou ampliar as técnicas metodológicas, sendo a entrevista, um dos principais recursos utilizados pelas ciências sociais, já que é através dela que podemos encontrar respostas para questionamentos, recriar situações do cotidiano, ou descrever fatos e acontecimentos históricos que visem traçar um perfil ou uma história de vida.

Pensando por esse ângulo, o historiador, assim como o jornalista, pode ser considerado um contador de histórias e ao tratar de narrativas de vida, que estamos nos referindo diretamente às memórias dos sujeitos envolvidos em algum fato histórico. Analisando isso, a partir do Baile das Kengas, a memória deste evento foi construída tanto de forma individual por aqueles que viram o evento surgir, no caso, os primeiros participantes e os fundadores, como também, de forma coletiva, para os que viram sair os primeiros blocos, bem como o destaque que o evento foi tomando ao longo dos anos.

Nesta vertente, dividimos a dissertação em três capítulos. No “*Capítulo 01 - História Local, LGBTs e a Escola*”, por meio da pesquisa bibliográfica, iniciamos fazendo uma descrição do espaço escolar, abordamos as questões relativas acerca do conhecimento

histórico como um todo, fazendo uma ponte entre o conceito de “História local” e o conhecimento que se quer produzir com esse recurso, para que não fique preso ao discurso do “local pelo local”, ou seja, utilizarmos exemplos locais, dentro de algo mais amplo, sem realizar as devidas contextualizações.

Nas pesquisas do século XIX sobre o ensino de história compreendia-se como algo distante geograficamente, e, trazer concepções “locais” poderia estar aproximando o historiador de discursos do tempo presente, o que poderia ser um erro, tendo em vista que antes

Acreditava-se que o passado recente não poderia ser objeto de estudo da história, tampouco o espaço mais próximo, uma vez que o primeiro poderia comprometer os ideais de neutralidade e objetividade, na mesma medida em que o segundo poderia ser demasiadamente familiar para a análise imparcial. (Caime, 2010, p. 59).

Com essa descaracterização, a história acabava por ser uma narrativa cronológica, homogênea, eurocêntrica e nobilitária, enquanto que ao professor, nesse processo, caberia apenas ser reproduzidor desse conhecimento e ao aluno ser um mero receptor. Essa narrativa “única” com explicação totalizante destacando o papel “civilizador” de nações europeias sobre os outros países e da trajetória histórica brasileira seria um desenvolvimento.

Já no “*Capítulo 02 – Baile das Kengas e história*”, utilizando um método de pesquisa mais exploratório apontamos, inicialmente, uma análise documental a partir de uma descrição das fontes disponíveis que são os periódicos do jornal “Tribuna do Norte”, que trazem em suas páginas, os 40 anos de história do evento “Baile das Kengas de Natal”, tendo como referência, as obras “Introdução aos Estudos Históricos, Jean Glénisson (1977)” e “Fontes Históricas, Carla Pisky (2000)”.

Além disso, também trabalhamos a história oral, realizando entrevistas com Lula Belmont, fundador do Baile das Kengas de Natal e proprietário do Bar e Restaurante Bardallos, onde o evento das “Kengas” pode ser admirado por todos os frequentadores do local, já que há, nas paredes do estabelecimento, conforme as imagens no final dos anexos, observar as inúmeras fotografias do evento. A principal referência que utilizamos para organizar as perguntas e fazer organizar a narrativa trazida pelo proprietário foi “Manual de História Oral, Verena Alberti (2004)”.

Nessa linha de raciocínio, ainda discutimos acerca de como a oralidade é importante na construção das narrativas históricas, sobretudo na reconstrução dos fatos, levando em consideração que se trata de memórias do passado e a entendemos como “[...] um produto do social e do cultural, ancorada em referenciais do passado e do presente simultaneamente”

(Petrazani, 2019, p.68), por isso, [...] participa da natureza do imaginário como conjunto das imagens não gratuitas e das relações de imagens que constituem o capital inconsciente e pensado do ser humano (Petrazani, 2019, p. 68).

E no “*Capítulo 03 – Álbum seriado: Uma proposta para o Ensino de História*”, apresentamos a proposta do produto da pesquisa, produzido a partir das experiências em sala de aula com os alunos, levando em consideração o conhecimento prévio deles sobre o assunto, a discussão do conteúdo sobre o Baile das Kengas e a historicidade que o evento causa a partir da construção dos espaços sociais e culturais da capital potiguar. Sendo assim, o álbum seriado entra como uma opção didática, onde o professor, pode, por meio interdisciplinar introduzir, discutir ou abordar esse e outros conteúdos contribuindo na construção dos conhecimentos históricos.

CAPÍTULO 01 – HISTÓRIA LOCAL, LGBTs E A ESCOLA

A pesquisa foi pensada a partir de uma visão abrangente, tentando destacar ao máximo os conceitos, ideias e projeções dentro da história local e do Baile das Kengas. Neste sentido, como já foi citado anteriormente, sobre o evento baile só havia três trabalhos publicados. O primeiro foi a dissertação de Makários Maia Barbosa (2005), *"Todo coco um dia vira kenga"- Etnocenologia, performance e transformismo no carnaval Potiguar* que faz uma análise etnocêntrica do evento a partir das construções culturais, da performance teatral, a diversidade de gênero e as teorias queer.

O segundo foi a monografia de Eloyza Nayara do Nascimento (2008), *"Bloco das Kengas: inversão ou reforço do carnaval natalense"*, onde ela analisa o contexto histórico do surgimento do carnaval, a festa, a ritualística, os foliões e as construções sociais que isso causa na geografia cultural de Natal. Outro pesquisador que cita as Kengas nos seus trabalhos é o professor Joseylson Fagner dos Santos (2010), no artigo *"Divas, kengas e "dragões": a (re)construção do corpo entre performances e identidades transformistas em Natal (RN)"*, cujo o principal intuito foi trabalhar os corpos, identidades e as performance das personagens que existem na capital potiguar e que se manifestam das diversas formas no "Baile das Kengas", chamando a atenção de foliões e expectadores.

Além disso, ao pesquisarmos, por meios de palavras chaves: História Local, Direitos Humanos e LGBT, na plataforma do Profhistória do que já havia sido produzido sobre essas temáticas encontrei doze dissertações (produzidas entre 2018 a 2021) com reflexões pertinentes, mas nenhuma que trabalhasse com todos os conceitos. E, ao falar em *"Direitos Humanos"*, está implícito, de forma direta e indireta o exercício da cidadania como uma peça chave para tal.

Neste sentido, Faturi (2018), destacou a importância da cidadania para promover uma boa convivência social e o respeito aos princípios éticos. Apesar de esse não ser o meu objeto de pesquisa, é importante entender esse conceito como um dos focos dentro do tema, já que o exercício da cidadania, conforme apresentado pelo autor citado, é uma construção histórica e como tal é preciso aprender, exercitar e repassar.

Partindo dessa premissa, o professor Emanuel Cavalcante (2018) pesquisou sobre o tema de direitos humanos em coleções de livros didáticos do ensino médio, dialogando com os movimentos sociais. Embora minha ideia não trabalhe especificamente com a proposta do autor, ao refletir sobre o texto, observamos que ele concluiu que os livros analisados já traziam nomes de pessoas consideradas "excluídas" de episódios históricos, como

personagens, crianças e adolescentes. Mas, segundo ele, era pouco diante de tantas “brechas” históricas que ainda existem e que precisam ser sanadas em uma sociedade marcada pela desigualdade social e os inúmeros problemas sociais.

O foco do autor foi trabalhar personalidades na história que acrescentassem ou trouxessem novas concepções para as narrativas que desmistificassem o positivismo presente na historiografia tradicional, principalmente quando embasa sua tese nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN/1996), Plano Nacional do Livro Didático (PNLD/2017), Base Nacional Comum Curricular (BNCC/2017) e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996).

Além de Cavalcante (2018), Pinheiro (2018) destaca o fato de ser importante discutir os direitos humanos nas aulas de história como uma forma de garantir que os alunos, na sua formação básica, possam ser sujeitos de direitos, onde eles conheçam os seus e respeite os do próximo. Nessa perspectiva, as ideias instruídas por Pinheiro (2018) dialogam com o que eu trouxe à tona na pesquisa desenvolvida. Entender que os sujeitos excluídos da história (LGBTs) também possuem direitos civis e que estes devem ser respeitados.

Mas, ao compreender melhor esses direitos civis, também é necessário salientar diretamente a relação do Ensino de História com Direitos Humanos, e nesta perspectiva, Silva (2019) argumenta que isso está presente no atual Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH/2012), onde a escola deve trabalhar na perspectiva das habilidades de conhecimentos, valores, comportamentos e atividades, além de diversas ações. Para esta promoção, o ideal seria trabalhar o tema de forma “transversal”, cujo o resultado seria promover a reflexão histórica nos alunos da educação básica.

Sobre isso, o pesquisador Osvaldo Santos Falcão (2019) aponta que para que se reconheçam as diferenças entre os sujeitos, é preciso entender que a história é importante nesse processo e que [...] a memória passa a ter um papel importante, para a construção dessas identidades coletivas e particulares (Falcão, 2019, p. 47).

Analisando por esse ângulo, na dissertação de Gomes (2020) é perceptível o quanto sua percepção sobre as questões de homossexualidade e de gênero se aproximam da nossa temática, a partir do momento que o autor, articula conceitos como gênero, homofobia, heteronormatividade, homossexualidade, lesbofobia e LGBTfobia desse universo, avaliando a postura da escola nas mais diversas esferas e ainda propõe arcabouços teórico metodológicos para discutir a questão.

No caso da nossa pesquisa, o foco é entender esses sujeitos como históricos e pertencentes às narrativas locais na historiografia, principalmente no que concerne as

atribuições de sentido que damos a cada deles. Colaborando com nossa vertente de pensamento, Gomes (2020) cita Lionço e Diniz (2009) para argumentar que as escolas são espaços de representação de poder, como afirma Foucault (1985), mas é uma das instituições, cujos ensinamentos são repassados para as gerações e, nos próprios livros didáticos há uma construção heteronormativa onde o silêncio é imposto como uma arma infalível para que isso não seja trazido para espaço escolar como pauta de discussão.

E é esse silenciamento, apontado pelo autor citado acima, que acontece na historiografia tradicional brasileira que não caracteriza ou cita personagens homossexuais nos discursos. A impressão que passa aos que leem e estudam a história e a absorvem como “verdade”, é que esses sujeitos fossem meros agentes passivos no processo histórico e não tivesse dado nenhum tipo de contribuição para qualquer acontecimento. Ao mesmo tempo, negar sua existência, influencia diretamente para que as raízes do preconceito e da discriminação se mantenham cada vez mais vivas na sociedade e ausentes dos currículos escolares.

E por falar em currículo, a professora Priscila Nunes (2020) na sua dissertação intitulada “Gênero e sexualidade nas aulas de História: composições para um currículo antinormativo”, argumenta que para se combater a intolerância e integrar o respeito como ponto crucial no ambiente escolar, é preciso se pensar em um currículo que seja antinormativo e que atenda as demandas de “todos” os públicos. Para a pesquisadora, a escola é uma instituição social e que estabelece uma relação de poder entre os indivíduos. Então, seria necessário pensar em alternativas dentro da proposta pedagógica do currículo escolar, incluindo temas novos e dinamizando assunto que são considerados “tabus”, principalmente no que concerne a “transexualidade”.

A ideia de Nunes (2020) é extremamente inovadora e, talvez ousada, mas ela não é a única a questionar o currículo escolar como o primeiro passo para promover essa mudança. Jaqueline Peloza (2021), argumenta citando Junqueira (2015) que o currículo é um instrumento de poder político e por isso deve ser modificado para que o ensino seja mais fluído. Segundo ela, [...] “a ideia de “currículo em ação” seria as negociações e vivências ressignificadas na sala de aula e fora dela pela comunidade escolar, uma vez que há muitas outras vozes no ensino de História, que, embora obliteradas, desejam ser ouvida”. (Junqueira, 2015 apud Peloza, 2021, p. 28).

Já não cabe mais o silêncio sobre as sexualidades dissidentes e as relações de gênero na escola” (Peloza, 2021, p. 28). Partindo disso, é possível dizer que enquanto essas propostas ainda não saem do papel, minha pesquisa trouxe uma discussão que mesmo que não tenha

como base alterações no currículo como das pesquisadoras citadas anteriormente, agrega novas concepções ao ensino de história, a partir do momento dialoga com a história local, pegando como base um dos eventos mais antigos da cidade o “Baile das Kengas”, a partir de uma problemática para se inserir no contexto do conteúdo escolar.

A proposta é ter um novo olhar para a história dos grupos considerados excluídos e que tiveram suas narrativas negadas por uma historiografia tradicional e sexista. Não pretendemos realizar comparações do que o “homem” faz no carnaval ou cronometrar uma história rica em detalhes sobre a sexualidade masculina no Brasil no século XXI, como fez James Green (2019) na obra “Além do Carnaval”.

A pesquisa aqui apresentada contribui para o acervo sobre a história LGBT, mas não é tão aprofundado quanto a obra citada, muito menos, planeia sobre questões que retratam patologias, tratamento ou questões sociais. Porém, se assemelha, quando apresenta questões relativas ao universo homossexual masculino no sentido local, mas, obviamente com um olhar mais voltado para um evento histórico e suas ações no raio de espaço a qual ele pertence. No caso, o “Baile das Kengas”, traz um sentido que extrapola o que conhecemos como caricato, engraçado, ou mesmo, padrão. O evento, que em 2023 completou 40 anos, apresenta uma simbologia de resistência, pioneirismo e ação na capital potiguar.

Ainda na mesma perspectiva, Brito (2020) apresenta um conjunto de conceitos para entendermos um pouco mais sobre o universo LGBT e as consequências sociais de ser “diferente”. O autor aponta que a escola é um espaço de construção de saberes e que a sua função vai além da transmissão dos conteúdos, ela também forma pessoas e as constrói. Assim, essa ideia de construção, mesmo que indiretamente, reproduz normas, valores morais e concepções do tradicionalismo patriarcal, deixando de lado aqueles que não estão inseridos ou não se sentem pertencentes a esse processo, no caso, a comunidade LGBT.

Analisando por esse plano, a pesquisa passeia pela teia de ideias do autor, não somente como uma forma de entender o universo LGBT e a invisibilidade deles no espaço escolar, mas sim, com a intenção de trazer as concepções desse grupo para as narrativas históricas a partir de acontecimentos locais e consequentemente contribuir para que eles se sintam sujeitos inseridos na historiografia.

Se, por muitos anos a história positivista negligenciou situações, ações, personagens ou sujeitos que construíram os fatos, agora, com as novas pesquisas historiográficas, temos mais uma riqueza de detalhes que possibilite integrá-los aos acontecimentos. Trabalhando com essa ideia de negação e invisibilização, Brito (2020) cita o “Epistemecídio”, termo criado por Boaventura de Souza Santos (2019) livro “Pela mão de Alice” que trata das questões da

influência europeia sobre os povos colonizados e a negação da invisibilidade de suas construções culturais e sociais.

E é justamente essa negação e ocultação na narrativa histórica que acrescentamos ao trabalhar a temática LGBT na pesquisa, dialogando com a história local, a partir de um evento tradicional que acontece em Natal, o famoso “Baile das Kengas”. E ao dialogar com a conjuntura local, nos baseados nas ideias defendidas por Aryana Costa (2018) quando aponta que trabalhar com a história local é uma forma de dinamizar o aprendizado do aluno permitindo uma aproximação com as narrativas históricas, já que eles podem se tornar, de forma indireta, “[...] produtores do conhecimento histórico eleito como objeto de estudo, atendendo também as discussões psicopedagógicas que prezam por uma educação centrada na promoção da autonomia, da responsabilidade e proatividade dos alunos.” (Costa, 2018, p. 134).

Além disso, dialogando com as ideias de Costa (2018), a pesquisadora Caime (2010) defende que os benefícios de se trabalhar com a história local são inúmeras, não somente pela proximidade dos educandos com o conhecimento histórico, mas pela forma como as narrativas são colocadas, principalmente quando dão destaque a sujeitos esquecidos e que

[...] não tiveram visibilidades no âmbito chamado de macro-história, contribuindo assim, para o conhecimento de múltiplas experiências históricas e o reconhecimento das diversas identidades que compõem a sociedade brasileira. As ideias defendidas por essas autoras são a base que utilizados, além da BNCC e os PCN, para entender a relevância de se pensar em trabalhar a história local dialogando com uma temática dos Direitos Humanos, principalmente o público LGBT. (Caime, 2010, p. 145).

1.1 Conhecendo o espaço escolar da pesquisa: Colégio Paulo Freire de Natal/RN

Desde 2019 ministro aulas em uma escola de ensino médio da rede privada de ensino na capital potiguar que aqui na dissertação vou chamar de *Colégio Paulo Freire de Natal*, e sempre obtive bons resultados com os alunos, não só no que concerne à boas notas nas provas, ou aprovações em concursos e ENEM, mas o que tange à formação deles com os ensinamentos de ética, cidadania e respeito ao próximo.

Em 2022, ano que comecei a indagar possibilidades de pesquisa no local, eu tinha nove turmas do Ensino Médio. Os alunos possuíam faixa etária de 15 a 19 anos distribuídas nas turmas do 1º ano com turmas “A”, “B” e “F”; 2º ano com turmas “A”, “B” e “F” no turno matutino, ambos com 38 e 39 alunos e a turno vespertino uma com 26 alunos e a outra com 23. As do “Pré” (3º ano), são divididas em “A”, “B” “F” e duas no turno matutino, a última

no vespertino e ambas com seus 39, 42 e 37 alunos respectivamente em cada. Em 2023, a situação da quantidade de turmas se manteve as mesmas, variando somente a quantidade de alunos que, atualmente não passa de 40 em nenhuma das turmas do ensino médio.

A infraestrutura da escola não é um problema. As salas são largas e climatizadas, com cadeiras acolchoadas e que segue os padrões ergonômicos exigidos, têm quadras para futebol, handebol, futsal, vôlei, basquete e aulas de xadrez. Um dos únicos pontos que elas apresentam problemas é o acesso a computadores, já que o laboratório de informática foi desativado. Mas, a escola possui rede sem fio. Ainda existe os laboratórios de “*Química*”, “*Física*” e “*Biologia*”, onde os alunos realizam experimentos e aulas práticas dessas disciplinas.

O sistema de ensino é realizado por meio de apostilas, com os quais, nós professores, temos que ministrar os conteúdos dentro de nossas respectivas cargas horárias, tendo que concluir os conteúdos até o final de cada trimestre. Em 2023 com a liberação das normas sanitárias com o COVID-19, voltamos presencialmente para a sala de aula e, logo nos primeiros dias, notamos alguns problemas de conduta, comportamento e readaptação ao sistema de provas.

No quesito aprendizado no ensino de história, a escola adota o material apostilado. E diferentemente do que acontece na maioria das escolas privadas, que usam uma editora, ou sistema de ensino, na escola que trabalho, somos nós que elaboramos o material e trabalhamos em sala de aula. Mas, as aulas de história não se resumem somente ao material didático, já que durante a programação do ano letivo e da semana pedagógica os professores são convidados a apresentarem propostas de projeto e viagens de campos voltadas para suas disciplinas.

No caso de História e Sociologia no Ensino Médio, disciplinas que ministro, já realizamos viagens em torno do “Centro Histórico de Natal”, no bairro da Cidade Alta, também já visitamos para alguns pontos turísticos como Forte dos Reis Magos, Museu da Rampa e Barreira do Inferno. Também são promovidos, em conformidade com a programação de ações anuais da instituição, jogos internos, gincana cultural, Mostra Cultura e mesas redondas com os alunos sobre os mais variados temas.

Fora essas questões estruturais e de aprendizagem, ainda é possível afirmar que para o ensino ocorra é preciso que os sujeitos sejam abordados dentro de suas singularidades e individualidades, fato que nem sempre é observado pela família, gestão, coordenação e os professores. É óbvio que não é simples analisar esses perfis em salas de aula com muitos alunos. Porém, ao trabalhar com atividades em equipe, seminários, oficinas e viagens de

campo, é possível observar como cada um dos discentes se porta e como isso pode, de alguma forma, facilitar ou dificultar, seu aprendizado.

Na escola ainda existem campanhas periódicas contra a homofobia, bullying, respeito às diferenças, além de suporte pedagógico e psicológico. Porém, mesmo assim, penso que seja importante o estímulo de cursos de formação com os professores para aprenderem a lidar com essas situações, principalmente nos casos que envolvam preconceito e discriminação. O fato de termos alunos “*Transexuais*” que ao retornar as aulas presenciais causaram, em primeiro momento, estranhamento por parte dos alunos e alguns professores.

A Amostra Cultura e outras atividades paradidáticas promovidas pela instituição são importantes para os alunos porque trabalham os sentidos de responsabilidade, ética, respeito às diferenças, pontualidade e conhecimento técnico e prático. Além disso, as escolas oferecem suporte pedagógico com dois coordenadores, sendo um para o ensino fundamental e o outro para o ensino médio.

Diante desse cenário, a escola apresenta condições de reflexão, já que

[...] “A prática educativa é um exercício constante em favor da produção do desenvolvimento da autonomia de educadores e educandos, não somente transmitindo conteúdos, mas construindo e significando conhecimentos, participando das realidades históricas, pessoais, sociais e existenciais.” (Alves; Oliveira; Melo, 2022, p. 04).

Essa vertente é possível perceber, quando notamos que no espaço escolar os alunos se sentem livres para ser quem são, sem restrição de identidade de gênero, preconceito ou discriminação (não de forma direta) por parte de seus colegas. Além do mais, atividades que foram retomadas em 2023, como Centro Cívico, que estava suspensa desde a pandemia, pode trazer para os alunos, novos olhares participativos como sujeitos de direito, obrigações e autonomia, despertando novos aprendizados.

Sobre essa construção, Alves, Oliveira e Melo (2022) apontam, mais uma vez que a autonomia já apresentada anteriormente, é um ponto chave para aprendizado porque parte do princípio das ações e dos atos dos sujeitos envolvidos e, ao mesmo tempo, conscientiza os indivíduos do seu papel na sociedade:

[...] ser consciente das influências externas que sofre e, a partir delas, exercer influências e tomar decisões sobre submeter-se ou não as imposições sociais tendo clareza dos aspectos políticos, econômicos e ideológicos que permeiam tais imposições, ou seja, ter consciência das condições materiais que caracterizam as práticas sociais. (Alves; Oliveira; Melo, 2022, p. 06).

Colaborando com essa linha de pensamento, observamos que um dos pilares construídos pelo projeto político pedagógico da escola, apesar de ser da rede privada e com quase trinta anos no mercado local, é saber trazer a participação dos estudantes no processo de ensino aprendizagem com práticas pedagógicas promovidas pela instituição, a participação das famílias em todos esses processos e não somente para as reuniões trimestrais para entregas de notas.

Esse modelo pedagógico, adotado pela escola, tem estreitado o distanciamento entre as famílias e a escola, já que tem dado novas possibilidades de diálogos entre ambas as partes. Nesse ponto, [...] “A família e a escola são parceiros fundamentais no desenvolvimento de ações que favorecem o sucesso escolar e social das crianças, e por isso, é fundamental que ambas sigam os mesmos princípios e critérios, pois a educação perpassa tanto o ambiente escolar quanto o familiar”. (Sabino, 2014, p. 02).

Ancorado nisso, a autora ainda salienta que é preciso que a escola trabalhe em cima de ações pedagógicas que visem a aproximação da família, possibilitando um melhor aprofundamentos dos estudos e, ao mesmo tempo, partilhar experiências propícias para lidar com diversas situações do dia a dia, promovendo melhor o ensino aprendizagem.

Então, a busca de uma participação ativa pode ocorrer por meio de correspondências, visitas dos pais a escola, sugestões para o diálogo educativo, atividades recreativas, comemorações participativas em dias festivos, exposição dos trabalhos dos alunos, palestras educativas e também através de reuniões entre pais e mestres. (Sabino, 2014, p. 10).

Esse método usado pela escola, apesar de parecer novo, sempre foi utilizado e os resultados são muito positivos. A ideia, quando a proposta surgiu foi fugir um pouco dos excessos de provas, simulados, manuais e receitas para se passar no vestibular da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), atualmente pelo ENEM, que na época era o “marketing de ouro” das escolas privadas, principalmente quando observamos que por muitos anos as instituições de ensino ficaram muito enraizadas na educação bancária⁴.

⁴ Para Alves, Oliveira e Melo (2022) é aquela na qual decorávamos textos e números. Não era para inventar nada. Nesse sentido é que Paulo Freire pontua que se tratava de uma educação bancária, porque era uma educação baseada na acumulação. Era uma questão de acumular dados, acumular informações, mesmo que essas informações não servissem para o seu tráfego cotidiano, seja da vida com o outro, seja com a profissão (Alves; Oliveira; Melo, 2022, p. 8).

1.2 História local na educação básica: Um olhar diferente para a questão

Quando falamos em trabalhar com história local, muitos dos desafios nos permeiam a cabeça. O primeiro deles é como discutir temáticas com âmbitos locais e regionais com conteúdo que, muitas vezes, se distanciam da realidade dos alunos ou, em alguns casos, não contempla na íntegra a proposta pedagógica que gostaríamos de trabalhar.

Analisando por esse ângulo, outro ponto que observei, enquanto professor, nunca havia me preocupado com essas questões da análise do local para o geral, principalmente quando percebi, por parte dos alunos uma inquietação muito grande, onde os feitos de grandes personagens eram vistos, estudados e analisados pelos discursos historiográficos, enquanto que a história que está mais próxima a eles, não trazia algo que lhes fizesse enxergar como a importância da história.

Então, trazer a história local para dialogar com a geral, é, na realidade, não apenas uma tentativa de ilustrar, exemplificar ou qualificar o conteúdo trabalhado em sala de aula de forma contextualizada, mas sim uma alternativa para:

[...] trabalharmos com o Cotidiano, a Memória e a Família em distintos períodos históricos, através das análises entre o tempo passado e o tempo presente, estaremos oferecendo aos estudantes de História a oportunidade de compreender que todos somos atores históricos e nossas ações contribuem para a formação de uma identidade coletiva. Uma excelente maneira de levarmos os jovens a refletirem sobre si mesmos e o seu presente é convidá-los a fazer uma viagem ao passado. Como por exemplo, podemos levar os alunos a pesquisarem algumas brincadeiras feitas pelos meninos da Europa Medieval e as brincadeiras comuns de meninos brasileiros no limiar do século XXI, com o resultado das pesquisas, podemos fazer uma análise comparativa entre as mudanças e permanências nas práticas da infância em tempos distintos. (Prado; Silva, 2015, p. 03).

Nesta ótica, dialogando com a proposta trazida pelas autoras, as ações pedagógicas que versam as temáticas e ações didáticas da escola que trabalho, tenta ao longo do ano trabalhar em cima de temas que integrem a ciência, a história, a tecnologia e sociedade de forma transversal. Assim, meu trabalho como professor, neste caso, é propor projeto integradores com turmas do ensino médio, dialogando com sujeitos, ações e discursos que contemple a história, memória e suas relações com o cotidiano. Sobre isso, Prado e Silva (2015), apontam que

A grande vantagem do estudo do Cotidiano é que ele envolve muito mais os alunos, funcionando como um facilitador para questões menos palpáveis como a economia e a política. O professor cumpre o seu papel de mediador

do conhecimento, pois permite que o aluno faça passagem entre o saber parcial para um conhecimento mais elaborado. É a partir do cotidiano que a criança constrói a sua identidade. Este processo, que é muito complexo, ganha imensa força no convívio social escolar. (Prado; Silva, 2015, p. 05).

É justamente esse convívio escolar, colocado pelos autores, que a história local entra como um alicerce para compreender as relações dos alunos com os fatos históricos, os colocando como agentes de ação nos processos e não apenas como meros receptores de informação, como se a história fosse pronta e acabada.

Então, um dos nossos desafios, enquanto professor, é tentar, por meio das nossas aulas, colocar a história como a ciência que estuda o homem e seus aspectos ao longo do tempo. E nesse processo, “[...] A história local é uma ótima oportunidade para a atuação dos próprios professores e alunos como sujeitos produtores do conhecimento histórico eleito como objeto de estudo, atendendo também as discussões psicopedagógicas que prezam por uma educação centrada na promoção da autonomia, da responsabilidade e proatividade dos alunos.” (Costa, 2018, p. 134).

É preciso pensar em discutir a história local/regional como um tema presente nas aulas de história, sempre dialogando com os nossos alunos e fazendo as escolhas metodológicas necessárias para melhorar a aprendizagem, oportunizando para eles problemáticas que envolvem as narrativas locais

Para Caimi (2010) a proximidade de diálogo torna a história regional [...] “um conjunto de identidades não veiculado necessariamente aos limites formais estabelecidos” (Caimi, 2010, p. 63). Nessa mesma linha de raciocínio, a autora ainda sintetiza que

Dentre as principais potencialidades da história regional/local, se destaca a possibilidade de dar evidência a fontes, temas e sujeitos que não tiveram visibilidades no âmbito chamado de macro-história, contribuindo assim, para o conhecimento de múltiplas experiências históricas e o reconhecimento das diversas identidades que compõem a sociedade brasileira. (Caimi, 2010, p. 64).

Analisando por esse ângulo, a História, conhecida popularmente como a ciência que estuda o passado da humanidade, nos últimos anos, tem ganhado um novo espaço de abordagem trazendo temas que antes, na construção positivista, não eram contemplados. No caso do ensino de história, a síntese histórica proposta no currículo escolar reforçava uma concepção da história como disciplina voltada aos processos históricos pretéritos. Nesta vertente, os conhecimentos que os alunos possuíam sobre a história local antes ficaram limitados somente às séries do antigo primário (1ª a 4ª série).

Porém, com a ampliação das novas discussões, o tema ganhou uma nova roupagem e atualmente muitos pesquisadores e professores têm problematizado essa questão e trazido para o espaço escolar a inclusão da história local como um elemento fundamental para o contexto dos conteúdos nacionais e universais.

A conexão com a história geral não significa descaracterizar, ilustrar ou exemplificar elementos que compõe a história local, como já citamos anteriormente. A dinâmica do diálogo a que me é a de trazer para a narrativa e o discurso historiográfico elementos que se aproximem mais da realidade do nosso alunado. Isso porque,

O aluno precisa de estímulos e cabe ao professor desenvolver esse interesse em aprender história. Não basta falarmos em datas e personagens e sim explicitar o contexto do fato, como era a sociedade nesta época, como pensavam e o como isso interfere ou não na realidade vivenciada atualmente por eles. Mostrar que fazem parte dessa história e que podem e devem se posicionar ativamente nas transformações da sociedade (Assis; Bellé; Bosco; 2013, p. 03).

Sendo assim, os elementos a serem tratados são encontrados nos bairros, ruas, cidades e Estados do país que muitas vezes não são contados e que precisam ter seu lugar na história, permitindo que seus sujeitos se enxerguem como sujeitos históricos e, ao mesmo tempo, façam parte dessa história. Nesta perspectiva, Schmidt (2004) aponta que

[...] a história local pode ser vista como uma estratégia de ensino. Trata-se de uma forma de abordar a aprendizagem, a construção e a compreensão do conhecimento histórico, a partir de proposições que tenham a ver com os interesses dos alunos, suas aproximações cognitivas e afetivas, suas vivências culturais; com as possibilidades de desenvolver atividades vinculadas diretamente com a vida cotidiana, entendida como expressão concreta de problemas mais amplos (Schmidt, 2004, p. 113).

A ideia de pertencer ao local estudado e entender que eles (os alunos) também são parte integrante do processo histórico, mostram a importância da pesquisa, que tenta, na medida do possível responder a questionamentos, ou mesmo, inserir os sujeitos que não são vistos na história e que há anos vem reivindicando seu lugar de espaço nas discussões.

Não estou tratando aqui, apenas, de uma demanda pelo ensino de história local, (atualmente alicerçada na BNCC e nos PCNS, nas séries iniciais) no ensino fundamental e médio, que é uma pauta importante, tem seu espaço de diálogo e inclusive vem se mostrando abordada em diversas pesquisas na área de ensino de história e na educação.

Contudo, estou tentando justificar que as escolas, como um espaço de reflexão, como aborda Isabel Alarcão (2003), deve propiciar aos nossos alunos essa construção de saberes,

para que eles, sozinhos, sejam capazes de formar suas próprias concepções. Infelizmente, o que mais assistimos são as escolas se negando a trabalhar algumas temáticas, entre elas está a orientação sexual (de forma transversal), por considerar um conteúdo polêmico e que requer cuidados.

Nesse sentido, Eloisa Caimi (2000) aponta que é preciso realizar uma “educação do olhar” junto com os alunos, para que os saberes de história local alcancem seus objetivos de formar o pensamento historiográfico. Ao pensar essa realidade para as turmas do Ensino Fundamental (anos finais) e do Ensino Médio, acredito, é preciso ter alguns cuidados essenciais para que os conteúdos não sejam entendidos como uma “reflexão” da história nacional, mas sim um objeto de investigação e pesquisa, conforme aponta os objetivos 01 e 02 da BNCC:

1. Compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo e em diferentes espaços para analisar, posicionar-se e intervir no mundo contemporâneo.
2. Compreender a historicidade no tempo e no espaço, relacionando acontecimentos e processos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais, bem como problematizar os significados das lógicas de organização cronológica (Brasil, 2018, p. 408).

Seguindo essa linha de raciocínio, a BNCC (2018) afirma que compete o ensino de história local nos 3º e 4º anos, após o estudante ter atingido aos objetivos de entender o “Eu” e o “outro”, enquanto sujeitos históricos, nos ciclos anteriores. Os conteúdos são nomeados como: “As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município”, “O lugar em que vive”. Tendo como habilidades fundamentais para compreender essas unidades:

- (EF03HI01) Identificar os grupos populacionais que formam a cidade, o município e a região, as relações estabelecidas entre eles e os eventos que marcam a formação da cidade, como fenômenos migratórios (vida rural/vida urbana), desmatamentos, estabelecimento de grandes empresas etc. (EF03HI05) Identificar os marcos históricos do lugar em que vive e compreender seus significados. (EF03HI08) Identificar modos de vida na cidade e no campo no presente, comparando-os com os do passado (Brasil, 2018, p. 411).

É pertinente afirmar que entre os objetos de conhecimento do 5º ano, a relação com a história local ainda permeia de forma indireta os conteúdos abordados. Porém, quando trazemos essa realidade para os anos finais do ensino fundamental e o no ensino médio, a BNCC em nenhum momento, norteia as unidades temáticas para conteúdos locais ou

regionais, pelo contrário centraliza o ensino de história nos “[...] eventos considerados importantes na história do Ocidente (África, Europa e América, especialmente o Brasil), ordenando-os de forma cronológica e localizando-os” (Brasil, 2018, p. 416). Sobre isso, a pesquisadora Aryana Costa (2018) aponta que:

O problema desse tipo de narrativa é que ele se faz passar por uma história geral e, portanto, universal. Como se valesse de igual medida para todos os recortes geográficos ou para todos os grupos sociais, presumindo ser capaz de explicá-los. No nível da história geral, isso é chamado por um termo já bastante conhecido: eurocentrismo. A mesma lógica (de uma parte se fazer passar pelo todo), porém, também ocorre na história nacional. (Costa, 2018, p.133).

É evidente que devemos, ao preparar uma aula, nos ancorar em marcos legais para justificar os nossos objetivos com a temática trabalhada. Contudo, o que me intriga, enquanto professor, não é somente o fato de observarmos que a importância da história local está associada somente as séries iniciais da vida do estudante, mas a maneira como a cronologia de conteúdo das demais séries está organizada, pleiteando formar um estudante que se volta, basicamente, para a sociedade para a qual se prepara para ingressar no mercado de trabalho.

A questão que observamos é que essas unidades temáticas não contemplam as individualidades dos sujeitos, colocando-os como uma totalidade única, homogênea, desrespeitando os aspectos culturais, regionais e locais que visam, também, nesse caso, formar um cidadão mais analítico, crítico que enxerga sua realidade melhor, analisando-a visando melhorar a si mesmo e a sociedade que o cerca.

Deste modo, segundo Assis, Bellé e Bosco (2013), os alunos devem entender que os elementos do seu cotidiano e suas relações com o mundo não estão isolados, mas sim, faz parte delas. Então, devem aprender a “[...] valorizar as múltiplas identidades culturais e sociais as quais estão expostos, respeitando-as.” (Assis; Bellé; Bosco, 2013, p. 04).

É nesta linha de pensamento que entendemos que é necessário despertar nos alunos, o fazer histórico, para que eles mesmos possam compreender sua participação nas ações sociais como indivíduos autônomos. No tocante ao fazer histórico, Assis e Pinto (2019) argumentam essas ações são reflexões de múltiplos sujeitos históricos, indo além das personalidades, das narrativas oficiais dos livros e das personagens governamentais.

[...] Nela se incluem a fala dos silenciados e geralmente marginalizados pela escrita histórica: as mulheres, os escravizados, as crianças, os trabalhadores, os camponeses, sem desvalidar a presença e constituição histórica dos

grupos dominantes. Em resumo, projeta uma história mais plural, democrática e inclusiva. (Assis; Pinto, 2019, p. 05).

E é justamente essa pluralidade inclusiva, citada pelos autores acima, é que enfatizamos a nossa pesquisa, a partir do momento que trouxemos para o campo de debate em história local, um âmbito esquecido pelas narrativas tradicionais. Atentos a um pequeno fragmento da história LGBT, contada a partir de elementos do cotidiano da cidade do Natal/RN, no evento que ocorre todos os domingos de carnaval, o famoso “Baile das Kengas que existe há mais de 40 anos e que por décadas veem permeando o imaginário popular num misto de cultura, história, memórias e narrativas.

Deste modo, ao explorar a História local, os estudantes aprendem que a realidade histórica de sua região não é independente do mundo, mas faz parte do desenvolvimento histórico global. Eles desenvolvem um apreço pelas diversas identidades culturais e sociais que os cercam, demonstrando respeito por elas. (Assis; Bellé; Bosco, 2013).

1.3 Direitos Humanos e LGBT na escola

Estudar a história local também está associado em retomar aspectos da cultura da região na qual se está inserido, e, quando observo a realidade escolar que me cerca, considero possível abordar a cultura LGBT, a partir de um evento tradicional, qual seja, o Baile das Kengas, o qual possibilita uma abertura educacional pertinente.

Isso porque, é através dessas análises sociais a história nos dá espaço para compreendermos sua importância nas relações do cotidiano, já que:

[...] na sua essência se conecta à história do dia-à-dia ao tornar os indivíduos como participantes de uma história aparentemente privada de relevância e estabelece relações entre os grupos sociais de diferentes condições que participaram de forma directa ou indirecta de histórias, tanto no presente quanto no passado. Pode-se também salientar que a história local se constitui pela valorização de histórias particulares e de diversidades. Ela é também vista como o ponto de partida para a formação de uma identidade local/regional. (Omar, 2022, p. 41).

Destarte, os temas de história local em diálogo com os grupos LGBT, significa muito mais do que uma simples abrangência sobre o tema, ou mesmo, uma alternativa de dar maior visibilidade a questão, mas sim, uma forma de enxergarmos os grupos esquecidos ou excluídos dos discursos históricos como sujeito de direitos e que precisam ter seu local de fala preservados.

Sobre isso, nos últimos dez anos, o Brasil deu um avanço significativo no que concerne aos estudos sobre Direitos Humanos, sociedade civil e sujeitos esquecidos nos discursos históricos. Em 2012, com a aprovação do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), ficou nítido que os grupos excluídos desses discursos positivos, que antes os negavam, precisam agora, os incorporarem nas narrativas históricas, integrando-os como novos sujeitos atrelados ao passado.

Desta forma, a história, a partir de agora, está dando salto para um futuro mais digno para crianças, negros, mulheres e LGBT. A perspectiva da história é trabalhar uma pedagogia no currículo das escolas, onde o ensino de história e a educação em direitos humanos passe por três aspectos importantes:

[...] 1) aspecto teórico como abordagem para problematizar o conhecimento historiográfico e o campo de estudos em Direitos Humanos; 2) aspecto epistemológico que observe os saberes sobre Direitos Humanos em um percurso crítico da constituição do conhecimento em contextos periféricos e excludentes; 3) aspecto ético-político que observe a dimensão dos sujeitos invisibilizados na narrativa histórica a partir da operação dos dispositivos que atuam na produção de conhecimento na História. (Sardinha; Silva; Diniz, 2022, p. 16).

Além disso, os autores citados ainda apontam que é preciso que a história local, a cultural e micro-história, cultivem as relações dialógicas e institucionais afim de possibilitar maiores diálogos de abordagem entre a história política, para a dos movimentos sociais, diversidade de identitárias, todas em sintonia com a educação em Direitos Humanos. Nesta perspectiva, os pesquisadores apontam, citando Lloyd, que:

A busca de novas formas de representações, embates e problematizações ao campo epistemológico alelo e/ou inter-relacionado ao Ensino de História em Direitos Humanos sinaliza a importância do ensino de História dialógico, dialético e sensível a essas demandas. O ensino de História receptivo à diversidade e complexidade dos Direitos Humanos enquanto um campo de manifestações de demandas sociológicas, políticas, culturais, epistemológicas e cognitivas, exigem da comunidade educativa (todos os sujeitos que fazem o processo educacional) atitudes intelectuais, artísticas, políticas e filosóficas transgressoras e receptivas à alteridade, como observa LLOYD (1996). (Sardinha; Silva; Diniz, 2022, p. 24).

Analisando por esses ângulos, o PNEDH (2012) aponta que é preciso compreender as necessidades do eixo social que norteia a educação em Direitos Humanos, mas também é preciso entender que a articulação entre algumas dimensões, entre elas:

- a apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre os direitos humanos e a sua relação com os contextos internacional, nacional e local;
- afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos em todos os espaços da sociedade;
- formação de consciência cidadã capaz de se fazer presente em níveis cognitivos, social, cultural e político;
- desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando materiais didáticos contextualizados;
- fortalecimento de práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da promoção da proteção e da defesa dos direitos humanos, bem como a reparação de violações.

Essas articulações que permeiam o já descrito PNEDH (2012), nos ajudam a compreender as relações sobre os conhecimentos básicos sobre o tema, inseridos, como estabelece no primeiro ponto, a partir de conhecimentos históricos, para, posteriormente, dialogar com demais itens, mas enfatizando que “[...] a Educação em Direitos Humanos tem como escopo principal uma formação ética, crítica e política.” (Brasil, 2013, p. 522).

Além disso, a temática dialoga com a História Local e LGBTI+, estabelece a observância dos princípios que norteia o PNEDH (2012), entre eles:

- Respeito a dignidade humana. Em diversos modos, vemos a história dos grupos minoritários serem excluídas da participação, como se eles não fossem dignas de tal façanha;
- Integralizar e discutir a igualdade de direitos em todas as instâncias e esferas, trazendo para o espaço escolar, debates que integralizam a ampliação dos direitos civis nos aspectos políticos, sociais, culturais e econômicos;
- Trazer a integralização e a valorização das diferenças e das diversidades para o espaço escolar, discutindo seus preceitos indissociáveis e criando alternativas para viabilizar o combate a discriminação e o preconceito;
- E, por fim, proporcionar a Transversalidade, vivência e globalidade na construção de valores éticos.

Diante dessas premissas, os desafios, como próprio PNEDH (2012) aponta, são muitos e de diversas naturezas. Contudo, é preciso pensar que a história é uma das disciplinas incluídas no currículo da educação básica que tem como uma de suas competências,

Compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo e em diferentes espaços para analisar, posicionar-se e intervir no mundo contemporâneo. (Brasil, 2013, p. 402).

Então, pensar em estratégias que tragam para o amplo debate temático a história local, dialogando diretamente com direitos humanos e sexualidade. Esse último item parece que, mesmo em pleno século XXI, ainda não consegue se aproximar de todos como deveria, ainda mais na escola, porque “[...] nós, professoras e professores, raramente falamos do prazer de eros ou do erótico em nossas salas de aula.” (Hooks, 2000, p. 82).

Apesar de não ser uma temática de abordagem fácil, é levar para o espaço escolar, temas como sexualidade, gênero e movimento LGBT são essenciais, dentro a proposta do PNEDH (2012), para integrar esses grupos nas aulas de história e de outras disciplinas. No que tange ao ensino de história, é possível lhe conferir o trabalho de identidade, função e ação social, a partir do momento que conferirmos a essa ciência a tarefa de registrar o passado e trazê-lo para gerações futuras.

No caso, os silenciados, os marginalizados e os anônimos do dia a dia, são, segundo Messiato (2022), esquecidos no mundo e dos espaços de apropriação, são

[...] pessoas negras, indígenas, LGBTQIA+, e outras minorias – são populações constantemente pressionadas aos territórios do esquecimento e da invisibilidade. A ocultação da resistência, intelectualidade, espiritualidade, cultura e do trabalho dos povos subalternizados é algo irretorquível até mesmo para a mente menos comprometida com a causa dos dominados, pois a vertiginosa ausência de tais identidades na vida simbólica das cidades, nos territórios acadêmicos, nos postos de trabalho mais prestigiados, nas narrativas históricas incansavelmente recontadas no país, são elementos que por si só dão conta da incontroversa questão que nem sempre é proposta de modo direto, mas que sempre se coloca na vida dos oprimidos: não somente seus corpos foram sujeitos à dominação, exploração e aniquilamento, mas também seus bens imateriais manifestos na profundidade de suas culturas e em suas memórias ancestrais. (Messiato, 2022, p. 38).

Esse silenciamento, classificado pelo autor, trabalha em cima da perspectiva de que a história, por muitos anos, detalhou apenas fatos que norteiam os grandes nomes e feitos de homens e suas ações políticas. Com a advento da escola de Annales, a história passou apropriar novos documentos e, aos poucos, novas integrações de discursos foram chegando, entre eles as temáticas temas mais específicos, como a história da comunidade LGBT

Tratar de temas como sexualidade humana, nunca foi uma tarefa fácil para pais e educadores. Hoje, apesar dos inúmeros avanços científicos e tecnológicos, os conhecimentos sobre o corpo, a sexualidade e comportamento ainda são tabu na sociedade e isso se torna ainda mais limitante nas aulas de história, quando percebemos que:

Por muitos anos na linha do tempo da história, governos e entidades religiosas procuraram coibir e reprimir esse impulso natural e intrínseco dos animais e do ser humano. Narrar a história da homossexualidade no Brasil também é observar o quanto a sexualidade rege e interfere na composição social e nas interações humanas. (Belin; Neumann, 2020, p. 02).

Partindo desse pressuposto, o sociólogo Norbert Elias (1994) argumenta que isso parte da maneira como os indivíduos são preparados, socialmente para promover suas funções adultas acentuadas com frequência e cisão do seu psiquismo. Logo, para o autor, quanto mais abrangente o controle dos seus instintos maior é o seu controle egóico e a superação e a preparação das crianças para a vida adulta.

Neste sentido, a relação que existe entre o indivíduo e a sociedade permite pleitear a ideia que construção social de um sujeito, cujos sentidos estejam ou possam estar engessados por pressão social, onde a busca por um significado próprio de si para com o outro, pode ser fruto da:

A pressão exercida no indivíduo pela rede humana, as restrições que sua estrutura lhe impõe e as tensões e cisões que tudo isso produz nele são tão grandes que um emaranhado de inclinações irrealizáveis e não resolvidas se acumulam no interior do indivíduo: essas inclinações raramente se revelam aos olhos de outrem, ou sequer à consciência do próprio indivíduo. (Elias, 1994, p. 94.)

A abordagem realizada por Elias (1994) nos remete um entendimento de que as “inclinações” e “consciência do próprio indivíduo”, são resultado justamente de uma conjuntura de ajustes e adaptações feitas pela sociedade para condicionar o sujeito a uma cultura da submissão ou da observância de regras latentes.

Nesta vertente, a sexualidade humana, sobretudo, a homossexualidade, ainda é vista como uma “[...] ameaça à família e, por extensão, à ordem social e cultural num sentido amplo. Operamos com um ideal de família fundado na relação de colaboração e dependência mútua entre pessoas de sexos diferentes.” (Bucchioni, 2010, p. 02,). Apesar disso, nos últimos anos as conquistas realizadas através de muitas lutas do movimento LGBT como: a União Estável (2011), a Lei de Combate a Homofobia (2019) e a Doação de Sangue (2020), são

alguns pontos que me levaram a crer que a escola brasileira, está deixando de ser local de reflexão e construção de saberes, para se tornar um depósito de jovens e adolescentes, cuja inércia em tratar de assuntos como sexualidade e comunidade LGBT tem gerado consequências graves, não só nos casos de violência contra a comunidade, mas reforçando os estereótipos que permeia a sociedade.

Para se ter uma ideia, a escola, apesar de ser um local de aprendizagens é também um campo minado e cheio de construções de padrões e formulas do “certo” e do “errado”, conforme norteia seus currículos normativos e os projetos políticos pedagógicos. É em decorrência disso que os movimentos sociais, há anos vêm travando lutas históricas para levar para a sociedade discussões que tragam as minorias para outros campos de discurso.

No caso da história LGBT, não há, até onde conseguir levantar com literatura ampla ou revisão bibliográfica, nenhum registro de trabalho inclusivo dessa temática nas escolas, nas aulas de história. Contudo, existem propostas pedagógicas de currículos antinormativo, proposta por Nunes (2020), onde os temas gênero e sexualidade devem ser discutidos para ajudar a combater a intolerância e promover o respeito com estudantes e comunidade, conforme já foi citado na introdução desta pesquisa.

Destarte, entendemos que escola, por excelência, deve preocupar-se em formar cidadãos aptos para a sociedade. Mas, ao que podemos constatar, a questão de temas sensíveis, mesmo sendo proposto através de temas transversais são negligenciados, e a homossexualidade ainda é um considerado um “Calcanhar de Aquiles” para muitas escolas, onde sua inércia em discutir tais temáticas tem afastado alunas lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais entre outros do espaço escolar.

Um levantamento realizado pela Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), publicado no Jornal *O Estado Minas Internacional*, em junho de 2021, na Argentina, Brasil, Chile, Colômbia, México, Peru e Uruguai, apontou que os estudantes LGBT são “vitimizados” e que sofrem constantemente porque vivem em um ambiente escolar considerado “hostil”.

Os dados apontam que a insegurança dobra as possibilidades de abandono escolar por parte desses jovens, ainda mais quando se leva em consideração os altos níveis de depressão que sofrem. Ainda, segundo os números, mais da metade dos jovens entrevistados não se sentem seguros na escola por sofrerem com agressões físicas, verbais e bullying devido a sua orientação sexual.

Analisando por essa ótica, devemos entender que a escola deve ser um espaço para a construção dos saberes, cabendo a ela, dentro de seu papel como instituição social, formar

peessoas. Contudo, o que percebemos é que a escola também tem se mostrado como um lugar de normatizações e que refletem diversas normas e comportamentos sociais, considerados padrões (Guimarães Junior et al., 2023, p. 20).

Neste caso, a sexualidade torna-se também um padrão e, segundo os autores, também é difícil de ser entendida e aceita. Apesar disso, a educação é um direito fundamental e deve ser garantida a todos. Nesse caso, o papel da escola é que

A escola deve proporcionar a todos os seus alunos um ambiente de aprendizagem acolhedor e ativo, onde as circunstâncias únicas de cada pessoa não sirvam como catalisadores de preconceito e discriminação, mas que estimulem a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, na qual todos possam expressar sua orientação sexual e/ou identidade de gênero sem discriminação e sem medo de sofrer quaisquer formas de violência. (Guimarães Junior et al., 2023, p. 20).

Destarte, parece que o único problema que constatamos na pesquisa, não somente entender a diversidade humana no espaço escolar, mas saber discutir e construir eixos integradores sobre “Respeito” e “Ética”. Na realização dessa tarefa, as escolas precisam compreender os eixos normativos dos Parâmetros Curriculares Nacionais e integrar esses assuntos aos seus currículos, entre eles a temática de *Orientação Sexual*, que contribui para que escola seja “[...] capaz de incluir a discussão da sexualidade no seu projeto pedagógico, estará se habilitando a interagir com os jovens a partir da linguagem e do foco de interesse que marca essa etapa de suas vidas e que é tão importante para a construção de sua identidade”. (Brasil, 2000, p. 297).

Além disso, o documento didático norteador citado, propõe que a escola trabalhe questões que visem discutir pedagogicamente a sexualidade em suas aulas, respeitando sua faixa etária. Então, as crianças desde cedo (06 anos) devem aprender a lidar com a questão da sexualidade e a forma de como ela se vê, estar e pertencer ao mundo, baseado nas suas crenças, valores e construções sociais a partir das referências parentais que elas possuem. Nenhum desses conceitos está associado a “sexo”, mas sim a “sexualidade”. A escola, nesse processo, tem o papel de orientar, começando com conceitos de corpo, funcionamento, identidade, reprodução e, por fim, “prática sexual”. Então, ao entender isso é preciso refletir que:

Dialogar sobre sexualidade, no passado, era visto como desrespeitoso inoportuno e desnecessário; porém, no cenário atual, a sociedade tem elencado alguns temas como gravidez precoce, aborto, métodos contraceptivos, infecções sexualmente transmissíveis (IST), identidade e orientação de gênero, dentre outras pautas. Vale destacar que essas pautas

são discutidas também no âmbito escolar, mas são permeadas de receios, de medo, de cultura às avessas e tabus. (Santos et al., 2023, p.01).

A partir disso, entendi que a Educação Sexual é uma ferramenta na transformação das percepções dos adolescentes, levando em conta que muitos deles não possuem conhecimento adequado de sexualidade, o que causa, por exemplo, aumento de número de infectados pelas IST, gravidez precoce e uso inadequado de medicamentos, entre outros temas.

Neste caso, o papel dos PCN é extremamente importante já que ele é um dos principais documentos norteadores que dá aos professores o suporte necessário para tratar do tema. Contudo, o que mais se observa é que:

[...] até hoje a educação sexual é pouco trabalhada nas escolas. Professores que trabalham com o tema são até discriminados ganham jarrões nas escolas como “professora pornô”. A orientação sexual é um tema transversal, os temas transversais tematizam problemas fundamentais e urgentes da vida social. A orientação sexual entrou nos PCNs devido ao crescimento de casos de gravidez indesejada entre adolescentes e do risco de contaminação por HIV, sífilis entre outras doenças venéreas. A proposta dos PCNs é trabalhar o conteúdo de orientação sexual em todos os ciclos de escolarização e não como conteúdo de uma disciplina. Entretanto, é comum os alunos terem contato com o tema apenas em uma disciplina e às vezes uma ou duas vezes na vida. (Medeiros, 2014, p. 04).

Apesar da existência do documento, sugerindo que o tema apareça de forma transversal no currículo, vemos poucos casos disso sendo realizados na prática. Além disso, de acordo com a Pesquisa Nacional Sobre o Ambiente Educacional no Brasil 2016 realizada pela Associação Brasileira de Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Travesti e Transexuais – ABGLT⁵ mais de 50% dos estudantes LGBT não se sentem seguros na escola por conta da orientação sexual e os outros 40% afirmam que a expressão de gênero também é a razão principal de sofrerem discriminação no espaço escolar. Os números também mostram que essa é uma das principais razões para a evasão escolar, chegando a 82%⁶ ainda na educação básica.

Isso reflete que a escola, apesar de ser um local de desenvolvimento da aprendizagem e a segunda instituição social, depois da família, responsável por formar o indivíduo, ainda

⁵ Pesquisa Nacional sobre o Ambiente Educacional no Brasil: As experiências de adolescentes e jovens lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais em nossos ambientes educacionais realizada pela Secretaria de Educação da Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Travesti e Transexuais – ABGLT em parceria Fundación Todo Mejora, Chile Gay, Lesbian & Straight Education Network (GLSEN), EUA, Universidade Federal do Paraná, Universidade Federal do Paraná - Núcleo de Estudos Afro-brasileiros.

⁶ Uma pesquisa realizada em 2016 pelo presidente da Comissão da Diversidade Sexual da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), o defensor público João Paulo Carvalho Dias, estima que no Brasil 82% das pessoas trans e travestis tenham abandonado os estudos ainda na Educação Básica.

precisa, dentro da sua estrutura administrativa e projeto político pedagógico, repensar suas estratégias de ensino. Isso porque, segundo Junqueira (2011) a escola:

[...] consente, cultiva e promove homofobia e heterossexismo, repercutindo o que se produz em outros âmbitos e oferecendo uma contribuição decisiva para a sua atualização e o seu enraizamento. Não raro também informados pelo racismo e pelo classicismo, heterossexismo e homofobia atuam na estruturação deste espaço e de suas práticas pedagógicas e curriculares. Ali ela fabrica sujeitos e identidades, produz ou reitera regimes de verdade, economias de (in) visibilidade, classificações, objetivações, distinções, segregações, ao saber de vigilâncias de gênero que exercem efeitos sobre todos/as. (Junqueira, 2011, p. 10).

Apesar de um aparentar ser uma questão simples, principalmente quando idealizamos o papel da escola como espaço de formação e socialização dos estudantes, é lá onde o preconceito e a discriminação têm sido aprendidos e reproduzidos, principalmente nas escolas públicas do país.

A esse respeito, o pesquisador Raimundo Sérgio de Farias Júnior (2021), ao abordar sobre o fracasso escolar e a homofobia no contexto da escola pública argumenta que a escola deve ser um espaço de interação e que não deve, em nenhum momento se omitir, no debate a homofobia no seu espaço, o que para o autor, não está acontecendo como se deve, tendo em vista que:

[...] o espaço escolar, lamentavelmente, vem reproduzindo um fenômeno que preocupa as autoridades: a violência, que acaba representando um fator que dificulta o acesso e a permanência na unidade escolar, assim como negando o direito à educação de segmentos populacionais cada vez mais expressivos, em especial pobres, negros, deficientes, comunidade LGBT. Ao invés da cultura da paz, se reproduz nas escolas a cultura da violência, que, para além dos aspectos irracionais, está fundamentada em elevada carga de discriminação e preconceito. (Farias Júnior, 2021, p. 06).

Além disso, o autor embasa a sua argumentação, citando Louro (2004), para afirmar que a escola se preocupa unicamente em formar homens e mulheres “verdadeiros”, ou seja, aqueles que correspondem aos conceitos ideais aceitos socialmente.

Essa homogeneização dos sujeitos reproduzidos na escola é apenas uma forma de exemplificar que a intolerância com o diferente ainda permeia os espaços escolares e que o “sair do armário”, apesar de não ser tão bem aceito na escola, é “[...] uma etapa importante para a autonomia do sujeito e sua participação social, bem como para o desenvolvimento de um sentimento positivo a respeito da própria homossexualidade, inclusive como forma de enfrentamento do preconceito”. (Murasaki; Galheigo, 2016, p. 55).

Mas, para que os estudantes se sintam livres para tal ato, como um direito assegurado pela constituição, é preciso, primeiramente, que estes se sintam seguros para tal. Algo que não é simples para um jovem, mesmo com todos os avanços tecnológicos e vivermos no século XXI, onde as questões sexuais são mais avançadas e fluídas do que era em décadas passadas, a aceitação e o medo da rejeição da família e dos amigos ainda é uma questão muito delicada a um jovem LGBT.

Como se não bastasse, as amarras internas que cada um deles enfrenta, uma vez que o espaço em que eles deveriam se sentir acolhida, no caso, a escola, é um dos meios que mais os oprime “[...] infelizmente, nem sempre a instituição está pronta para lidar com a homofobia, e, frequentemente, sem saber o que fazer, os educadores se calam diante das violências que presenciam o que é lido como tolerância e indiferença às agressões.” (Alvin, 2021, p. 12).

Pensando em amenizar esse problema, o Centro Integrado de Estudos e Programas de Desenvolvimento Sustentável (CIEDS), em parceria com o Itaú Unibanco e a Mais Diversidade, criou a “Escola + Diversa”, cujo intuito é promover estratégias de combate a homofobias nas escolas, garantindo o acesso à educação e consequentemente o ingresso no mercado de trabalho. O projeto, de iniciativa privada, é uma ótima alternativa para que as escolas possam ter acesso a dados sobre a violência LGBT no espaço escolar, além de permitir de forma gratuita acessibilidade a palestras, jogos e vídeos sobre o assunto que podem servir de suporte pedagógico.

Apesar de a iniciativa ser extremamente positiva, é possível inferir que ela é, na realidade, “um grito de socorro” da comunidade que há anos vem sofrendo com a negligência do poder público que pouco tem feito para inibir, prevenir ou punir as condutas preconceituosas e discriminatórias no ambiente escolar.

Nesse sentido, no combate as fobias, o papel da escola deve ser de problematizar, refletir e interagir a todos os sujeitos com o intuito de garantir uma cidadania plena de todos os sujeitos ao invés de criar mecanismos de resistência e reprodução de estereótipos sociais.

Nessa perspectiva,

O cenário agravante de homofobia na escola nos aponta a necessidade de realizarmos intervenções cotidianas nos ambientes educacionais que estamos inseridos e construímos na perspectiva de refletirmos sobre esse contexto e darmos passos na direção de desconstruirmos discurso e enfrentarmos práticas de preconceito e discriminações contra a população LGBT. (Menezes et al., 2018, p. 05).

Colaborando com isso, no início do primeiro mandato do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003 a 2006) foi criado no ano de 2004, os Programas de Combate à Violência e à Discriminação contra Gay, Lésbicas e Bissexuais, Travestis e Transexuais (LGBT) e a Brasil sem Homofobia (BSH). Dando continuidade a essas políticas públicas, no primeiro ano de mandato da ex-presidente Dilma Rousseff (2011 a 2014), foi criado o Projeto Escola Sem Homofobia, mas a proposta que foi vetada pela câmara dos deputados em 2011, cuja justificativa para tal foi: o conservadorismo e os dogmas religiosos e tinha como principal objetivo discutir a homofobia, sexualidade e a diversidade no espaço escolar.

1.4 Novos olhares na história: LGBTs precisam existir!

É importante destacar que promover a inclusão de alunos LGBT no espaço escolar é um processo contínuo que não se resume a um projeto, seminário ou campanha sazonais que acontecem no espaço escolar. Para se sentir acolhidos, os estudantes devem ter sua identidade de gênero respeitada, sua integridade assegurada, como também, os professores devem estar preparados para lidar com as mais variadas situações de preconceito e discriminação.

É preciso entender a escola como um espaço de ambientação onde os estímulos aos preceitos sociais e éticos devem ser repassados com destreza e cuidado. Não se trata de mudar as concepções individuais de cada docente, independente das crenças de cada um. Mas, é preciso entender que “é necessário que os professores assumam a necessidade de discutir essas questões em sala de aula e que seu discurso seja desprovido de preconceitos e discriminações, fundamentando-se na valorização da diversidade”. (Mendes; Poletto, 2016, p. 03).

Se o professor, que é célula mãe do processo de formação dos indivíduos, não consegue entender que os estudantes LGBT precisam resistir existir é nas aulas das disciplinas de Ciências Humanas, sobretudo nas de História, que a sua existência como sujeitos protagonistas, devem ser analisadas, entendidas e compreendidas como parte integrante da ação social, onde cada um tem suas funções.

Mas, uma das coisas que mais observo é a dificuldade e a ausência de aulas que acrescentem proximidades diretas e indiretas, com a história local e a interação de temas transversais entre estes direitos humanos, que contemplem pautas que incluam a homossexualidade, conforme está proposto na Resolução nº 01, de 30 de maio de 2012, que estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos.

Além das demandas por histórias locais, outro ponto importante e que é presente no espaço escolar no qual trabalho é a representação dos alunos da comunidade LGBT nas aulas de história. Ao contrário de ser algo simples de resolver, é preciso ter cuidado com utilização de palavras, conceitos e discursos para não cairmos na reprodução de concepções que possam fazer, de forma direta ou indireta, apologias à preconceitos e discriminação de uma comunidade que há séculos vem sendo tratada como: “pederastas”, “doentes”, “anormais”, “investidos” ou “estranhos”. Principalmente porque essas concepções aparecem no espaço doméstico e são levadas para a escola (e nem sempre problematizadas nesse espaço) e disseminadas nas diversas esferas sociais, reforçando a disseminação do desrespeito, a equidade e a igualdade entre os indivíduos.

Ao nos depararmos com as temáticas que envolvem sexualidade, existe sempre o receio de ser um assunto delicado. A esse respeito, a historiografia vem dialogando com outras disciplinas, tanto das Ciências Humanas, quanto pela da Saúde, aos quais podemos destacar a: *História da Sexualidade: A vontade do Saber de Michel Foucault (1999)*; *Antropologia, teoria da sexualidade e direitos humanos dos homossexuais de Luiz Mott (2007)*; *A transformação da intimidade: sexualidade, amor e erotismo nas sociedade modernas de Antony Giddens (1993)*; *História e Movimentos Sociais de Hebe Mattos (2012)*; *História e Antropologia de Maria Almeida (ambos os textos citados estão inseridos na coletânea Novos Domínios da História, organizado por Ciro Flomarion Cardoso e Ronaldo Vainfas (2012)*, para tentar dar uma maior margem de espaço para que novos discursos sejam incorporados no questionamento das fontes.

Entender que temas como gênero e diversidade devem estar presentes dentro das escolas é algo essencial para integrar esses sujeitos no processo de ensino aprendizagem nas aulas e promove a inclusão dos sujeitos submetidos a assédios sociais enquanto seres humanos. Porém, o que mais vemos é o sofrimento, o desrespeito e a violação desses alunos que acabam sendo excluídos de qualquer direito a “voz” nos discursos históricos.

Em algumas ocasiões observei casos de “bullying” com alunos LGBT nos corredores da escola e a coordenação pouco agia para inibir tais práticas. Situação que hoje não ocorre com tanta frequência, mas que ainda é presente em muitas escolas do país. Além disso, os alunos que estavam descobrindo sua sexualidade eram constantemente hostilizados pelos colegas por diversas razões: jeito de ser, roupas, cabelos, notas boas, maneira de falar ou ter afinidade mais com as meninas, do que com os meninos.

Costumeiramente reproduzimos discursos de poder e nos esquecemos de conferir lugar aos grupos que não são totalmente contemplados com isso. No caso dos LGBT é preciso saber

situá-los no espaço e no tempo para que também sejam sujeitos históricos. E a escola deve ser um local de acolhimento para eles e não de afastamento.

Neste contexto, a “Educação em Direito Humanos emerge como uma forte necessidade capaz de reposicionar os compromissos nacionais com a formação de sujeitos de direito e de responsabilidade.” (Brasil, 2013, p. 516). E nesse contexto, entendemos que o papel da história, juntamente com outras disciplinas como sociologia e filosofia, é contribuir na formação do sujeito, onde “[...] os seres humanos são parte de uma ordem natural e uma ordem social.” (Elias, 1994, p. 41).

São essas duas vertentes de ordem, apontadas pelo sociólogo que entendemos que os homossexuais brasileiros enfrentam ao longa da vida. A de ordem natural é reproduzida e trazida pela biologia como algo “aceito”, pronto e acabado, na ordem da gênese bíblica, onde o homem e a mulher foram criados com Deus com papel definido com a função da procriação.

E essa que se estabelece como “regras” nas aulas de história, colocando a “Família”, a “Moralidade”, a “Ética” e as condutas ditas normais como planos de fundo em conteúdos distribuídos no currículo que reforçam esses estigmas sociais e, ao mesmo tempo, padronizam o pensamento humano ao que supostamente é “certo” e “errado” na sociedade.

Ao mesmo tempo, com o avançar das sociedades modernas, a ordem social, como apontada por Elias (1994), tornou-se um campo de discurso mais elevado e na “[...] práxis da vida social, é constante nos interessarmos por essas questões de harmonização e equilíbrio”. (Elias, 1994, p. 120), já que a convivência uns com outros necessita de adaptações, regras e uma estrutura social adequada

Assim, “[...] as pessoas só podem conviver harmoniosamente como sociedades quando suas necessidades e metas socialmente formadas, na condição de indivíduos, conseguem chegar a um alto nível de realização.” (Elias, 1994, p. 123). É nesta vertente que os movimentos sociais, nos últimos anos vem lutado para levar para o campo da educação e de políticas públicas, pautas que deem novos significados aos sujeitos e suas necessidades, rompendo sistemas e quebrando padrões que, nas palavras de Norbert Elias (1994), tem a função de atingir o equilíbrio entre as tensões sociais e as necessidades dos sujeitos que podem ser:

[...] não sociais e naturais do “indivíduo” e as exigências artificiais de uma sociedade fora dele, e sim tensões e dificuldades de cada pessoa, ligadas as normas peculiaridades de comportamento de uma sociedade. Essas normas compõem um padrão que, de uma forma ou de outra, determina o padrão de seu controle comportamental individual. Numa palavra, trata-se de discrepâncias intrinsecamente sociais que se expressam na ideia de uma

tensão e um abismo eterno entre o “mundo interno” do indivíduo e o “mundo externo” da sociedade. (Elias, 1994, p. 123).

Assim, entendemos que esse padrão de normalidade se perpetuou ao longo da história e trouxe o silenciamento de grupos minoritários que foram considerados impuros, amorais e sem função para as narrativas históricas. Se formos analisar na historiografia, a homossexualidade no Brasil começa muito antes da chegada do Portugueses na América, mas, como o avançar das “Grandes Navegações” e a “expansão jesuítica”, “[...] o colonizador português usa a ideia do pecado e da salvação da vida após a morte para de alguma forma demarcar fronteiras entre o que era tido como natural ser feito, ou seja, o correto aos olhos da sociedade europeia da época”. (Belin; Neumann, 2021, p. 04).

A ideia de salvação criada a partir de dogmas religiosos foi o que fez com que a história colocasse para baixo tudo aquilo que fugisse ao padrão moral e cívico e aceito culturalmente pelos europeus. Não é de se estranhar como a história, principalmente no período da Idade Média, descreve todo o processo de inquisição, a perseguição as bruxas, mulheres e aos hereges.

Os homossexuais não fugiam a essa regra. Há indícios históricos de descrição dos mais variados castigos da prática “sodomita”, como era chamada na época, para os que a exercessem. No Brasil, a historiografia aponta, durante o período de dominação jesuítica, a prática homoafetiva era vista com maus olhos e punido com a morte, exílio ou tortura.

Contudo, após a independência, o novo país não se preocupou de colocar no seu Código Penal nenhuma lei que tratasse da sexualidade entre pessoas do mesmo gênero como um crime, mas sim, havia questões relacionadas a condutas morais e comportamentais, sobretudo os homens que frequentavam alguns ambientes públicos no Rio de Janeiro.

Nesse cenário de incertezas, a história nos mostra que a homossexualidade, assim como outras temáticas dentro da histografia, permaneceu silenciada graças a jogos de interesses de poder, principalmente de grupos dominantes, e, ao mesmo tempo, a associado a ideia de *progresso* oriundo dos avanços tecno científicos ao longo dos séculos, que objetivou as ações humanas, num sistema fordista, e minimizou os impactos da conquista de direitos naturais e universais, sobretudo após a formação do Estado Moderno.

Nesta perspectiva, o progresso, segundo Bauman (2021), já foi uma manifestação mais extensa de otimismo e transformação compartilhada por toda a sociedade que atualmente “[...] se transformou numa espécie de dança das cadeiras interminável e ininterrupta, na qual um momento de desatenção resulta na derrota irreversível e na exclusão irrevogável.” (Bauman, 2021, p. 17).

Ao mesmo tempo, quando entendemos que o progresso, como descrito por Bauman (2021), trouxe essa complexa relação de imediatista, também é possível inferir que o próprio Estado sentiu a necessidade de controlar seus cidadãos a partir do momento que lhes institui a cultura do medo, da insegurança e do reconhecimento de sua autoridade como um meio pelo qual, os seus súditos o entendiam como essencial a sociedade.

[...] O Estado moderno foi, portanto, confrontado com a tarefa assustadora de administrar o medo. Precisava tecer uma rede de proteção a partir do zero afim de substituir a antiga, deixada de lado pela revolução moderna, e prosseguir reparando-a, à medida que modernização continua promovida pelo Estado. (Bauman, 2021, p. 65).

Desta forma, essa mesma instituição mais tarde vai entender, no decorrer dos processos históricos, que grupos considerados marginalizados, ou, como o próprio Bauman (2021) chama de “Classes perigosas”, são alheios a esse progresso, já que elas, dentro do processo democrático, vão exigir direitos políticos e participação cidadã. É justamente isso que a comunidade LGBTQIA+ entra na história, ainda dentro dos estudos sobre sociedades modernas, como uma forma de compreendermos o seu significado como sujeito de direitos naturais, políticos e inalienáveis.

Destarte, a existência de personalidades homoafetivas na história, embora seja pouco ou nunca explorado por professores e historiadores, é um ponto que deve ser levado em consideração, não sob viés homoerótico, mas sim, como símbolo de representação e de lutas. O silenciamento acerca da sexualidade reforça discursos de poder nas esferas sociais, onde “[...] a irrevogabilidade de sua exclusão e fragilidade das chances de apelar do veredicto é que transforma os excluídos contemporâneos em classes perigosas.” (Bauman, 2021, p. 75) e nunca serão ouvidos.

CAPÍTULO 02 – BAILE DAS KENGAS E HISTÓRIA

Antes de adentrarmos nesse capítulo é importante frisar um detalhe importante que, embora tenha sido mencionado na introdução, é preciso trazê-lo novamente para que os próximos conceitos sejam mais bem compreendidos. Desse modo, o termo “Kengas”, que aparecerá com frequência ao longo desse capítulo, escrito com a letra “K” é uma referência direta a história local e que o termo neste caso não está ligado, em nenhum momento, pelo que constatamos na pesquisa, com a prostituição. Pelo contrário a origem do vocábulo no nome remete a uma brincadeira comum na capital potiguar, onde existe a expressão “todo coco vira Kenga no carnaval” e, nesse caso, funciona como uma metáfora, onde o coco seria o homem e Kenga a mulher, e no carnaval, o homem se traveste de mulher para curtir a folia.

Nesta mesma linha de raciocínio, os demais tópicos desse capítulo foram pensados a partir das fontes que foram utilizadas. Sendo assim, ao começarmos apontando uma descrição minuciosa das fontes históricas, começando pelo Jornal Tribuna do Norte (um dos pais mais antigos da capital potiguar) e que utilizamos como fonte devido a sua importância social, cultural e histórica para o município. Levando em consideração esses pontos iniciais, o jornal foi analisado, com base nos apontamentos das obras de “Fontes históricas” (Pinski, 2005) e “Introdução ao Estudos Históricos” (Glénisson, 1983) que serviram de base teórica para a “construção característico do período” e, ao mesmo tempo, “a desconstrução do discurso alicerçado como verdade”.

Além disso, realizamos uma entrevista com o promotor do evento, Luis Antonio Belmont (Lula Belmont), através da entrevista qualitativa e detalhada (com 20 perguntas), onde ele nos contou detalhes a cerca das origens do evento, o tornou o baile algo tão peculiar e característico do carnaval local e como se tornou tradicional, conquistando inúmeras fãs, não somente em Natal, mas em todo o estado.

Nesta perspectiva, a história oral entra como mais um reforço metodológico para auxiliar na compreender do fato histórico. Mas, realizando os cuidados necessários que cabe a esse recurso, principalmente quando tocamos em acontecimentos do passado. É preciso lembrar que o terreno das memórias é um campo onde os discursos são sempre bem vindos, principalmente para compreendermos fatos do passado. Porém, quando batemos nessa tecla é preciso entender que a memória retoma fatos do passado, mas com a memória e, possivelmente, as impressões do presente.

Neste caso, a memória do fundador, foliões, expectadores e dos alunos envolvidos na pesquisa, buscam compreender o fato histórico analisado, levando em consideração os

apontamentos das fontes jornalísticas, das fotografias do evento (disponíveis nos jornais e nas redes sociais) e recordações de seus familiares, mas com olhos do tempo presente e factual. No caso dos alunos, a análise do evento partiu de elementos levantados por meio de fontes de imagens, compreendendo a sua esfera semiótica local, para compreender o Baile das Kengas como um fato histórico e inseri-lo como um objeto de estudo no campo da história a ser analisado, principalmente quando inclui, discute e problematiza a comunidade LGBT na historiografia.

2.1 Pelos olhos do periódico: O Baile das Kengas construído pelas reportagens do Jornal Tribuna do Norte em 40 anos de história

A pesquisa no período levou em conta todos os fatores materiais da fonte, analisando suas características, cores, semiótica, discurso, intencionalidade comunicativa e a linguagem utilizada. Como método inicial, analisamos o histórico dos jornais para escolher o mais adequado para nos servir de fonte. Essa análise partiu de alguns fatores como: tempo no mercado, existência de acervo, se existia leitores, se ainda está em circulação, se saiu de circulação e por quê?

Dentre as opções que circulavam nos primórdios dos anos de 1980, estavam o *Diário de Natal*, *Correio da Tarde* e a *Tribuna do Norte*. O primeiro saiu de circulação por questões editoriais no início da primeira década dos anos 2000, o segundo, fechou há quase uma década e o último persiste até a atualidade, mesmo enfrentando uma severa concorrência com os meios digitais, ainda mantém viva sua edição impressa.

Para tal, após a escolha do jornal, nossa preocupação foi fazer a data e o corte correto de períodos, para que a pesquisa não apresentasse falhas na tabulação de dados. Para tal, o nosso recorte era um episódio em específico, o “Baile das Kengas”, que acontece todos os anos em Natal no período do carnaval.

Então, já tínhamos um objeto, o problema agora seria relacionar com as datas corretas com o período do carnaval, já que ele ocorre em meses diferentes, por conta do calendário bissexto (fevereiro e março). Nesse caso, para realizar a datação correta dos períodos, os jornais pesquisados foram selecionados observando o seguinte método: a base de referência era o dia do carnaval, o feriado da terça que antecede o ponto facultativo.

Nesse caso, foram analisados os jornais dois dias antes do início do carnaval, ou seja, as quintas e sextas, assim como, o sábado e o domingo. Porém, no caso das segundas, como não havia circulação. Em decorrência desse fato, a pesquisa encerrava na quarta de cinzas, já

que algumas das informações que precisávamos poderia ter sido citado nesse período. A busca pelos jornais começou na Biblioteca Central Zila Mamede, localizado no acervo de periódicos digitais, pelo acervo digitalizado dos jornais. Lá tivemos acesso ao acervo do periódico escolhido e a pesquisa documental levou aproximadamente duas semanas, realizada nas segundas, terças e sexta, sempre no período vespertino, das 13h30 às 18h.

As informações foram coletadas da melhor forma possível com captura de imagens, anotações e leitura dos jornais da época. Pegando por esse gancho, antes da busca pelos jornais, realizei uma pesquisa geral para saber as origens do evento “Baile das Kengas” e a ideia que o evento agregou ao carnaval da capital potiguar. Após as constatações iniciais, coloquei a mão na massa diretamente e fui à busca das informações nos periódicos. E, para um melhor detalhamento, vou separar a pesquisa documental por décadas, já que o material pesquisado iniciar em fevereiro de 1983 e vai até fevereiro de 2023, com uma pausa de dois anos, tendo em vista que nos anos de 2021 e 2022 não ocorreu carnaval devido a pandemia do novo coronavírus.

A primeira década analisada inicia em fevereiro de 1983 até 1993 do mesmo mês. A fonte pesquisada, apesar de digitalizada, possui características peculiares a qualquer jornal da época. O cabeçalho padrão, com informações do periódico (em letras grandes), dia, mês, ano de fundação, fundador, manchetes sem padrão de cores que lhe dê um destaque a mais, lateral (esquerda e direita) com materiais peculiares ao período carnavalesco, como atrações, orientações para participar do evento e a segurança nas ruas. Mas, em primeiro momento, nenhuma informação ou citação sobre o “Baile das Kengas” no periódico foi encontrado.

Apesar de nos dois primeiros anos (1983 e 1984), o jornal ter ignorado a existência do evento na cidade, e não ter lhe atribuído nenhum valor no que se refere aos critérios de noticiabilidade, o evento cresceu e ganhou relevância popular, devido ao caráter cômico, irreverente e caricato. Um dos primeiros jornalistas, que consta no periódico, que deu destaque ao evento, mesmo que com poucas linhas foi o colunista “Jota Epifânio”, em fevereiro de 1985, apontando o evento como cômico e expressivo, principalmente porque levava o público aos risos com a escolha da “kenga do ano”.

Ainda no mesmo ano (1985), além do colunista, o editorial do período, ao perceber a potencialidade do evento, citou nas notas curtas, que existia nos jornais mais antigos, e adjetivou o evento carnavalesco como “um sucesso” e que todas estavam vestidas com “trajes exóticos e muita purpurina”, além de citar que o evento ocorreu no bar vice-versa, na rua Felipe Camarão.

Contudo, no segundo ano que o evento ganhou destaque merecido e as informações passaram de “curtas”, a textos jornalísticos de consumo. Nesse caso, em 09 de fevereiro de 1986, apesar de estarmos saindo de um regime militar, as palavras utilizadas para descrever o evento foram, ao meu ver, no mínimo, ousadas. Não pelo uso da palavra “Irreverência”, mas sim, pelo começo do texto que começa com “Eles ou (elas), mostrando que o baile tem preferência popular e que, “mesmo desagradando aos conversadores”, o evento aconteceu e foi encerrado na praia”.

No ano seguinte, é possível observar o que o “Baile das Kengas”, ganha um capítulo todo especial a sua história, entra oficialmente na programação do carnaval da capital potiguar, mas, primeiramente como um bloco, assim como ocorreu com outros. Porém, alguns anos adiante (1987), passam a integrar como um evento principal. O que parecia apenas um bloco cômico no carnaval, aos poucos vai ganhando outra roupagem e concepção. O ano era 1988, o país vivia o apogeu do fim da ditadura e luta por direitos humanos, dignidade e existência não poderiam ficar de fora, ainda mais diante da possibilidade de uma nova constituição à vista.

Diante deste cenário, o “Baile das Kengas”, além de mostrar todo o seu glamour, criatividade e humor, trouxe ao seu público, uma mensagem social, política e cultural que, ao menos dessa vez, recebeu uma linha de destaque maior por meio do periódico. Nos caminhos na luta contra a AIDS, que já havia matado mais de 30 mil pessoas até aquele ano (1988), o evento destacou a importância da conscientização e da prevenção do sexo seguro. Contudo, essa informação foi trazida nas entrelinhas do texto e resumiu-se a uma citação do tema do baile daquele ano, mas que também trazia, pelo discurso do próprio jornal, um teor político indireto.

É evidente que a matéria publicada não estava centrada, especificamente nas questões de saúde e HIV/AIDS, isso apenas foi citado, mas sem nenhuma profundidade, a intencionalidade comunicativa já estava evidente a partir do seu título: “Eleição Direta para escolher a Kenga de 1988”, (14/02/88) seria uma faca de dois gumes. De um lado, faz apologia ao processo político brasileiro, de outro, cita as questões sociais e culturais da efervescência do momento que o país vivenciava no momento. Nesse caso, muitos participantes do evento utilizaram fantasias fazendo apologias às questões políticas, a luta contra a AIDS e outros. O resultado de tudo isso? Um sucesso de público que voltaria no ano seguinte com mais força.

Nos anos seguintes dessa primeira década analisada, percebemos que a visão dos jornais foi mais direta e específica ao citar o evento como uma notícia. É perceptível que, a

partir de 1989, o evento tornou-se uma pauta fria - que no meio jornalístico é uma informação que é dada como padrão ou que sempre tem que sair no jornal em determinados períodos do ano – mas que por manter um público fiel sempre aparecia no jornal anualmente.

Sendo assim, aos poucos, o baile vai se fixando no imaginário popular e aos poucos se torna um dos eventos mais esperados do ano, assim como o próprio carnaval. É perceptível afirmar dessa forma, quando, já na década de 1990, uma nota curta, afirma que o evento salvou o carnaval natalense de 1990, tendo em vista o fracasso de que foi a organização da prefeitura naquele ano. Porém, o que era para ter sido uma matéria de destaque, resumiu-se a um texto curto com informações de como e onde ocorreu o evento, sem maiores detalhes.

Apesar de não ter recebido os créditos devidos naquele ano por meio das falas do período, a aceitação do bloco das Kengas pelas ruas de Natal no período do Carnaval, já era uma realidade. É tanto que o bloco, aos poucos vai se tornando pouco diante de tanta aceitação, e acaba se tornando um grande evento e com inúmeros candidatos e candidatas ao disputado título de “kenga”.

De forma geral, é possível inferir que, na primeira década de existência, a luz do periódico pesquisado, o evento aos poucos foi ganhando uma magnitude que estava além do esperado. É notório que o humor sempre foi e será uma forma de protesto, no caso das “Kengas” isso se tornar uma realidade a partir do momento que se usa isso para mostrar problemas, trazer discursões à tona, expor realidades de grupos marginalizados ou satirizar questões políticas. Historicamente, pelo olhar do pesquisador, o jornal não publicou diversas vezes o evento obedecendo apenas a critérios de noticiabilidade, mas sim, aos seus interesses próprios, não só econômicos, mas também, políticos.

O jornal, ou qualquer meio impresso e acessível, trabalha com o discurso, a semiótica e o imaginário popular, além disso, a sua absorção como verdade ainda permeia a mente das pessoas e tudo que for nele publicado torna-se uma concepção aceita socialmente. Nesta ótica, o “Baile das Kengas”, em alguns momentos, nos primeiros dez anos, serviram de interesse aos aspectos políticos, culturais e sociais da capital para camuflar ou desviar a atenção da população aos problemas que Natal enfrentava nos anos já citados.

Nesse caso, o “Baile das Kengas”, era uma forma caricata e estereotipada de levar humor, irreverência e distração a uma população que estava insatisfeita, mas que poderia se manter calada e conformada se lhe fosse oferecido algo para diversão e distração durante os dias de folia do carnaval.

2.2 O Baile das Kengas pelas narrativas da oralidade

Comemorando 40 anos de 2023, o Baile das Kengas representa muito mais do que um simples evento no domingo de Carnaval, onde os homens (heterossexuais ou não) se vestem de mulher para brincar na alegria carnavalesca. Apesar de não parecer, por acontecer no carnaval, o evento traduz uma luta de resistência do movimento LGBT na cultura local, entrando nas páginas da história do município e contribuindo para as narrativas de identidades da literatura LGBT no Brasil.

E, para conhecer melhor sobre o evento, além da descrição de fonte, como foi apresentado anteriormente, também me debrucei sobre a história oral, tendo como metodologia a entrevista, já que ao trabalhar com narrativa e memória, é essencial destacar o diálogo no campo da história oral, não só pelo fato de trabalhar com narrativas, testemunhos e representações da história, mas também, por dar mais ênfase a história de vida dos personagens envolvidos nos fatos históricos.

Sendo assim, a entrevista entrou como uma possibilidade de trazer uma maior riqueza de detalhes as informações pesquisadas anteriormente e, ao mesmo tempo, propor soluções para os questionamentos iniciais. Então, ao propor perguntas abertas pensei que “o propósito da entrevista detalhada não seria, portanto, o de fornecer respostas a perguntas específicas, nem mesmo o de testar hipóteses ou avaliar algo específico, mas buscar tentativas de compreender a experiência de outras pessoas e os significados que elas atribuem para essas experiências”. (Miguel, 2012, p. 03).

Nessa perspectiva, para o campo da construção da narrativa história, essa técnica entra como um meio pelo qual o historiador cria novas fontes para compreender os acontecimentos e fatos na história. Portanto, ao optar por trabalhar com história oral, tendo a entrevista como método:

O historiador deve trabalhar segundo suas técnicas próprias, mas também deve ter em mente dois outros procedimentos, tomados como empréstimos a disciplinas vizinhas: por um lado, servir-se das contribuições da sociologia na condução e na formulação das pesquisas, por outro, negligenciar elementos da psicologia, psicossociologia e psicanálise. Para ele, não se trata de propor interpretações da mensagem que lhe é comunicada, mas de saber que o não-dito, a hesitação, o silêncio, a repetição desnecessária, o lapso, a divagação e a associação são elementos integrantes e até estruturantes do discurso e do relato. (Voldman, 2006, p. 38).

Entendendo essa realidade, trabalhei com a entrevista em detalhada e em profundidade visando a construção do evento Baile das Kengas, levando em consideração que é um método

no qual se reorganiza a cronologia dos acontecimentos históricos e, ao mesmo tempo, traz a possibilidade de problematizar algumas questões do evento por aqueles que testemunharam a ação.

A escolha pela abordagem metodológica da história oral possibilitou que novas vozes, personagens ou narrativas de grupos excluídos fossem colocados no discurso historiográfico. Neste sentido, a entrevista aberta é uma forma problematizar historicamente esses discursos, dando-lhes novas possibilidades de compreensão. Mas, para isso, é essencial que a história oral, tendo a entrevista como ferramenta, seja trabalhada de forma contextualizada com a temática escolhida, já que metodologicamente, na oralidade formas distintas de se contar a mesma narrativa. Sobre isso, Ribeiro e Machado (2014), citando Meihy (2005), argumentam que:

[...] dependendo do conteúdo trabalhado nas entrevistas: História Oral de Vida, Tradição Oral e História Oral Temática. A História Oral de Vida constitui a narrativa do conjunto de experiências de uma pessoa; a Tradição Oral trabalha com a permanência dos mitos e com a visão de mundo das comunidades que têm valores filtrados por estruturas mentais, asseguradas em referência ao passado remoto; e a História Oral Temática, em que o compromisso é a elucidação ou a opinião do narrador (Ribeiro; Machado, 2014, p. 03).

Nesta linha de raciocínio, é possível afirmar que a história oral contribui para que esses personagens que tiveram suas narrativas negadas pela história, possam adentrar nos discursos historiográficos de forma efetiva. Ao mesmo tempo, essa mesma oralidade na história envolve as pessoas em suas próprias palavras e, aos lhes dar um passado, também ajuda a caminhar em um futuro construído por elas mesmas (Thompson, 1998, p. 337).

Com base nisso, a narrativa construída a partir da entrevista com Luíz Antonio Belmont (Lula Belmont), foi rica para compreendermos o processo inicial do evento e como este se transformou em algo cultural, histórico e também político. É possível dizer que movimento, segundo relato do próprio Lula, não teve, em primeiro impulso, uma conotação política.

A ideia era trazer para Natal aquilo que já via nos carnavais aí a fora, como o carnaval dos artistas na Bahia, por exemplo. Daí, o nome “Kenga”, surgiu de uma brincadeira, quando a gente diz que no carnaval todo coco vira Kenga, porque no carnaval as pessoas brincam e se fantasiam para se tornar a kenga mais bonita no carnaval. (Belmont, 2023, p. 56).

Apesar de o país estar saindo de um regime militar, o evento não foi pensado para discutir ou abordar as questões políticas, pelo contrário, a ideia do fundador era trazer para Natal, aquilo que ele já observava em outros carnavais, “[...] na Bahia, por exemplo, no

carnaval dos artistas, então, a ideia das Kengas, que quando começou era um bloco de rua, e só depois virou o baile que conhecemos hoje.” (Belmont, 2023, p. 59).

A ideia de se pensar em uma nova alternativa de entretenimento para o carnaval de Natal fez tanto sucesso que logo no primeiro ano da saída do bloco, mais de 200 pessoas saíram às ruas fantasiadas de formas variadas, homens vestidos de mulher, mulher de homem e assim aconteceu. Na época, segundo o fundador do bloco, a TV Universitária da UFRN, notificou o fato e os jornais impressos também deram algumas notas.

Depois de cinco anos da saída do bloco, tradicionalmente no domingo de carnaval, foi criado o que conhecemos hoje como “Baile das Kengas”, que acontecia uma semana antes do carnaval, inicialmente era pago. “A ideia era fazer um resgate de festclub, já que Natal, antigamente tinha referência de carnaval no país nos anos de 1960. Era Rio de Janeiro, Salvador e Natal.” (Belmont, 2023, p. 61). Então, o evento foi realizado no centro de turismo, no carnaval de 1988, com a madrinha do carnaval e apoio de alguns patrocinadores, principalmente comerciantes locais e um motel da rede hoteleira.

Esse último detalhe chamou atenção na época, pela ousadia que o estabelecimento teve em lançar uma campanha de marketing, voltado para chamar a atenção de todos os moradores e visitantes do carnaval de Natal em 1988.

Eles colocaram muitas faixas com os dizeres: “As Kengas invadem.”, fazendo referência aos pontos históricos da cidade. No caso: Centro de Turismo, morro do careca, forte dos Reis Magos. A repercussão dessa campanha criada por eles foi tão grande que quando abrimos para vender os ingressos em dois dias já estavam esgotados, lotou a casa, uma média de 2 mil e quinhentas pessoas, mas com um público externo (o largo) com mais de mil do lado de fora, querendo entrar. E nesse ano ainda tivemos a primeira madrinha que foi Tânia Alves, mantendo o formato de uma madrinha nacional e uma pessoa local. (Belmont, 2023, p. 63).

Com o passar dos anos, o evento foi ganhando maior repercussão e apoio de mais comerciantes locais e até do poder público, que, no final dos anos de 1990, passou a dar um maior apoio e suporte ao evento no carnaval, transformando o “baile das Kengas” em um dos maiores eventos da cultura potiguar.

Analisando por essa vertente, podemos entender que o tradicionalismo que se firmou na cultura local com o evento do “Baile das Kengas”, é justificado pela construção social que o carnaval vem tendo ao longo dos anos em Natal, principalmente pela maneira como ele quebra, mesmo temporariamente, o que entendemos de estrutura social. Se pararmos para analisar, do ponto de vista sociológico, o conceito de estrutura social, está associado a

maneira como a sociedade se harmoniza, “a partir de um conjunto de funções diferentes para que o corpo social funcione corretamente, é como um “arranjo no qual os elementos da vida social estão ligados.” (Cardoso; Ianni, 1973, p. 35).

Então, ao pensarmos em estrutura, observamos que o carnaval, rompe, mesmo que provisoriamente, um pouco dessa construção, já que nesse período as pessoas param o seu trabalho e demais atividades para se divertirem ou descansarem, durante esse período. Além disso, o carnaval também possibilita trazer para o campo social, os sujeitos esquecidos e excluídos da sociedade, mas que no carnaval são aceitos provisoriamente, voltando ao seu local de reclusão após esse período.

Entendido isso, é concernente afirmar que o carnaval é uma grande festa onde todos podem “ser o que quiserem”, mas acima de tudo, é um momento onde a cultura do outro passa a ser “aceita”, dramatizada, debochada e caricata. É o momento onde “os homens”, na sua gênese, podem transgredir parte de sua masculinidade e colocarem o vestido da mãe, tia, namorada e se ridicularizarem perante os demais. Contudo, ao mesmo tempo, também é um local onde:

[...] Se constitui como um espaço de sociabilidades entre os diferentes segmentos sociais, podendo propiciar o desenvolvimento da compreensão, da tolerância e relativização dos diferentes valores culturais. Nela é possível que os grupos afirmem sua identidade expressando os seus costumes. Ela também pode constituir-se como um canal de comunicação em que se exprime a diversidade, ultrapassando as convenções que limitam os sujeitos. (Nascimento, 2008, p. 11).

Colaborando com o pensamento de Nascimento (2008), Rodrigues (2005), aponta que o carnaval, na verdade, é importante porque discute o rito de passagem, que modifica o cotidiano das pessoas, mas que ao mesmo tempo, permite a quebra de protocolos e inversões. Nessa vertente, é possível compreender que as autoras compreendem o carnaval como uma transgressão provisória as normais sociais, tendo o evento um ritual e cultura própria, onde corpos, valores e comportamentos, diferentes do habitual, são aceitáveis e existe uma falsa impressão de que todos são realmente iguais.

É justamente esse ritual próprio que justifica o tradicionalismo comportamental dos foliões e da aceitabilidade do “baile da Kengas” de Natal como um evento onde a transgressão é uma característica preponderante, principalmente quando se deseja ser a “Kenga” do ano. Partindo dessa ideia, Nascimento (2008) justifica isso, ancorando-se nas ideias de Damatta (1990), quando aponta que o carnaval funciona como um ritual nacional, com valores globais

críticos e abrangentes, onde o ritual mostra características da realidade, nas normais e padrões, que no cotidiano não observamos diretamente.

Partindo disso, compreendemos que o carnaval, independentemente de onde e como é comemorado pelos brasileiros, caracteriza-se como um evento de massa e anualmente é um dos mais esperados do ano. Para alguns, é sinônimo de descanso, retiro religioso, mas para a maioria, é sinal de festa, descontração e prazeres. E por ser considerada uma festa onde a alegria toma conta do país o carnaval, “É uma época contagiada pelo espírito da tolerância, permissividade, excessos e inversão”. No período, cria-se uma perspectiva de criatividade dos comportamentos individuais, que se tornam aceitáveis e tolerados (Nascimento, 2008, p. 13).

Ancorado nisso, entendemos que o carnaval, segundo Rodrigues (2005) pode ser considerada uma “massa festiva”, já que os mecanismos com os quais se buscam o prazer não se esgotam. Homens e mulheres se reúnem em ambientes onde não existem retaliações, nem proibições, a meta do prazer é o que se busca. É isso que garante o sucesso da festa e que se repita anualmente.

Neste contexto, a autora ainda defende que essas mesmas “massas”, são reclassificadas não apenas em um, mas vários carnavais tendo vista que, apesar de ser uma festa popular, existem diferentes manifestações da festa em diversas “massas” regionais do país:

Temos, então, dentro da massa festiva nacional, várias outras regionais, diversificadas de acordo com as tradições e costumes locais, assim constituídas: a) aquelas dos bailes populares abertos, que ocupam as ruas dos bairros durante os dias de folia; b) as massas dos bailes carnavalescos fechados, dentro de grandes clubes onde o ingresso é limitado; e c) a massa de componentes das escolas de samba, contabilizados e ensaiados, que se deslocam das periferias para o Centro da cidade a fim de exibir o produto do trabalho de todo um ano. Convém ressaltar que tanto esse deslocamento, quanto a própria festa e sua preparação marcam o processo ritual do Carnaval, o que comporta desde a preparação do evento, da escolha do enredo, até a confecção de fantasias e alegorias, e ensaio dos componentes, numa seqüência de atividades que se encerram numa grande festa apoteótica. Esses três grupos se apresentam como facetas importantes e distintas desse grande fenômeno de massa. (Rodrigues, 2005, p. 138).

Com base nisso, é possível inferir que o Baile das Kengas é uma das grandes manifestações temáticas que o carnaval potiguar possui e que mantém uma tradição histórica e cultural, onde há uma participação da comunidade local para que o evento seja o sucesso que é hoje. Por outro lado, também sabemos que o carnaval é um evento onde há determinados mecanismos de força de se reproduzem em esferas diferenciais. Se, do ponto de

vista cultural, as brincadeiras que ridicularizam minorias são “normalizadas”, por outro, esses mesmos grupos passam a ser aceito na socialmente de forma provisória.

E, o que vemos no Baile das Kengas é justamente isso, a liberdade de aceitar o que for *engraçado, debochado e criativo*. Contudo, fora desse universo de alegria, que é o carnaval, os sentimentos de homofobia, discriminação e preconceito, o fazem retornar ao seu local de fala na sociedade.

2.3 O Baile das Kengas através das lentes da memória histórica de Natal/RN

O carnaval é uma das festas mais tradicionais do país e não é de hoje que se escutam diversas histórias, onde aventuras e amores foram construídos nesse evento. Contudo, apesar de entendermos como um momento de descontração, o festejo também simboliza representações de poder e a institucionalização de uma inversão de valores, onde tudo pode e é aceito.

Na esfera dessa margem, o Baile das Kengas entra no caderno e diários de memória de muitos foliões, onde a alegria, o riso e a irreverência são traços marcantes de todos aqueles que, ao menos uma vez, ao longo dos 40 anos, foram assistir ao desfile das candidatas a “Kenga” do ano, no centro histórico de Natal.

E são essas lembranças, registradas em fotos e na memória dos foliões, que nos dá margem para entendemos o quanto essas narrativas, trazidas a partir da memória daqueles que participaram ativamente do evento, são importantes para entendemos e problematizarmos o fato histórico. Então, a história local, do ponto de vista metodológico, é uma das possibilidades pedagógicas de trabalhar em sala de aula, levando em consideração que é, segundo Fonseca (2009),

[...] viva que está sendo construída por você, pelo grupo social que nela reside. A história da sua localidade está sendo registrada em livros? Está sendo ensinada em sua escola? Como? Por quê? A história não está longe de nós, fora de nós. Muitas vezes as pessoas não gostam de estudar a disciplina porque na escola só aprenderam nomes de reis, rainhas, ou decoraram datas e fatos distantes. Para mudar é necessário compreender que nós fazemos a história. No meio social em que vivemos, construímos nossas histórias. (Fonseca, 2009, p. 50).

É essa construção, sugerida pela autora, que a história oral, possibilita levar para a sala de aula uma narrativa menos engessada e mais próxima a realidade os alunos, principalmente quando saímos do mesmismo de exemplo local para o nacional. Quando pegamos o Baile das

Kengas, como objeto de estudo, para as aulas de história, temos um rico material a ser problematizado pelos alunos e analisados por diversas vertentes, isso porque

Ensinar e aprender a história local e do cotidiano é parte do processo de (re) construção das identidades individuais e coletivas, a meu ver, fundamental para que os sujeitos possam se situar, compreender e intervir no espaço local em que vivem como cidadãos críticos. (Fonseca, 2009, p. 123).

Além disso, é através dessas relações com os fatos e identidades do cotidiano que é possível discutir temas transversais, como sexualidade e orientação sexual, conforme os PCNs (1998) propõem, mas que pouco é realizado em sala de aula sobre isso. Essa inércia das escolas brasileiras em tratar sobre o tema tem levado a consequências graves, principalmente quando vemos casos de gravidez na adolescência, o aumento de índice de IST (Infecções Sexualmente Transmissíveis) entre os jovens⁷ e os casos de “bullying” contra a comunidade LGBT.

Com isso, entender os LGBT como sujeitos de direitos é essencial para garantir o respeito e a integridade como cidadãos, tendo suas identidades resguardadas na sociedade. Para isso, a escola tem um papel crucial nisso, trazendo para a sala de aula, debates que norteiam o cotidiano dos alunos inserindo grupos sociais, considerados excluídos nas narrativas históricas, dando-lhes novos olhares. Isso porque

Todos nós fazemos parte de alguma história, interferindo diretamente no rumo da mesma, porém algumas pessoas se destacam devido à grandeza de suas ações, podendo elas ser de maneiras planejadas ou não. Outras influências que se destacam na formação e desenvolvimento da história são as influências positivas e negativas. (Miranda; Schier, 2016. p. 32).

Se todos somos sujeitos integrantes do processo histórico, como apontou os autores acima, a história local nos dá possibilidades de entendermos os acontecimentos a partir das memórias daqueles que vivenciaram as ações. No caso do Baile das Kengas, é possível inferir que memória do evento foi construída tanto de forma individual, por aqueles que viram o evento surgir, no caso, os primeiros participantes e os fundadores, como também, de forma coletiva, para os que viram sair os primeiros blocos e o destaque que o evento foi tomando ao longo dos anos. Isso, porque segundo Vainfas e Cardoso (2012):

⁷ Segundo dados do Ministério da Saúde o número de infecções por HIV tem diminuído, mas não entre os homens na faixa etária dos 15 aos 29 anos, pelo contrário, aos dados apontam que em 2021 o número chegou aos 53, 3%, como também um aumento de Sífilis em homens, mulheres e gestantes.

São, assim, os apelos do presente que explicam por que a memória retira do passado apenas alguns dos elementos que possam lhe dar uma forma ordenada e coerente. É preciso destacar ainda que a memória exerce um poder incomensurável na construção de uma identidade de grupo, consagrando os elementos pelos quais os indivíduos se veem como pertencentes a determinado coletivo, muitas vezes em detrimento de outrem. A força dessa memória aglutinadora é realimentada, reforçada, reinventada constantemente, principalmente em situações em que uma reflexão externa tenta solapar ou minar os elementos que unem o grupo e lhe conferem um sentido particular. (Vainfas; Cardoso, 2012, p. 25).

Partindo disso, é possível entender que o evento foi ganhando formato e construção histórica e cultural na tradição do carnaval local, a partir de duas construções de memória. A primeira por meio das notícias, curtas e notas de jornais locais que anualmente alimentavam a mente dos seus leitores sobre o evento, não permitindo o Baile das Kengas caísse no esquecimento.

A segundo remonta a memória individual por meio da impressão e crítica daqueles que assistem anualmente o evento, reproduzindo sua visão de forma hereditária para as gerações futuras. Essas construções de memória, recordação e oralidade são bastante valorizadas pelos historiadores para aproxima o passado com o presente, cujo poder de “reconstruir” ou dar um novo significado aos acontecimentos que foram vividos por sujeitos em um determinado espaço e tempo.

Ancorado nisso, o sociólogo francês Maurice Halbwachs (1990) entende que ao falamos de memória e lembrança dos indivíduos, estamos trabalhando sempre de duas formas. A primeira está ligada ao testemunho do próprio sujeito envolvido, a partir de suas experiências do passado sobre um determinado fato, já a segunda remete-se as falas do outro sobre a mesma experiência vivenciada pelo sujeito de forma individual, é como um testemunho do depoimento citado pelo outro anteriormente. Para o autor,

Certamente, se nossa impressão pode apoiar-se não somente sobre nossa lembrança, mas também sobre a dos outros, nossa confiança na exatidão de nossa evocação será maior, como se a mesma experiência fosse recomeçada, não somente pela mesma pessoa, mas por várias. Quando encontramos um amigo do qual a vida nos separou temos alguma dificuldade, primeiramente em retomar o contato com ele. (Halbwachs, 1990, p. 25).

Ainda nas palavras do francês, é preciso entender que ao tratar de depoimentos estamos lidando com reconstruções do passado que será narrado por personagens no tempo presente e que na medida em que revivido no discurso é comum aparecer impressões individuais sobre óticas diferentes.

Dialogando com o historiador, Jaques Le Goff (2013) nos propõe que ao trabalhar na dinâmica entre a história e memória, é preciso salientar que o passado sozinho, não é considerado história, mas sim um dos seus objetos, ao mesmo tempo, a memória não é história, mas um componente elementar na elaboração de narrativas que pode servir de base para a reconstrução de fatos históricos com novos significados individuais.

Neste sentido, a memória passa a ter um lugar de testemunha ocular dos fatos, já que, segundo Le Goff (2013), pode ser caracterizada como uma forma de “identidade” dos sujeitos históricos. Sendo assim:

A memória é um elemento essencial do que se costuma chamar identidade, individual ou coletiva, cuja busca é uma das atividades fundamentais dos indivíduos e das sociedades de hoje, na febre e na angústia. Mas a memória coletiva é não somente uma conquista é também um instrumento e um objeto de poder. São as sociedades cuja memória social é sobretudo oral ou que estão em vias de constituir uma memória coletiva escrita que melhor permitem compreender esta luta pela dominação da recordação e da tradição, esta manifestação da memória (Le Goff, 2013, p. 435).

Partindo dessa premissa, é possível inserir que a memória de identidade que é descrito acima, traceja elementos que norteiam os aspectos sociais e culturais de uma sociedade, onde as narrativas são criadas e remodeladas. Então, é possível entender que essa mesma identidade cria, reproduz e escolhe a memória que pode e deve ser reproduzida e ao mesmo tempo esquecida. Nessa linha de raciocínio Vainfas e Cardoso (2012) argumentam que:

[...] a memória se constrói na lembrança, mas também no esquecimento. Em outras palavras, o processo de construção de memórias implica escolhas entre os fatos do passado que, por alguma razão, determinado grupo considera que devam ser lembrados/rememorados; e, ao fazer escolhas, o grupo também sublima, oculta ou esquece outros fatos. Tal aspecto é de fundamental importância para delinear a relação entre passado e a história do tempo presente. (Vainfas; Cardoso, 2012, p. 27).

Colaborando com a fala dos autores, Barroncas (2013), articula que a memória é mais uma das fontes que a história dispõe para a reconstrução do fato, ajudando a estabelecer laços de uma identidade que pode ser individual ou coletiva, principalmente conexões familiares ou de pertencimento. Nessa linha de raciocínio, o autor ainda considera baseado nas identificações de Cartoga (2001) que existem três tipos de memória:

[...] A protomemória, a memória e a metamemória. A protomemória, de caráter passivo, diz respeito a nossa socialização e ao nosso habitus. Coloca

a esfera de nossas ações no campo do automatismo. A memória propriamente dita se refere à recordação e ao reconhecimento. E a metamemória se relaciona com as representações que o indivíduo faz do que viveu. Esses dois últimos conceitos de caráter mais ativo - o sujeito e a coletividade buscam a anamnese (Barroncas, 2013, p. 125).

Assim, compreende-se que a memória que buscamos trabalha na pesquisa é aquele fruto de um conjunto de ações humanas do que foi vivenciada pelos sujeitos, ou seja, “[...] é constituída a partir dessa numerosa rede relacional.” (Barroncas, 2013, p. 126).

Partindo dessa premissa, as memórias escritas, embora de forma tímida e pouco subjetiva sobre o Baile das Kengas por meio dos periódicos da Tribuna do Norte, nos dão um primeiro direcionamento sobre o evento, ao mesmo tempo em que também nos traz, narrativas em determinado tempo e espaço, cujas impressões foram feitas a partir da visão individual, mas com elementos do coletivo. Embora as notícias do periódico não tenham sido escritas com o intuito de pesquisa, os fatos descritos, são importantes porquê “[...] todo conhecimento da humanidade, qualquer que seja, no tempo, seu ponto de aplicação, irá beber sempre nos testemunhos dos outros uma grande parte de sua substância.” (Bloch, 2001, p. 70).

Nesta vertente, o tradicional bloco das Kengas, que mais tarde tornou-se Desfile das Kengas, começou no ano de 1983, por meio de uma ação do produtor cultural Luís Antonio Belmont, o “Lula Belmont”, em montar um bloco onde os homens se vestiam de mulher.

O termo “Kengas”, segundo ele mesmo, em entrevista ao *portal Saibamais* era pelo fato de “Natal tem uma tradição muito forte com o côco (quenga significa cuia e tem na região Nordeste uma relação com o côco) e também tem a quenga rameira, prostituta, aquela coisa toda. Ele sugeriu e acatamos.” (Duarte, 2018, p. 01).

Na época, ele era dono de um dos pouco pontos gays que existiam na década de 1980 em Natal, a boate “Broadway” que ficava na rua Felipe Camarão, no bairro da Cidade Alta. Como ele já tinha uma boa clientela e o carnaval da cidade estava, aos poucos, sendo retomado⁸, ele aproveitou a deixar para promover o primeiro desfile da “kenga” mais bonita e enfeitada.

Apesar de serem uma manifestação artística nas quais homens, mulheres e várias pessoas se “travestem”, para se transformar em uma “Kenga”, o Baile das Kengas também pode ser considerado um movimento de ordem política social, do ponto de vista histórico,

⁸ Desde o início dos anos de 1980, a prefeitura estava tentando trazer de volta o carnaval para a capital potiguar que já estava parado há alguns anos devido à falta de investimentos o poder público local, por conta da baixa adesão da população local em permanecer na cidade no feriado. É nesse contexto que blocos de ruas foram ganhando mais visibilidade, tendo o Baile das Kengas o mais famoso deles que atrai inúmeras pessoas todos os anos no largo da praça dos três poderes, no Centro da cidade.

tendo em vista que, a partir de sua terceira edição já trabalhava com mensagens de cunho político educativo nos seus desfiles, principalmente porque alguns de seus membros participavam de movimentos contra a ditadura militar e outros eram filiados a partidos políticos.

Além disso, o desfile acontece sempre no carnaval, em momento no qual as pessoas estão ali para rir, se divertir e participar da folia. Nesse caso, a mensagem de alegria é contagiante, já que ele desafia o preconceito e discriminação. Em mais de quatro décadas de evento, realizados atualmente no domingo de carnaval, não existe nenhum caso de violência ou brigas sérias com características de preconceito de orientação sexual. Como o evento surgiu por conta da luta dos movimentos sociais, o Baile das Kengas, sempre reúne fãs de todos os públicos e diferentes classes sociais, agradando inúmeras famílias até hoje.

2.4 Qual o significado histórico e cultural de ser uma “Kenga” no Carnaval de Natal/RN?

Longe dos grandes holofotes dos carnavais das escolas de samba eixo Rio de Janeiro e São Paulo, o Baile das Kengas de Natal é uma festa diferenciada, onde não há carros alegóricos, não existe uma nudez exposta por artistas e anônimos, e a ideia não é impressionar juízes para arrecadar fundos para escolas. Uma das principais características do Baile das Kengas é a alegria e a liberdade para ser o que quiser, como o próprio fundador, Lula Belmont, afirmou que “é uma festa do povo, onde as pessoas são livres, mas que se respeitem mutuamente”.

Então, se é uma festa livre, qual o significado cultural e histórico de ser uma “Kenga” no carnaval em Natal? Ao indagarmos essa questão, entendemos que o atual baile das Kengas nada mais é do que uma extensão do que já vinha acontecendo em todo o país, desde o final da década de 1930, quando os homossexuais invadiram, com suas permaneces, o carnaval carioca, causando sentimentos de repressão, aceitação, curiosidade e a repulsa. (Green, 2019, p. 341).

Neste sentido, ao se mostrarem na sociedade da época, os homossexuais passam a construir uma identidade social própria a partir de eventos e festejos culturais, tendo a arte como o principal meio e o carnaval como refúgio. Para se ter uma ideia, o pesquisador James Green (2019), destaca que os grupos de travesti organizam os carnavais de rua e tinham esses locais como privilegiados na realização de suas performances de inversão de representação de gênero, o que não demorou para ganhar força na sociedade carioca, principalmente com o

surgimento dos desfiles das escolas de samba nos anos de 1960 e 1970, onde os homossexuais ganharam destaque e admiração.

Sobre isso, Green (2019), aponta que:

A apropriação e transformação do carnaval, por sua vez, teve um impacto importante no status mais geral dos homossexuais na sociedade brasileira. Embora os bailes de travestis e as bonecas tenham popularizado uma imagem unilateral dos homossexuais como travestis e grandes imitadores da beleza feminina, a cobertura da imprensa nesses eventos ampliou a visão do público sobre importantes elementos da subcultura homossexual. A atração de celebridades internacionais a esses encontros posteriormente legitimou esses bailes e contribuiu para o aumento da tolerância social em relação à homossexualidade (Green, 2019, p. 342).

A ideia de tolerância, na visão de Green (2019), a respeito do aumento da aceitação nesse período, parte de um princípio colocado culturalmente no Brasil como “aceito” apenas durante os festejos carnavalescos e que “[...] a harmonização de caráter temporário, afirma a separação que ocorre no ambiente habitual.” (Nascimento, 2008, p. 13).

Então, ao trazer essa realidade para a capital potiguar, compreendemos que o Baile das Kengas é uma continuidade de rupturas históricas e culturais sobre a homossexualidade no país, que começou na região sudeste, que chegou à capital potiguar no início dos anos de 1980, tendo o evento como um dos eixos pioneiros na construção de narrativas sobre o tema. Partindo disso, é possível afirmar que o Baile das Kengas, assim como ocorreu no carnaval carioca, também trabalha no jogo das margens, trazendo para o carnaval potiguar performances artísticas e culturais da arte do transformismo e drag queen.

Partindo disso, é que compreendemos que o Baile das Kengas, quando surgiu como um bloco na década de 1980, também possibilitou aos homossexuais locais, mostrar sua arte através da transformação de gênero em seus corpos, sendo o teatro uma das formas de manifestação. Isso mostra que os corpos são na realidade,

[...] ambíguos, artificialmente híbridos e construídos para o espetáculo, o corpo drag atrai olhares e divide opiniões. A transformação de gênero encontra lugar no campo discursivo a partir do momento em que o corpo passa a servir de suporte para a transgressão de fronteiras sociais do que se entende por masculino e feminino. Nesse sentido, drag queens e drag kings são personagens que utilizam da linguagem da teatralização para representar identidades tecidas através de uma relação íntima entre performance e estética e que atuam na discussão sobre a flexibilidade das questões de gênero responsáveis pela inteligibilidade dos sujeitos na sociedade. (Santos, 2010, p. 01).

Ancorado nas ideias de Santos (2010), entendemos que esse mesmo corpo, transformado, que luta contra o jogo das margens em sociedade que o recrimina, censura e silencia, também é, durante o carnaval, um corpo liberto e sem restrições para ser o que realmente é. Neste caso, “[...] a prática cênica da inversão das figuras sexuais promove alegria de espectadores e provoca discussões polêmicas em torno de uma possibilidade da diversidade de gênero”. (Barbosa, 2005, p. 12).

E é essa diversidade, proposto por Barbosa (2005), que entendemos como diferencial no desfile da rainha das Kengas, já que o quesito que se avalia na escolha da Kenga do ano, não apenas o corpo mais bonito, mas sim, características peculiares de cada uma delas. Neste sentido, Nascimento (2008), destaca que o desfile das Kengas, no domingo de carnaval, funciona como um “[...] Concurso de Beleza, assemelhando também aos desfiles de “miss”. Mas, nesse concurso não se avalia a beleza física de seus participantes, e sim o visual extravagante, o mais original, a Kenga mais irreverente, simpática, debochada, aquele que contagia, diverte e encanta a platéia e os jurados.” (Nascimento, 2008, p. 32).

Partindo dessa narrativa e tendo o entretenimento como uma das bases da escolha da Kenga do ano, um dos motivos que leva o Baile a ser um evento tão popular na capital potiguar é a participação de qualquer pessoa, independente do gênero. E por tratar-se do carnaval, homens heterossexuais sentem a liberdade de transgredirem de gênero para participar da brincadeira. Contudo, suas indumentárias são diferenciadas das demais participantes que são, na sua maioria, pertencentes da comunidade LGBT.

Com relação a isso, Green (2019), coloca que a transgressão deles é limitada aos símbolos de gênero de forma superficial que aparece na sociedade e ao se vestir de mulher, não estão indicando uma inversão de sua identidade, nem mudando o seu papel de “homem de verdade”, mantendo viva a concepção de homem ativo. Neste caso,

Para não deixar dúvidas sombra de dúvida e evitar qualquer confusão acerca de sua identidade sexual cotidiana, esses homens usualmente mantêm um elemento másculo na sua apresentação – barba, peito peludo, pernas sem depilar. Depois da quarta-feira de cinzas, voltam para suas famílias e seus amigos, sua rotina diária e seu comportamento e roupas socialmente adequados (Green, 2019, p. 345).

Nesse caso, por ser uma festa aberta ao público, o baile das Kengas também pode ser considerada uma festa onde os costumes são quebrados e se criam uma nova lógica cultural para as ações. Neste campo, os próprios corpos, como já citamos anteriormente, das

participantes, sejam elas Drag Queen⁹, travesti¹⁰, transformista¹¹, crossdressers¹², caricatas¹³, bunitas¹⁴, ou mesmo homens heterossexuais são corpos que passaram pela liberdade dos costumes, vivenciado a partir do século XX, e pela libertação das palavras e dos gestos, pela transgressão da moral conjugal tradicional e, enfim, pela suspensão dos tabus (Sonh, 2008, p. 132).

Sendo assim, o Baile das Kengas da capital potiguar representa do ponto de vista histórico, uma ruptura aos costumes tradicionais brasileiros, conquistando espaço no campo social e artístico, ao mesmo tempo, amplia construções de identidade de gênero e o evento, acabou se tornando, um símbolo de uma luta política. A despeito disso, Barbosa (2005) destaca que:

As kengas são o carnaval irreverente que ocupa as ruas em um desfile satírico, promovendo festas e espetáculos, com exuberância e furor político marcantes. Mas, as kengas não escondem que querem desorganizar duas idéias na sociedade: 1ª) a da beleza, que se agrupa à figura da mulher a aos ritos femininos para compor a “beleza do grotesco”, a “sensualidade do fenômeno estranho”, o “prazer da diferença”; 2ª) o das crenças culturais da ordem bipolar (masculino e feminino) dos comportamentos e dos papéis sociais de gênero (Barbosa, 2005, p. 37).

A desorganização, sugerida pelo autor, parte da ideia de que a rebeldia, nesse caso, já um ato de resistência. A transgressão, sugerida por outros pesquisadores, também é uma forma de política de se impor e mostrar para a sociedade que os homossexuais também tem direitos e que precisam ser respeitados. E, por mais direitos que a categoria tenha conquistados nos últimos dez anos, como o casamento civil, a lei contra homofobia, adoção de crianças e mudança de nome diretamente no cartório, vergonhosamente, o Brasil ainda é o país que mais mata homossexuais no mundo, segundo o levantamento do Grupo Gay da Bahia e essa realidade tem que mudar.

⁹São personagens espalhafatosas que fazem referência ao humor. Toda sua caracterização é exagerada, numa espécie de caricatura feminina. (Nascimento, 2009, p. 43).

¹⁰Homossexual que se veste e se comporta como pessoa do sexo oposto; artista que atua vestido com roupas do sexo oposto. Os travestis, normalmente assumem a postura feminina, 24 horas por dia. (Nascimento, 2009, p. 42).

¹¹Pode ser tanto homem, como mulher, desde que se caracterize como o sexo oposto. Neste caso, diferente dos travestis, os transformistas se produzem como mulheres, ocasionalmente, para apresentações em eventos, nos quais fazem dublagem de artistas famosos. (Nascimento, 2009, p. 42).

¹²São pessoas que se fantasiam do sexo oposto, sem que sua atitude interfira na sua orientação sexual. “[...] podem se enquadrar naqueles sujeitos que se vestem de mulher apenas para brincar o carnaval”. (Nascimento, 2009, p. 43).

¹³Segundo Barbosa (2005), é uma kenga satírica, que imita a mulher fazendo uso de seus princípios comportamentais sociais mais elementares da composição do gênero oposto, usam roupas femininas, maquiagem, sapatos altos, bijuterias, etc., sempre de modo desajeitado, deselegante. (Barbosa, 2005, p. 148).

¹⁴ Normalmente são drag queens, travestis, transsexuais ou transformistas artistas (Barbosa, 2005, p.148).

2.5 Narrativas dos alunos sobre o Baile das Kengas

Quando falamos em Baile das Kengas em Natal/RN, logo se faz a ligação com o domingo de carnaval. Contudo, quando se pensa fora desse contexto, parece estranho ou diferente, principalmente quando a proposta é levar esse acontecimento para dentro do espaço escolar, ainda mais numa aula de história.

Contudo, ao analisarmos o contexto que se insere a história cultural com a proposta da Nova História, empreendida no início do século XX, pela Escola de Annales, pensar em inserir acontecimentos do cotidiano, ou mesmo, fatos contemporâneos pode ser uma ótima estratégia para trazer à tona realidades locais e inserir em diversos contextos históricos.

No caso do Baile das Kengas, os elementos históricos que compõe a narrativa nos trazem algumas possibilidades para se pensar em uma sequência didática (SD), capaz de contemplar o objetivo geral da pesquisa que é justamente discutir os conceitos de História Local, LGBT e Direitos Humanos, para combater às fobias por meio de instituição dos valores éticos e saberes na formação dos estudantes, a partir do Baile das Kengas.

Levando em consideração esse fato, pensamos em uma SD, cujo foco fosse a priori destacar os elementos locais, para posteriormente, chegar ao Baile das Kengas e analisar os elementos e contextos históricos, aos quais ele está inserido. Neste contexto, a SD foi pensada como uma estratégia pedagógica, já que

[...] as Sequências Didáticas podem agregar novos conhecimentos, buscando dessa forma promover uma educação mais igualitária, que faça com que todos os alunos possam ter as mesmas oportunidades de aprendizado, mas com os estímulos que os favorecem. Enquanto alguns alunos aprendem facilmente por meio de aulas explicativas, outros aprendem melhor por meio de exemplificações, alguns por meio de leitura e outros por meio de uma aula mais interativa e participativa, como é o caso das tecnologias agregadas em sala de aula. Daí vem a necessidade de se buscar essa alternância de estímulos em sala de aula, para que a abrangência do conhecimento seja ainda maior. (Ferraz, 2022, p. 07).

Ancorado nisso, levamos a proposta para os alunos do 2º ano do Ensino Médio nas turmas “A” e “B” do turno matutino no Itinerário Formativo de Ciências Humanas, proposto pelo Novo Ensino Médio¹⁵, onde os alunos poderão:

¹⁵ Aprovado pela Lei nº 13.415/2017 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu uma mudança na estrutura do ensino médio, ampliando o tempo mínimo do estudante na escola de 800 horas para 1.000 horas anuais (até 2022) e definindo uma nova organização curricular, mais flexível, que contemple uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a oferta de diferentes possibilidades de escolhas aos estudantes, os itinerários formativos, com foco nas áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional. A mudança tem como objetivos garantir a oferta de educação de qualidade à todos os jovens brasileiros e de

[...] se aprofundar nos conhecimentos de uma área do conhecimento (Matemáticas e suas Tecnologias, Linguagens e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas) e da formação técnica e profissional (FTP) ou mesmo nos conhecimentos de duas ou mais áreas e da FTP. (MEC, 2017, p. 01).

E como possibilidade de aprofundamento, a escola propôs trabalhar temáticas históricas relacionadas a “Educação Patrimonial, História Local e Cultura”. Pensamos por esse ângulo, a SD foi elaborada a partir de uma sondagem inicial com a turma por meio de um questionamento que fizemos com a turma.

Para tal, na primeira semana de aula (nas duas primeiras aulas), foi colocado na lousa o seguinte questionamento: O que é Patrimônio? Poucos alunos se manifestaram, mas os que responderam disseram “*é algo que nos pertence*”, “*está relacionado ao que conseguimos comprar*” ou “*Algo que ganhamos ou que temos como herança*”. A partir dessas respostas de sondagem pude perceber que os educandos detinham uma concepção do assunto, mas sem maiores profundidades.

Então, levando em consideração essas respostas, foi possível começar uma discussão sobre os conceitos de “Patrimônio histórico” que temos em Natal e no Brasil, para entrarmos no conteúdo sobre história local e, posteriormente, no Baile das Kengas e apontarmos os elementos históricos do evento. Para isso, o planejamento das aulas (08 no total) seguiu o passo a passo do básico.

Em um primeiro momento, nas duas aulas seguintes retomamos os conceitos de patrimônio, ainda fazendo apontamentos orais, com participação dos alunos e questionando com eles, a partir dos elementos locais, se nos bairros que eles moram, há locais de memória que possam se caracterizar como patrimônio. Muitos citaram igrejas, praças, postos de saúde, cemitério ou casebres abandonados, mas com narrativas implícitas.

Por meio desses conceitos, pedi para que eles se reunissem em grupos e trouxessem imagens desses locais para que analisássemos juntos. Nas aulas seguintes, os grupos mostraram imagens dos elementos citados anteriormente e a pergunta que era para eles era: Por que esse local é patrimônio e tem história ou memória local? As respostas foram as mais diversas. Mas, sempre recheadas de histórias contadas por avós, pais, tios e amigos, já outras eram narrativas reais de alguns locais.

Não vou descrever de forma minuciosa o que cada um dos oito grupos mostrou porque o nosso foco aqui é outro. Contudo, foi preciso percorrer essa descrição até aqui para entender melhor como adentramos no assunto de “História Local”, contextualizando com “Baile das Kengas”. E ao pensar na SD, ao planejar o nosso objetivo geral respeitou a ideia pleiteada lá no início que é justamente discutir elementos da história local, LGBT e construí valores éticos e morais nos alunos, a partir do Baile das Kengas.

E os específicos foram pensados também, levando em conta os específicos da pesquisa, mas com alguns detalhes a mais como: Compreender o que os alunos pensam sobre o Baile das Kengas, levando em consideração os elementos locais e como desconstruir imagens estereotipada ou preconceituosa a partir de construções culturais, sociais, políticas e histórica que o evento possui.

Para tanto, a metodologia foi pensada, levando em consideração a mesma estratégia proposta anteriormente, trabalhar com imagens para despertar o senso crítico dos alunos a partir de análises do “passado congelado”, para apontamos elementos do cotidiano. A proposta de trabalhar com imagens no ensino de história parte do pressuposto de que

[...] as imagens não são nem um reflexo da realidade social nem um sistema de signos sem relação com a realidade social, mas ocupam uma variedade de posições entre estes extremos. Elas são testemunhas dos estereótipos, mas também das mudanças graduais, pelas quais indivíduos ou grupos vêm o mundo social, incluindo o mundo de sua imaginação. (Burker, 2004, p. 232).

Junto a isso, a imagem colabora para entendemos as modificações geográficas oriundas da ação do tempo e de seus personagens, nas mais variadas esferas. É preciso compreender que não se trata de ilustrar o passado para trazê-lo de volta ou compará-lo com o presente. É compreender que a cultura histórica de um determinado espaço sobre modificações e que estas são elementos também a seres analisados, não apenas do ponto de vista material, mas também imaterial.

E para iniciar nossas análises apontamos para os alunos um conjunto de quatro imagens, quatro sobre a história local (da mais antiga para a recente) e quatro do Baile das Kengas (da mais antiga para a recente) que foram trabalhadas em três aulas. Para entendemos melhor as imagens que utilizamos estão enumeradas abaixo e foram exibidas em formato de slide via datashow.

A primeira que mostramos foi a seguinte:

Figura 01 – Praça próximo a subida da Avenida Rio Branco, Cidade Alta em 1975 – Natal/RN



Legenda: Praça do Baldo – 1975 (ainda sem o viaduto) Natal/RN. Praça Carlos Gomes/ Tamandaré. À esquerda a Av. Olinto Meira e a direita a Cel. Bernardo. A Coluna Captolina ainda está no local.

Fonte: Carlos Dionísio/Fatos e Fotos Antigas de Natal (1972).¹⁶

A partir dessa fotografia, os alunos observaram atentamente cada detalhe e foram instruídos a olhar pelas entrelinhas que local era aquele e como poderiam descobrir apenas observando as imagens. Eles tiveram alguns minutos para observar e logo surgem as indagações: “É o baldo, ali na subida para o Alecrim?” (Citou aluno “X”); “Penso que seja o Baldo ali perto do Centro Espírita Azul, mas sem viaduto, é lá” (citou aluno “Y”); “Já sei, é a subida da Rio Branco (avenida), mas sem o viaduto, com coqueiro ventando e um carro antigo, mas que devia ser moda na época” (citou aluno “Z”).

Em ambas as turmas, os questionamentos foram desse tipo, e optei por resumir os que mais surgiram nessa linha de pensamento. Com base nesses elementos expliquei do local que se tratava e analisamos todo o cenário de mudanças geográficas, as cores da imagem, o veículo, as ruas, o que permanece e o que mudou e o porquê de ter mudado.

Metodologicamente, iniciamos com a imagem do Baldo de 1972, para compreendermos os elementos culturais que o viaduto trouxe ao final daquela década, quando

¹⁶ Disponível em: <https://fatosefotosdenatalantiga.com/>. Acesso em: 12 maio 2024.

foi concluído e contextualizarmos com a história local. Neste sentido, mostramos para os alunos que o viaduto não foi apenas uma estrutura de pedra, ferro e cimento que ligou os bairros de Ribeira, Tirol e Cidade Alta, mas um ponto histórico chave para a cultura do carnaval local, onde os foliões passavam por baixo da sua estrutura subindo a Avenida Rio Branco. Na segunda imagem foi a seguinte:

Figura 02 – Viaduto do Baldo recém inaugurado em 1978



Legenda: Viaduto do Baldo e Coluna Capitolina. Inaugurado em 1978, durante a gestão do então prefeito Vauban Bezerra de Farias, o viaduto do Baldo contribuiu por muitos anos como uma via para interligar os bairros do centro com as Zonas Leste e Sul da capital.

Fonte: IBGE/Fatos e Fotos Antigas de Natal (1978).¹⁷

Quando essa imagem foi exibida, foi unânime e chamativo que todos os alunos relatassem que era o viaduto do baldo, como o conhecemos hoje, mas em uma imagem antiga. Então, a versão das análises foram as mesmas, quais os elementos que compõem a imagem? Os alunos citaram a cor da fotografia, o ônibus, os prédios, as árvores, o veículo ao fundo, as pessoas próximas ao ônibus e a subida na Avenida Rio Branco.

Nesse contexto, questioneei: Analisando as imagens um e dois o que podemos dizer que elas não contam? Alguns disseram: *“Não fala que é perto da Cosern e tem uma parada de ônibus!”* (citou aluno “A”); *“Não diz nada se já houve protesto de alguma coisa”* (citou aluno “B”); *“Não diz se já estava pichado e se tinha propaganda nas colunas como hoje”* (citou aluno “C”); *“Não mostra, se é que já tinha, as famílias que moravam em baixo”* (citou aluno

¹⁷ Disponível em: <https://fatosefotosdenatalantiga.com/>. Acesso em: 12 maio 2024.

“D”); “*Também não fala se a obra foi boa para os moradores do bairro que mora perto do rio (Passo da Pátria)*”(citou aluno “E”) e “*Não conseguimos saber se foi o primeiro viaduto de Natal, professor!*” (citou aluno “F”).

Essas afirmações foram muito importantes para mostrarmos que uma simples fotografia/imagem pode nos levar a inúmeros questionamentos, principalmente quando trabalhamos com interpretações a partir de olhares do cotidiano. Neste contexto, fui tentando mostrar como cada um dos questionamentos pode ser respondido, fazendo uma ponte a partir do Carnaval da capital.

Neste contexto, aponte que viaduto foi uma obra imponente que ajudou os moradores locais e que era um orgulho para os natalenses naquele momento. Além disso, alguns protestos, paralisações e reivindicações que acontecem no centro das grandes cidades, também teve o viaduto do baldo como palco.

Nesta linha de raciocínio, o carnaval entra na história também como algo positivo, não apenas porque havia foliões que passavam por cima dele, mas por facilitar o acesso a Cidade Alta (atual Centro Histórico), a participar das festividades do evento nacional.

Pegando um gancho nessa linha de raciocínio, apontamos a seguinte imagem a seguir:

Figura 03 – Escola Industrial de Natal (Atual IFRN) em 1920



Legenda: O ginásio industrial foi incorporado aos antigos cursos e a Escola passou a chamar-se Escola Industrial de Natal. Atualmente o prédio está se reorganizando para ser uma extensão da reitoria do Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN), o campus centro história está localizando no bairro das Rocas.

Fonte: Fatos e Fotos Antigas de Natal (1972).¹⁸

¹⁸ Disponível em: <https://fatosefotosdenatalantiga.com/>. Acesso em: 12 maio de 2024.

Ao apontarmos essa imagem, os alunos não tiveram dificuldade em imaginar de qual local estamos apontando. Contudo, quando questionei se alguém sabia qual a relação dessa com as outras imagens, quase todos permaneceram em silêncio e apenas estabeleceram que iríamos analisar os elementos que compõe a imagem (tipo de foto, cor, estilo, arquitetura) e ver o que a história não conta. Neste caso o aluno “A”, exclamou que a imagem acima, está se relacionando com as anteriores porque:

Vamos fazer uma ponte entre a memória que existe nesses locais com algo maior e mais detalhado. No caso do viaduto do baldo, a memória foi construída pelo social, no caso do IFRN da Cidade, tem elementos culturais que pode ter relação direta com a cultura, já que o local é sinônimo de cultura, já que tem eventos no Zé Reeira (Bar ao lado), inclusive carnaval, que foi o que senhor enfatizou muito na última aula. (Depoimento de aluno “A”).¹⁹

A partir da fala desse aluno, já que o outro preferiu não se pronunciar, afirmando que pensou a mesma coisa, ou nas palavras dele *“Ele disse o que eu queria dizer, professor!”* (depoimento de aluno “B”)²⁰, conseguimos, dentro do esperado que os alunos compreendessem o uso correto das imagens no ensino de história e partir desses elementos.

A partir de todos esses elementos trabalhados anteriormente, mostrei uma imagem que para alguns foi engraçada, para outros indiferentes e para a maioria, sinônimo de carnaval mesmo. As imagens que foram apresentadas, em um único slide, mas aqui serão separadas, foram as seguintes:

¹⁹ Depoimento coletado em atividades com os alunos, em março de 2024.

²⁰ Depoimento coletado em atividades com os alunos, em março de 2024.

Figura 04 – Jornal Tribuna do Norte – Edição de 1989



Legenda: “Né mulher.... Não é homem. É Kenga”. Jornal Tribuna do Norte - Edição de 12/03/90.
Fonte: Tribuna do Norte/Biblioteca Central Zila Mamede (1990).

Figura 05 – Madrinha de Carnaval de 1994



Legenda: Madrinha do Carnaval de 1986, Elke Maravilha com o precursor do evento, Lula Belmont (esquerda da rainha) e amigos.
Fonte: Canal Brechando (2021).²¹

²¹ Disponível em: <https://brechando.com/tag/kengas/>. Acesso em: 12 abr. 2024.

A partir dessas duas imagens, que quando foram apresentadas saíram os mais variados risos e estranhamentos e com comentários fóbicos do tipo: *“Nossa que coisa estranha e horrorosa (a primeira foto)”*; *“Claro que não é homem, nem mulher, é veado mesmo!”*; *“De calcinha e sem peito, nossa, que bicha feia!”* e assim por diante. Comentários desse tipo surgiram somente do público masculino, as meninas presentes, se concordavam ou não com as falas, não se manifestaram no momento.

Contudo, esse estranhamento já era esperado e, de certa forma, a ideia inicial foi essa mesma. A construção da identidade de uma “Kenga”, não é para ser discreta, é pra chamar atenção, ser vista e comentada. E é justamente esses termos que peguei para começarmos a análise das imagens.

Questionei com os alunos, se eles sabiam do que se tratavam e a maioria afirmou que era “A festa das Kengas” do carnaval (termo usado pelos estudantes). Daí começou as indagações do que a imagem nos conta? Eles realizaram a descrição dos elementos das imagens com as cores, personagens, feições, qualidade e onde estão inseridos. Daí partiu para o que ela não nos conta.

As impressões dos alunos foram diversas e, alguns até realizaram comentários bem expressivos acerca do evento. Dos depoimentos, no momento da aula, onde fizemos uma roda de discussão a respeito, anotei quatro que chamaram atenção e que foram bem relevantes diante do que estávamos tratando. No primeiro que destacamos, o aluno enfatiza que é um evento bem expressivo de Natal onde muita gente participa, inclusive, famílias.

Professor, é um evento que reúne muita gente no Carnaval. Pais levam seus filhos para ver os caras lá se vestirem de mulher. E eu acho certo, desde cedo as crianças devem enxergar o que é diferente deles, assim, sabe respeitar o próximo. Claro que tem outros que levam porque acham que os ‘veado’ são palhaços, como imagino, mas eu acho que é uma minoria. (Depoimento de aluno “A”).²²

A partir disso, fiz alguns apontamentos do tipo: Isso a imagem não nos conta, mas por que achamos que os pais podem levar os filhos para rirem das Kengas, pensando que são palhaços, de onde tiramos essa conclusão? Será que os pais não poderiam ser realmente fãs das Kengas, já que levam seus filhos para vê-las, tendo em vista que é um evento que já tem mais de 30 anos e acompanha gerações?

Com essas indagações, uma das alunas, que até então não havia falado nada a respeito do tempo afirmou que

²² Depoimento coletado em atividades com os alunos, em março de 2024.

Quando o senhor mostrou as fotos, todo mundo estranhou e até xingou. Mas quando olhamos um pouco mais afundo, a gente vê que são pessoas que ultrapassam os limites do que é carnaval. São homossexuais que estão ali para protestarem por seus direitos e usam o carnaval para isso e sem baderna, bagunça ou atrapalhando a vida do outro. Claro que tem homens casados que vão pela bagunça, mas as pessoas que estão ali não podem ter nenhum tipo de preconceito, porque quando elas saem de casa, sabem o que vão encontrar no Baile das Kengas. (Depoimento da aluna “B”).²³

O depoimento dessa aluna, sacudiu as estruturas das aulas, levantando, por parte dos próprios alunos, que “se formos levar isso aí em consideração, o Baile das Kengas, é um evento histórico aqui de Natal. Isso está certo, professor?” (Depoimento do aluno “C”).

²⁴Apesar de tímida, a colocação foi válida para entendermos a importância do evento do ponto de vista histórico.

Por meio dessa colocação do aluno, foi possível aquecer as discussões, principalmente quando explanei que sim, o evento faz parte da história cultural e entra na história local como um movimento onde o público LGBT mostra a sua identidade, através de uma expressão artística que o tradicional carnaval de Natal, principalmente no domingo, quando acontece o Baile das Kengas.

Neste sentido, um dos estudantes, afirmou que

Nesse caso, o Baile das Kengas é uma forma de contar a história de Natal, mas por meio do evento, seria isso? Se é desse jeito porque a gente não estuda isso e outras coisas que acontecem aqui nas aulas. Penso que seria mais interessante ao invés de ficarmos presos a Revolução Francesa, Inglesas e Monarquias. São coisas que a gente precisa saber, mas não se ensina na escola. Mas, está aqui bem pertinho da a gente. (Depoimento de aluno “C”).²⁵

Partindo dessa premissa, foi possível responder essa indagação, apontando que a história, principalmente a tradicional, ainda está muito enraizada na cabeça de muitos docentes. Contudo, é possível realizar essa contextualização da história local para geral, realizando as comparações, associações e distinções necessárias.

No caso do Baile das Kengas, fica claro que é um evento cultural da capital potiguar e que não deixa de ser um movimento político, onde direitos são trazidos de forma interdisciplinar. Se hoje, como observamos nas fotografias, homens se vestem de mulher e

²³ Depoimento coletado em atividades com os alunos, em março de 2024.

²⁴ Depoimento coletado em atividades com os alunos, em março de 2024.

²⁵ Depoimento coletado em atividades com os alunos, em março de 2024.

saem no carnaval com o intuito de brincar e transgredir o gênero, para outros isso é sinal de resistência e existência, principalmente em períodos que a homossexualidade foi considerada uma doença.

Sobre isso, uma aluna, apontou que

Penso que a doença, professor, está na cabeça de quem vê e não respeita as pessoas. Aqui mesmo a gente viu o quanto o senhor mostrou as fotos que não tinha nada demais, apenas uma expressão artística. Eu não vejo nada demais. Todo ano aparece gente na televisão mostrando os seios e a bunda, mas quando é um gay não pode, é feio? É estranho? Mas, tem que ser engraçado, caso não seja, não pode. Penso que seja uma hipocrisia. (Depoimento de aluno “D”).²⁶

O depoimento dessa aluna fez a discussão ficar mais calorosa, já que ela bateu na tecla do conservadorismo presente em muitas famílias brasileiras e que é repassado de forma hereditária para os nossos jovens. Por outro lado, mesmo diante dessas raízes históricas, é perceptível que os jovens de hoje se mostram mais tolerantes ao diferente e mais abertos para conhecer coisas novas, principalmente quando falamos em assuntos que para gerações anteriores as deles era considerada “tabu”, a de hoje, já naturaliza certos comportamentos, condutas e aceita melhor a diversidade.

Neste contexto e comprovando a afirmativa acima, a última imagem utilizada foi uma imagem publicada na rede social Instagram (@kengas_natalrn) no último dia 02 de janeiro de 2024, fazendo um convite de forma indireta para os fãs do evento que no carnaval desse ano, as Kengas voltariam com tudo, depois de dois anos ausentes. A imagem usada foi a seguinte:

²⁶ Depoimento coletado em atividades com os alunos, em março de 2024.

Figura 06 – Retorno das Kengas após a Pandemia



Legenda: Retorno das Kengas em 2024. Carnaval em Natal.

Imagem: Instagram @kengas_natalrn (2014).

Ao finalizar as discussões com os alunos, essa imagem foi apresentada, não apenas como proposta de mostrar ou ilustrar o quanto as Kengas de Natal são amadas pelo público, mas com o intuito de demonstrar que tudo o que foi planejado para os diálogos e construção de conhecimento em sala de aula, é apenas uma proposta de entender a importância do evento do ponto de vista histórico.

CAPÍTULO 03 – ÁLBUM SERIADO: UMA PROPOSTA PARA O ENSINO DE HISTÓRIA

Quando pensamos em um produto para finalizar a pesquisa, ideias diversas me vieram à cabeça. Uma primeira possibilidade foi trabalhar com uma “Grande Reportagem”, onde uma narrativa com personagens, reconstrução histórica e uma versão sobre o fato trabalhado teria que ser contado. Devido a questões metodológicas e estrutura na realização, optamos por outro caminho, no caso, o trabalhar com a imagem. Mas, como pensar em um produto onde a imagem/fotografia entrasse como algo a ser produzido e problematizado?

Nesse contexto, quando planejei a sequência didática para a construção da narrativa do Baile das Kengas na visão dos estudantes, contextualizando com as questões locais, conforme foi apresentado acima, a ideia era pensar em como colocar isso para os estudantes de uma forma lúdica para que o conteúdo se tornasse mais interessante, rico e atrativo.

Ao mesmo tempo, pensar em um produto onde a imagem torne-se o foco e que possa, posteriormente, também ser utilizado por colegas professores de história da educação básica no futuro, foi um grande desafio, já que a proposta de se trabalhar com imagens/fotografias, não é algo novo, mas sim, bem utilizados por docentes das mais variadas áreas, principalmente das ciências humanas.

Contudo, no caso da disciplina de história, a imagem cumpre um papel crucial na compreensão dos fatos, ultrapassando os limites de uma simples ilustração ou reconstituição do que é discutido pelo professor em sala de aula. As imagens possibilitam problematizar questões do cotidiano, trazer novos olhares para narrativas consideradas “verdade” e analisar criticamente discursos ou relações de poder que existem na sociedade.

Nesta ótica, ao pensamos no uso da imagem como elemento essencial para discutirmos a historicidade da capital potiguar, contextualizando com o objeto de pesquisa, o Baile das Kengas, a proposta foi produzir um álbum seriado com oito fotos, sendo duas por cada década, levando em consideração, uma linha de tempo, onde o aluno possa compreender os elementos presentes na imagem e as questões sociais, culturais e históricas que regem as mudanças de espaço, estrutura e as narrativas que se encontram presentes dentro e fora da imagem.

Analisando por esse ângulo, a construção do álbum em sala de aula, também irá demonstrar para o nosso aluno que a história é construída a partir de elementos básicos do nosso cotidiano, a começar por uma simples fotografia que registramos como se fosse o

passado congelado para recordação. Nesse caso, é esse mesmo passado que poderá, em um futuro ser analisado no presente e se questionado sobre a história daquele período observado.

3.1 O uso pedagógico da imagem e do álbum em sala de aula

O uso de imagens como uma ferramenta pedagógica nas mais variadas áreas do saber não é uma novidade nas salas de aulas, pelo contrário, sempre foi um recurso utilizado de forma recorrente, seja para ilustrar narrativas, reconstituir fatos, ações, exibição de teorias e outros meios.

Nessa linha de pensamento, o livro didático entra como um dos meios onde as imagens se inserem não apenas como uma metodologia, mas como um recurso importante no processo de aprendizagem. Para se ter uma noção, as imagens são inseridas no cotidiano escolar das crianças, desde as series iniciais do ensino fundamental. O uso de desenhos para colorir, animações nas paredes das creches e personagens infantis são estão presentes no universo infantil.

Neste sentido, a pedagogia do lúdico, que vem ganhado força nos últimos anos, classifica que o uso de imagem é importante no desenvolvimento do processo cognitivo e maturacional da formação dos estudantes, respeito às fases do crescimento e a série que o educando está inserido. Prova disso é que nas fases seguintes, os livros didáticos ganham um formato mais sério, retirando as imagens infantis e sendo inseridos retratos do cotidiano, saúde, qualidade de vida, problemas sociais e outros.

Ancorado isso, ao passar por essa formação de imagem ao longa da vida escolar, o aluno deve ser ensinado a compreender as imagens de uma forma mais ampla, não apenas de maneira “micro”, ou seja, levando em consideração apenas os aspectos secos do que se vê, sem observar os “macros” por trás da produção da imagem.

Então, o uso da imagem em sala de aula, possibilita ao aluno ultrapassar os limites da imaginação e percepção, contemplando novos olhares para a aprendizagem. Dessa forma, ao utilizar imagens em sala de aula, o professor estará estimulando a [...] “a cognição, percepção, sensibilidade, memória e senso crítico.” (Valle, 2015, p. 01.).

Contudo, para contemplar, do ponto de vista pedagógico todos os itens citados anteriormente, são necessários que o professor crie estratégias pedagógicas apropriadas para isso. A começar, ao analisarmos o conteúdo dos jornais, onde a presença das imagens é extremamente importante, é necessário que estas não sejam vendidas como “verdades prontas”, mas sim, como um meio onde podemos encontrar a informação.

Dentro dessa linha de raciocínio, os jornais e revistas utilizam as imagens não apenas para ilustrar histórias, mas para dar mais argumento e suporte ao que está sendo apresentado ao leitor. E esses meios, muitas vezes são levados para a sala de aula com o intuito de trabalhar inúmeros conteúdos e se aproximar do cotidiano dos alunos.

Além disso, o acesso à internet, que ganhou mais fôlego, na segunda década dos anos 2000, trabalhar com imagens para o professor deixou de ser uma opção e passou a ser quase uma necessidade, já que

Os avanços da tecnologia e o advento da internet trouxeram impactos inimagináveis para a sociedade. As pessoas estão diante de uma sociedade conectada, com e-mails, celulares, palms, chats, buscadores de informação, sites de notícia, comunidades online, sms, messenger, voip, e outras ferramentas que até pouco tempo não faziam parte da rotina diária de trabalho e lazer. (Schneider; Biazus, 2011. p. 08).

Nesta perspectiva, ao refletir sobre o uso das mídias no cotidiano, o professor, ao planejar suas aulas, deve analisar essa conjuntura de fatores o uso das imagens tem trazido, principalmente quando observamos situações que exigem uma maior seriedade e criticidade, não apenas para entendemos os fatos históricos como veremos mais adiante, mas também para compreender qual a relação semiótica que a imagem trabalha ao produz determinados discursos.

Resgatando o exemplo dos jornais, que foi uma das nossas fontes e que usa imagens, a necessidade de trazer para o leitor mais que palavras, fazem a imagem mais uma possibilidade de construção das narrativas do cotidiano. Contudo, com a chegada das redes sociais, os periódicos vão perdendo força e redes sociais e os aplicativos de mensagem instantânea, vão se popularizando cada vez mais, tanto nas novas, quanto nas antigas gerações.

Ancorado nisso, Coelho (2010), argumenta que a pedagogia da imagem acontece desde o início da vida escolar por meio dos professores e do livro didático e que isso é uma extensão da nossa memória. Contudo, o autor aponta que existe uma problemática entre o que a imagem é, e seu potencial de criticidade. Nesse sentido,

O jovem que é treinado a perceber e pensar a imagem, no âmbito do ensino formal, apenas por seu conteúdo (não somente em relação à imagem, obviamente) tende a distanciar-se do sentido crítico em relação a outros materiais com que opera diariamente, como é o caso da Internet, onde grande parte da informação é imagética. Se não foi iniciado em uma prática mais analítica em relação à imagem que vivencia em classe, muito dificilmente o fará fora dela. (Coelho, 2010, p. 02).

Com base na crítica de Coelho (2010) é que entendemos a necessidade de estabelecer técnicas de análise ao utilizar imagens em sala de aula. Não se trata apenas de ilustrar pesquisa, apresentar gráficos ou exibir belas obras de arte, mas sim, elaborar novas visões para aquele passado que está ali congelado no tempo e que precisa que nós, alunos e professores, questionem, problematizem e reconstruam sua narrativa.

E quando tratamos de problematizar narrativas, entende-se que a escola, como uma das primeiras instituições sociais de poder que o indivíduo tem acesso, é uma das responsáveis por levar reflexão, senso crítico e construção de saberes, segundo as normas da BNCC (2017). Pensando nisso, as práticas pedagógicas têm empreendido atividades cada vez mais lúdicas voltadas para temas contemporâneos, contextualizados com os conteúdos em sala de aula.

Um exemplo disso é o uso de álbuns temáticos em sala de aula como mais um recurso pedagógico que pode ser utilizado pelo professor para tratar diversos temas com os alunos. Apesar de ser um método pouco conhecido e com menos visualização, os álbuns, acompanham a nossa vida desde o nascimento. É muito comum as famílias deterem de inúmeras em seus acervos pessoais fotografias de vários momentos das famílias, registradas nos famosos álbuns de família.

Nesse caso, como um recurso do cotidiano, os álbuns de fotografia, ganharam novos formatos nas salas de aula, ganhando roupagens conforme a necessidade metodológica do professor e os objetivos traçados para a construção de determinada área de conhecimento. No caso, os tradicionais álbuns de família, podem se transformar em álbuns seriados, temáticos ou de figurinhas. Esse último, em específico, tem demonstrado, para alguns pesquisadores, um recurso positivo, isso porque

[...] o álbum de figurinhas, é uma ferramenta que propicia o estímulo à pesquisa e à investigação. Os alunos podem ser incentivados a buscar informações sobre cada figurinha colecionada, como características da espécie retratada e habitat. Dessa forma, além de fixar o conteúdo estudado, os estudantes desenvolvem o senso de pesquisa e a capacidade de busca por conhecimento. (Assis; Pinto, 2023. p. 08).

Diante disso, observamos que os álbuns do nosso dia a dia, pode ser uma importante aliada no processo de ensino aprendizagem para trabalhar determinadas temáticas. Contudo, não se trata aqui apenas de ilustrar atividades das disciplinas, mas sim, levar o aluno a adentrar em outros universos paralelos a sua realidade, principalmente quando pensamos em narrativas históricas.

Neste caso, quando optar por trabalhar com álbum como um recurso metodológico e pedagógico, o professor deverá ter alguns cuidados para que a atividade não se torne apenas mais uma ilustração do que já é produzido em sala de aula. Um exemplo disso é quando, nas séries iniciais do ensino fundamental, onde professores trabalham, de forma interdisciplinar, a linha do tempo com os alunos, focando em diversos eixos temáticos. Neste caso, “[...] por meio de uma adaptação dessa estratégia, é possível ampliar sua abrangência, mantendo a proposta de construção de genealogias, mas utilizando-a como um instrumento de construção do conhecimento histórico.” (Abud; Silva; Alvez, 2010. p. 157).

Analisando por essa vertente, três trabalhos lidos na pesquisa sobre o tema do uso de álbuns em sala de aula²⁷, sugere que para que a aula seja realmente contextualizada, é necessário que o álbum, como um recurso pedagógico, problematizado pelo professor, da maneira correta. Nesse caso, é importante se pensar em uma sequência didática porque “A adoção de uma sequência didática com uso de atividades práticas e lúdicas se mostra como uma alternativa ao modelo tradicional de ensino que há muito tem se desgastado por ter a figura do professor como centro do processo educativo e do aluno como sujeito passivo”. (Nobrega; Sudério, 2020, p. 02).

Visto isso, é importante destacar que o professor deverá, dentro do seu contexto de aula, planejar a sequência que melhor se encaixa na sua realidade, respeitando os objetivos propostos em aula e a metodologia. Além disso, é preciso observar as ferramentas adequadas nesse processo para que os alunos se tornem protagonistas nisso e não apenas ouvintes.

As propostas dessas novas metodologias, que fogem do tradicional em sala de aula, é justamente colocar o aluno no centro do processo, despertando nele o empreendedorismo do conhecimento, os sentidos de investigação, produção acadêmica e análise crítica do que se está sendo proposto.

Nesse processo, ao propor no capítulo anterior, uma sequência didática para compreender o objeto de pesquisa, a ideia foi construir nos alunos uma noção de tempo e espaço sobre os fenômenos sociais, para, posteriormente, compreender o Baile das Kengas, em plano esférico mais abrangente, não apenas do ponto de vista local, mas também geral.

²⁷ Assis e Pinto (2023); Costa (2016); Castro e Lucini (2018); Mansani (2022); Oliveira et al. (2016). Fontes completas estão na lista de referências no final da pesquisa.

3.2 O ensino de História e o álbum como construção para o saber histórico

A tecnologia sempre trouxe inúmeros benefícios para o homem. A invenção da roda, a manipulação do fogo, a confecção de artefatos e armas foram imprescindíveis para a formação humana. Contudo, nenhuma delas foi tão revolucionária quando a criação da fotografia. Surgida nas primeiras décadas do século XIX, a fotografia possibilitou para o homem a oportunidade de “congelar” o passado e marcar pra sempre os melhores momentos de sua vida.

O que para o homem significou um recorte da sua vida para a eternidade, os historiadores do período, viram na nova invenção uma fonte documental quase que inesgotável para recriar ou reconstruir o passado, sem que houvesse nenhum tipo de falha na narrativa, já que a imagem, falava por si só, não havendo nenhuma palavra que modificasse esse sentido.

Essa ideia, denominada de história positivista, onde o passado era documentado e sem questionamentos, permaneceu aceita até mais da metade do século XX, até que em meados nos anos 1929, a Escola de Annales, por meio de historiadores franceses, surge a Nova História, que passou a questionar a construção das narrativas históricas serem construídas somente por fontes oficiais, como documentos, atas, leis, sendo que na realidade, outras fontes poderiam servir de base entender fatos do passado.

A partir dessas mudanças paradigmáticas da historiografia, novas fontes foram inseridas e as fotografias e imagens foram ganhando cada vez mais força, principalmente porque agora não haveria mais a representar os fatos e as ações como realmente aconteceu. Neste contexto, Amorim e Silva (2016) citam Paiva (2002), ao retratar que o estudo da iconografia, para os historiadores, é uma das mais importantes, pois possibilita inúmeras reflexões e sentidos, isso porque

As imagens construídas historicamente que, associadas a outros registros, informações, usos e interpretações, se transformaram, em um determinado momento, em verdadeiras certidões visuais do acontecido, do passado. Essas imagens são, geralmente e não necessariamente de maneira explícita, plenas de representações do vivenciado e do visto e, também, do sentido, do imaginado, do sonhado, do projetado. São, portanto, representações que se produzem nas e sobre as variadas dimensões da vida no tempo e no espaço. (Paiva, 2002 apud Amorim; Silva, 2016, p. 13-14).

Ainda na linha de pensamentos dos autores citados, é importante mencionar que a classificação dos documentos, o tratamento, e o questionamento que é realizado deve ser

levado em consideração na hora de se propor uma aula de história. Como é bem verdade, nenhum documento, seja este uma imagem ou não, é neutro. Todos existem um grau de interesse por trás. Porém, no caso da fotografia, os interesses variam de local, tempo, espaço e narrativa. Neste caso,

O interesse dos historiadores pelas imagens que circularam em diferentes espaços e momentos por diversas sociedades e culturas aumentou nas últimas décadas. As diversas imagens têm-se tornado em fontes importantes da pesquisa historiográfica, sobretudo para especialistas da história social e cultural. (Bittencourt, 2005, p. 361).

Uma prova disso é que nos últimos, com o advento das redes sociais, os historiadores se veem em um cenário de desafios. Quais fontes utilizar em sala de aula com tantas de imagens presentes na vida do estudante? Como colocá-lo protagonista nas narrativas históricas, se a tecnologia hora pode construir uma verdade pronta para ele nas redes? E, como realizar o questionamento correto para despertar no aluno um senso crítico?

Esses apontamentos, na realidade, são naturais, embora sejam passíveis de respostas, claras e objetivas, principalmente se levarmos em conta a maneira como o historiador, no exercício da sala de aula, está propondo a construção do saber historiográfico dos alunos, por meio de imagens. Na pesquisa que realizamos, o nosso objeto foi o “Baile das Kengas”, que acontece anualmente no domingo de carnaval, e tratamos de problematizando o evento trabalhando os elementos da história local, levando em consideração suas características sociais, políticas e culturais, tracejando sua historicidade.

Ancorado nisso, para tal, a pesquisa buscou compreender o evento por meio das imagens e dos textos jornalísticos que acompanham as respectivas imagens, através do periódico Tribuna do Norte, conforme foi apresentado no capítulo anterior. Contudo, ao analisar, as primeiras narrativas sobre o evento, publicada nos três anos iniciais (1983, 1984, 1985) observa-se que, não havia fotos a respeito e que as primeiras informações eram notas.

O fato nos chamou atenção, pelo fato de compreendermos que, do ponto de vista, jornalístico, a fotografia tem um impacto maior sobre a notícia. Dessa forma, a ausência dela, remonta que o evento ocorreu de forma tímida não ganhando muita repercussão midiática. Situação que não se repetiu nos anos subsequentes, já que a imprensa passou a dar maior destaque, inclusive, com imagens chamativas e interessantes.

Apesar de parecer algo bem simples, o uso de imagens e fotografias em jornais, livros e revistas compõem os elementos estruturantes, para se entender de forma correta uma

narrativa. Isso porque “A diversidade de registros fotográficos assumiu a condição de fonte de importante estudo da sociedade contemporânea. A fotografia como um produto cultural, transformou-se em um objeto de estudos de semiólogos, antropólogos, sociólogos e outros cientistas sociais”. (Bittencourt, 2005, p. 366).

Pensando nessa diversidade, ao escolhermos as imagens que iríamos usar na sequência didática inicialmente, uma das nossas primeiras preocupações foi repensar as problemáticas do uso de imagens citadas por Bittencourt (2005), quando coloca a imagem como uma reprodução do real, análise apenas da percepção do observador e como e por que a fotografia foi feita e com qual intenção?

Esses cuidados estavam centrados na percepção histórica de trazer os elementos presentes da história local, focando nos pontos considerados primordiais e que fosse importante para localizar o aluno no tempo e no espaço. Nessa linha de raciocínio, Abud, Silva e Alves (2010), argumentam que para trabalhar qualquer eixo temático é necessário analisar os contextos e conexões para que esteja interligado e que seja possível discutir questões políticas e sociais.

A utilização de fotografias na pesquisa e no ensino precisa considerar que uma imagem fotográfica tem múltiplas faces e realidades. Claro que há aquela mais evidente por ser visível, o instante congelável. Entretanto, há as outras, ocultas, que podemos intuir ou procurar nas situações, lugares e pessoas retratadas e, se possível, na trajetória de quem fez a fotografia (Abud; Silva; Alves, 2010. p. 149).

Nessa perspectiva, as imagens retratadas na sequência didática que foi trabalhado com os alunos, trazem um caminho para construirmos uma linha de pensamento histórico, pensada para se construir, do ponto de vista metodológico, um possível álbum seriado, tendo como foco o conteúdo que o professor escolher na sua metodologia de aula.

O álbum é uma das ferramentas lúdicas que podem ser utilizadas pelos professores de história na construção das narrativas históricas, colocando personagens, fatos, opiniões ou grupos sociais que nunca estiveram presentes na história tradicional como protagonista, no caso: mulheres, negros, índios, LGBTQs e assim por diante.

E a escola, como espaço de construção de saberes, deve colocar em pauta conteúdos considerados delicados para discussão, principalmente aqueles que a sociedade finge que não vê, mas que existe. Mas, isso não acontece por acaso

[...] é muito recente a inclusão das questões de gênero, identidade de gênero e orientação sexual na educação brasileira a partir de uma perspectiva de valorização da igualdade de gênero e de promoção de uma cultura de respeito e reconhecimento da diversidade sexual. Uma perspectiva que coloca sob suspeita as concepções curriculares hegemônicas e visa a transformar rotinas escolares, e a problematizar lógicas reprodutoras de desigualdades e opressão. Na agenda política em geral e na educacional em particular, a inclusão de tais temáticas, a partir desse ponto de vista, é algo ainda em fase inicial de construção. Com frequência, suas diversas componentes não têm sido abordadas simultaneamente, nem de maneira uniforme e tampouco com a mesma ênfase. Apesar de tais assuntos haverem enfrentado mais resistências no passado, ainda hoje é variado o grau de sua recepção nos movimentos sociais, no mundo acadêmico, entre formuladores/as de políticas públicas e no campo escolar. (MEC, 2007, p. 11).

Neste cenário, as fotografias são entendidas pelo historiador como uma fonte de informação que está ali como um diamante bruto, preste a ser lapidado da melhor forma possível. Sendo assim, ao trabalhar ter como objeto de pesquisa o Baile das Kengas, nossa preocupação não foi em ilustrar o evento em um conteúdo sobre a história da cultura local, até porque, se assim fosse, usar uma imagem já traria esse intento.

A ideia foi trazer do local para o geral, focalizando as mudanças do cenário urbano do bairro de Cidade Alta, da capital potiguar, analisando os elementos da atmosfera paisagística que foi modificada pelas ações humanas ao longo do tempo e trazendo isso para reflexão junto com os alunos, para, posteriormente, inserirmos o Baile das Kengas.

Essa escolha não se deu por acaso, a opção por esse caminho trabalha na perspectiva de que [...] “as imagens de uma cidade, repletas de significados podem contribuir intencionalmente ou não, para a difusão de um conjunto de crenças e valores muitas vezes ligados a estruturas de dominação cultural, política e econômica”. (Freire-Medeiros; Name, 2003, p. 202). Então, ao propor trabalhar com o a produção de um álbum seriado nas aulas de história, pensamos em trazer esses elementos do cotidiano dos alunos, já que é algo que eles têm contato desde pequenos.

Depois, analisar as esferas sociais, tanto externas (ao redor do objeto estudado), como as internas (o objeto estudado), para que o professor possa alcançar os objetivos propostos na sua metodologia. No caso do Baile das Kengas, observamos os elementos que compõem os valores culturais e sociais dos prédios públicos antigos que existem até hoje as mudanças na estrutura urbana, de diversos pontos da capital potiguar, sempre problematizando e questionando junto com os alunos para as imagens não fiquem na cabeça apenas como uma ilustração.

Pensando dessa maneira, o álbum seriado segue uma linha similar ao que é produzido pelas pedagogas com as crianças nas séries iniciais do ensino fundamental, trabalhando aspectos da história de suas vidas, grupos familiares e características culturais da vida social e urbana. Mas, com algumas características peculiares que o diferencia dos familiares e dos de figurinhas. Assim,

O álbum seriado é um recurso didático que trazem vantagens e pode ser exposto na sala para colocar textos gravuras, para produção de textos, numerais e quantidades, cartazes, etc. Seu uso é extenso na área da educação e dentre as suas vantagens destacamos: direcionar a sequência da exposição, possibilitar a imediata retomada de qualquer folha já apresentada, possibilitar a utilização de materiais diversos na sua confecção, como fotografias e desenhos, e assinalar os pontos essenciais de cada tópico apresentado (Oliveira et al., 2015. p. 05).

A partir das ideias dos autores, é possível inferir que ao utilizar esse recurso, existem algumas características que devem ser levadas em consideração, a primeira delas é composição. No caso, ele poderá ter imagens além das fotografias, a segunda é a problematização, os álbuns seriados podem ser temáticos e o mais importante é a facilidade com que o aluno tem em maneja-lo, principalmente com o advento da internet, ele pode ser tanto manual (físico), quanto digital.

3.3 Propostas de construção de um álbum seriado no Ensino de História

A presença de um álbum nas aulas de história não é algo novo do ponto de vista metodológico, uma vez que, na educação infantil e ensino fundamental, os professores já trabalham com essa interação de imagens na vida do estudante, enfatizando linhas de tempo, construções de árvores genealógicas e trabalhando a confecção de retrato coletivos com as turmas, gerando vínculos afetivos e impactando positivamente na aprendizagem.

A construção desse retrato coletivo pressupõe tempo e espaço permanentes de fala e escuta em sala de aula, com práticas pedagógicas que explorem e levem em conta a história de cada um, de forma única e individualizada. Rodas de conversas, projetos colaborativos, entrevistas e dinâmicas de grupos são algumas dessas práticas que nos permitem conhecer as histórias dos estudantes e obter elementos necessários para o planejamento de uma proposta educacional significativa (Mansani, 2022, p. 02).

Neste caso, a autora nos dá um dos nortes iniciais para compreendermos a importância de como o produto elaborado para aula deva articular os conhecimentos teóricos com os práticos. Assim, ao pensar em articular o Baile das Kengas em contexto histórico social,

pensamos em uma atividade prática que, aqui nesse contexto, nos referimos especificamente ao evento Baile das Kengas em uma esfera política, social e cultural da cidade do Natal.

Todavia, a atividade que será descrita a seguir, proposta nas aulas de história, na turma do 2º ano do Itinerários Formativo de Ciências Humanas do Novo Ensino Médio no Colégio Paulo Freire de Natal, pode ser adaptada para outros eventos com esfera histórica local em qualquer lugar do país, tomando os devidos cuidados metodológicos para que a proposta que será desenvolvida pelo professor não se tornar apenas mais uma ilustração dos conteúdos dos livros didáticos ou simples eventos culturais que pouco contribuem para a formação dos estudantes.

Sendo assim, o álbum seriado torna-se importante porque contribui no desenvolvimento educativo dos estudantes, pois o lúdico transforma a teoria em prática, proporcionando novos métodos de ensino em uma disciplina que já é conhecida por “decoreba”. Sob essa perspectiva, Costa (2016) citando Parra (2007), argumenta que: “[...] em um álbum seriado deve-se encontrar o assunto exposto com um texto curto, destacando apenas os pontos chaves com uma série de ilustrações que além de torna-lo mais atraente, irá auxiliar a concretizar as ideias contidas no texto.” (Costa, 2016. p.33).

Ancorados nisso, ao trabalhar a ideia de desenvolver o álbum seriado com os alunos, alguns cuidados metodológicos foram pensados. Para tanto, vamos apontar em etapas, que serão descritas mais abaixo, como cada uma delas foi pensada para compreender melhor a sua aplicação.

PROPOSTA DE ALBÚM SERIADO NA TURMA DO ITINERÁRIO FORMATIVO EM CIÊNCIAS HUMANAS DO 2º ANO DO ENSINO MÉDIO DO COLÉGIO PAULO FREIRE DE NATAL

i) OBJETIVO GERAL

Proporcionar, por meio da criação de um álbum seriado, a construção do conhecimento histórico de forma crítica, levando a história local, os direitos humanos e a comunidade LGBT como temas a seres discutidos dentro do processo de confecção do produto.

ii) OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Discutir o além das Kengas (antes e depois do evento);
- Analisar a conjuntura da história local até chegar ao baile em si;
- Promover noções de direito, cidadania e respeito por meio da atividade lúdica na escola;
- Compreender as diferenças entre os grupos sociais e coloca-los como participantes da história.

iii) ETAPAS DO PROCESSO METODOLÓGICO

Passo 1: Temática de aula

É preciso, antes de tudo, analisar o conteúdo que está sendo trabalhado em sala de aula e se é possível trazê-lo para essa proposta metodológico. No caso do objeto de pesquisa aqui descrito, a ideia foi problematizar, como já foi apresentado nos capítulos anteriores, o Baile das Kengas em uma esfera local para o global, contextualizando isso com direitos humanos e a comunidade LGBT.

Neste caso, ao pensar no álbum seriado, a ideia foi fazer essa relação de objetos do passado, trazendo para os jovens, elementos do cotidiano com personagens próximos a eles, proporcionando:

[...] reflexões sobre o passado com o objetivo de inserir os jovens numa consciência do tempo em que vivem, permite que entendam que o presente se prende a um passado que foi vivido por outros, sejam familiares ou outras pessoas da comunidade, proporcionando elos de identificação tramados no tempo. (Castro; Lucini, 2018, p. 46).

São essas identificações que o autor cita que ao escolher a temática sexualidade, por meio da história local e Baile das Kengas, uma das primeiras questões internas que procuramos responder foi: Como isso pode ser trabalhado em sala de aula, nas aulas de história e no contexto dos Direitos Humanos?

A resolução para essa pergunta está centrada na análise do evento histórico, colocando o seu objeto de estudo temático no centro das discussões e como aborda-lo de forma crítica e o mais importante, como construir nos alunos uma análise histórica correta e subjetiva sobre o fato estudado. Para tal, a sequência didática pode, em um primeiro momento, contribuir pra a compreensão do conteúdo abordado.

No nosso, utilizamos esse recurso para compreender a ideia que os alunos possuíam sobre o evento estudado, discutindo direitos humanos e as temáticas LGBT, mas que, devido

a carga horária (obedecendo a lógica dos conteúdos do bimestre), não foi possível confeccionar o álbum, mas que isso nos deu uma base para pensar e aplicar o produto em outras oportunidades.

Passo 2: Imagens Escolhidas

Após compreender o tema que será discutido em sala de aula, é preciso analisar quais imagens poderão ser usadas dentro do contexto temático abordado. No nosso caso, as imagens abaixo não foram escolhidas por acaso. Isso ocorreu respeitando uma linha de tempo dos eventos que aconteceram na cidade do Natal/RN no final dos anos 1980 até a atualidade, levando em consideração as mudanças espaciais, culturais e históricas de cada época.

Ao todo foram escolhidas nove figuras (fotografias e imagens) todas disponíveis na internet, jornal tribuna do norte (online e impresso) e na página: “kengas_natalrn” no Instagram que segue uma cronologia de eventos, respeitando as décadas que foram produzidas (1980 1990, 2000, 2010) e que podem ser problematizadas com os alunos na construção do conhecimento histórico.

Passo 3: Análise das imagens com os alunos

Nessa perspectiva, ao trabalhar o Baile das Kengas, foi preciso, primeiramente, observarmos o contexto onde o evento acontece para adentrarmos nele propriamente dito, nesse caso ao escolhermos a primeira imagem, abaixo:

Figura 07 – Foto da Praça próximo a subida da Avenida Rio Branco, Cidade Alta em 1975 – Natal/RN



Legenda: Praça do Baldo – 1975 (ainda sem o viaduto) Natal/RN. Praça Carlos Gomes/ Tamandaré. À esquerda a Av. Olinto Meira e a direita a Cel. Bernardo. A Coluna Captolina ainda está no local.

Fonte: Carlos Dionisio/Fatos e Fotos Antigas de Natal (1972).²⁸

²⁸ Disponível em: <https://fatosefotosdenatalantiga.com/>. Acesso em: 12 maio 2024.

Queremos mostrar que a Avenida Rio Branco, foi palco de inúmeros eventos históricos, já que está no centro da cidade. Contudo, com a construção do viaduto, conforme demonstrado na figura 08:

Figura 08 – Foto do Viaduto do Baldo recém inaugurado em 1978



Legenda: Viaduto do Baldo e Coluna Capitolina. Inaugurado em 1978, durante a gestão do então prefeito Vauban Bezerra de Farias, o viaduto do Baldo contribuiu por muitos anos como uma via para interligar os bairros do centro com as Zonas Leste e Sul da capital.

Fonte: IBGE/Fatos e Fotos Antigas de Natal (1978).²⁹

Ocorreram mudanças significativas e isso fez com a geografia e a história local mudassem o espaço, dando maior margem para a chegada de novas narrativas e consequentemente personagens e eventos históricos. Neste cenário, ao observar essas imagens da década de 1980, espera-se que os alunos, ao analisa-las, possa, primeiramente sem a ajuda do professor, identificar sozinho as mudanças espaciais, culturais e globais.

Ao conseguir realizar esses primeiros contatos, o cenário histórico, as imagens seguintes, irão contextualizar melhor o conteúdo temático que será abordado. No caso da figura 09:

²⁹ Disponível em: <https://fatosefotosdenatalantiga.com/>. Acesso em: 12 maio 2024.

Figura 09 – Palácio da Cultura, atual Pinacoteca do Estado



Legenda: No governo de Ferreira Chaves (1895 – 1900) foi embelezada a praça “Sete de Setembro” em frente ao atual Palácio da Cultura, localizado no centro da Cidade Alta.

Fonte: Fatos e Fotos Antigas de Natal (2024c).³⁰

O aluno deverá, dentro uma perspectiva socio espacial, conseguir identificar o local apresentado na fotografia (com a legenda) e, possivelmente com o auxílio do professor, fazer uma ligação, ou alusão, com a figura 10, a seguir.

Figura 10 – Foto do Jornal Tribuna do Norte – Edição de 1989



Legenda: “Né mulher.... Não é homem. É Kenga”. Jornal Tribuna do Norte - Edição de 12/03/90.

Fonte: Tribuna do Norte/Biblioteca Central Zila Mamede (1990).

³⁰ Disponível em: <https://fatosefotosdenatalantiga.com/as-sedes-governo-em-natal/>. Acesso em: 15 maio 2024.

Essas ligações poderão ser realizadas, caso necessário, com indagações do tipo: O que as “Kengas” tem haver o a imagem anterior? Qual a ligação direta entre eles? E como podemos compreender a ideia de ser Kenga no carnaval? As indagações com os alunos, se necessário, busca instiga-los a compreender o fato histórico em uma perspectiva do geral (Centro Histórico de Natal/RN), para o local, para adentrarmos as questões da história, direitos humanos e questões LGBT.

Neste caso, realizados os devidos contextos que poderiam levantar essas e mais questões, na figura 11:

Figura 11 – Carnaval de 1994



Legenda: Monique Evan, madrinha do Carnaval de 1994, com Jarita Nignt Day.
Fonte: Instagram @kengas_natalrn (1994).

Os alunos são convidados a analisar os personagens que aparecem nas imagens. Trata-se de personalidades nacionais e locais e ambas são importantes para a construção da narrativa histórica da comunidade LGBT. Do lado esquerda a modelo e apresentadora Monique Evas, que nos anos de 1990, era uma das principais defensoras da causa LGBT, do direito, a rainha das Kengas daquele ano (1993), Jarita Nignt Day, uma personagem muito conhecida na capital potiguar por humor irreverente e se apresentar sempre sem dentes.

Ambos os personagens, apesar de não se inserirem nas narrativas didáticas tradicionais, aparecem no plano de fundo do Baile das Kengas como essenciais para discutir questões como defesa de direitos LGBT no carnaval, respeito as diferenças e o combate aos

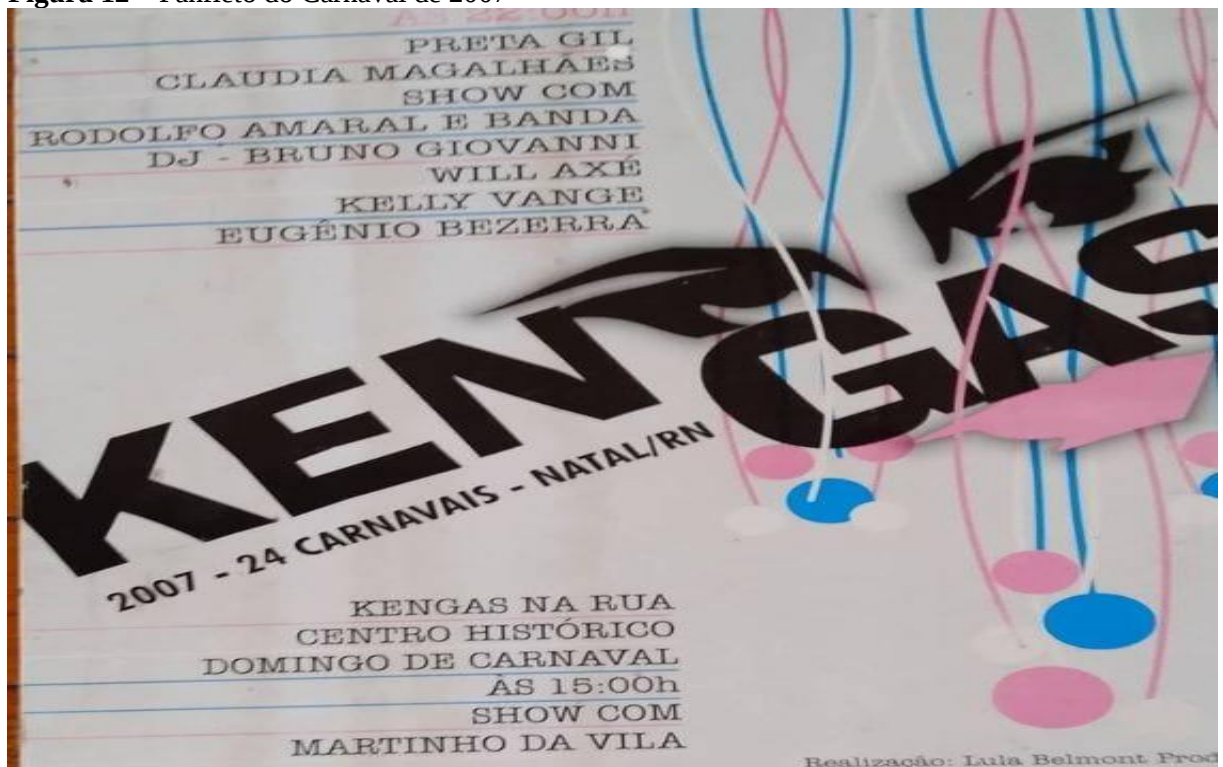
preconceitos. Nesta perspectiva, ao discutir essas temáticas, a partir de uma viés lúdico, nas aulas de história, estamos colaborando para a

[...] superação das discriminações relativas às construções histórico-culturais das diferenças de sexo, presentes nas relações escolares, assim como nas questões que permeiam algumas decisões a serem tomadas no âmbito da legislação educacional permanece velada e o não detalhamento das definições e derivações destes princípios sob a ótica das relações de gênero pode também gerar mais discriminação. (BRASIL, 2007. p. 22).

Pensando dessa forma, a análise das imagens, que não falam por si só, como já discutimos antes, demonstram uma importância histórica construtiva, principalmente quando analisamos seu conteúdo, não como uma verdade concreta, mas como uma porta para entendermos a relação passado e presente.

Sendo assim, ao apresentar o Baile das Kengas em um plano histórico, é preciso, antes de mais nada, que os alunos compreendam a sua importância política social, não apenas do ponto de vista da militância, que está vigente na atualidade, mas como uma construção realizada de forma temporal, ou seja, que não foi da noite para o dia, ocorreram muitos eventos para que hoje, as pessoas pudessem compreender, ao menos, em sua maioria, que a homossexualidade é algo natural e inerente ao comportamento humano. Ancorado nisso, ao analisarmos a figura 12.

Figura 12 – Panfleto do Carnaval de 2007



Legenda: Divulgação do Bails de Kengas 2007 e a programação do Carnaval de 2007.

Fonte: Instagram @kengas_natalrn (2007).

Os alunos são convidados a analisar os elementos semióticos do cartaz (cor, tamanho, desenho, textura, imagens, informações e outras) e apontar o que isso chama atenção ou não do folião e por quê? Em meio a isso, os estudantes podem compreender que a periodicidade com que o evento acontece revela uma esfera de empoderamento do movimento LGBT na esfera local.

Essa construção política demonstra que o “estranho” classificado no passado, agora é aceito e recebido pela sociedade mesmo que, com algumas limitações e restrições. Uma prova disso é que ao exibirmos a figura 13.

Figura 13 – Kengas no Close no Carnaval de 2010



Legenda: Kengas no “close” no carnaval de 2008.

Fonte: Instagram @kengas_natalrn (2008).

Será natural o professor se deparar com comentários e adjetivações das mais variadas naturezas, uma vez que, a imagem acima pode, em pessoas mais conservadoras, causar um

certo choque inicial. Apesar disso, é possível problematizar aspectos importantes das conquistas políticas do movimento LGBT que permitiram que as personagens presentes na foto pudessem ter a liberdade de se vestirem e se comportarem conforme a identidade de gênero.

Colaborando com essa discussão, a figura 14:

Figura 14 – Abertura do Baile das Kengas no Carnaval 2015



Legenda: Abertura do evento com Lula Belmont, Carnaval 2015.

Fonte: Instagram @kengas_natalm (2015).

Abre caminho para compreender a grandiosidade do evento e ao mesmo tempo, resgatar, junto com os alunos, a apologia que foi realizada lá no início e que agora retorna como uma espécie de reforço ao que foi apresentado. E, como a última imagem do álbum, a figura 15:

Figura 15 – Quarentonas - Jornal Tribuna do Norte – 2023

TRIBUNA DO NORTE
viver
10 Natal • Rio Grande do Norte • Sexta-feira, 07 de fevereiro de 2023
[e-mail: tribuna@tribunadonorte.com.br]

Instagram: @tribunadonorte
Assine notícias da Tribuna do Norte via Instagram em @tribunadonorte

BÔNUS 6
A Tribuna do Norte apresenta temporariamente a sua versão impressa em formato de jornal, com uma edição de 16 páginas.

Aponte a câmera e veja a 1ª Página Natal 2023




QUARENTONAS
Em 2023 fez 40 anos que o Bloco das Kengas deixou o carnaval de Natal mais feliz, irreverente e diverso. A festa este ano será no domingo (15) às 14h, com concentração no Bardallos

As Kengas atravessam gerações com sua alegria, irreverência e diversidade animando o carnaval da capital potiguar

Quatro décadas sem descer do sol, mantendo o recheio, o bom humor e a fantasia sempre em movimento. Em 2023 fez 40 anos que o Bloco das Kengas deixou o carnaval de Natal mais feliz, irreverente e diverso. A festa deste ano terá um sabor especial, pois além de marcar a volta oficial da folia por pandemia, também abota a longevidade e o poder de um bloco carnavalesco nascido de forma espontânea, em meio a pressões que ainda existem, mas que souberam resistir e renovar ao longo do tempo. As quarentonas estão com tudo.

O domingo é o dia oficial das Kengas, eternas rainhas da Cidade Alta. A programação começará às 14h, com concentração no Bardallos. Ao longo da tarde, a festa vai seguir em cortejo pelo Centro Histórico. O palco das Kengas, em frente à Praça da Matriz, será aberto às 16h30 com show de Jé Santos e discotecagem do DJ La Prima e às 18h terá o clássico desfile para a meninada Kenga 2023. Às 20h, show com o cantor pernambucano Johnny Hooker, e às 22h, live com a Orquestra do Papão.

As Kengas viram as celebrações de foliões dos seus primeiros anos se tornarem milhares tempos depois. Segundo Laila Belmont, criadora do bloco, isso acontece porque a ideia sempre foi ser uma agremiação inclusiva, sem barreiras. "É a própria natureza do carnaval. Ser uma festa onde não há divisão de classes sociais, raça ou orientação sexual. As Kengas nasceram com esse espírito, como parte de uma festa popular autêntica", diz.

A primeira aparição das Kengas aconteceu em 1983, diante da Bossa Nova, uma luter-gay pioneira no bloco. Localizada na Rua Felipe Camarão, a ideia nasceu entre amigos que brincavam o carnaval em Salvador e já gostavam de visualizar extravagâncias e fantasias. "O público era a própria rua, a rua era o palco de desfile e a rua era o palco mesmo, com uma charge de 30 minutos. A rua ficou tomada de gente. O que foi tão grande que ganhou repercussão na imprensa", contou Laila. A partir daí, o carnaval de rua natalense ganhou uma nova cara.

Agora as Kengas chegaram aos 40, mas sem a menor crise de meia idade, garante Laila. O bloco está conseguindo fazer a ponte entre a velha guarda e as novas gerações. "Há pelo menos uns quatro anos a gente pensa firmes de atrair um público novo, de dialogar com as novas gerações. Uma delas são as atrações dos desfiles, estamos apostando em artistas pop modernos, com Gabi Amaral, Glória Groove, e agora, com uma charge de 30 minutos. A rua ficou tomada de gente. O que foi tão grande que ganhou repercussão na imprensa", contou Laila. A partir daí, o carnaval de rua natalense ganhou uma nova cara.

Johnny Hooker, cantor

Folia trans
Representante de uma nova geração de discotecagem, o bloco Transfolia luta pelo direito de se vestir. A turma vai estreiar no Centro Histórico neste sábado (18), a partir das 16h, com concentração no Bardallos. Sairá em cortejo às 17h com a orquestra de frevo do Papão até seu palco na Praça 7 de Setembro. A partir das 19h, terá apresentações com DJ La Prima e All Du Black, Buzarte, Potiguar e Bardo, e o cantor Almirante (PE).

A drag Pietra Ferreira vai com suas atrizes e artistas de rua. "Majestade vai trazer uma apresentação de dança e música por sua trajetória e história de vida das pessoas trans."

Legenda: Tribuna do Norte, edição de 07 de fevereiro de 2023.

Fonte: Tribuna do Norte/Instagram @kengas_nataln (2023).

Será levado para os alunos a seguinte indagação: O que ser “quarentona”, significa para a história local e o movimento LGBT? As respostas podem ser inúmeras, mas espera-se que, depois de um leque de discussões oriundas da análise das imagens anteriores, os alunos possam ter compreendido a importância do Baile das Kengas em um contexto histórico amplo.

Destarte, eles também poderão entender que o “quarentona” presente no título da matéria, demonstrar a força da resistência do movimento LGBT ao longo dos anos e como o Baile das Kengas tem sido importante para reforçar a luta por direitos civis, respeito e dignidade humana.

Passo 4: Construindo o Álbum Seriado com os alunos

Após analisarmos as fotos com os alunos e mostrar os caminhos para uma análise críticas, agora vamos ao produto final que será produzido: O Álbum Seriado. Com relação a isso, vamos dar duas sugestões para finalização para o professor e caberá a ele/ela escolher a que melhor que se encaixa na sua metodologia/conteúdos.

- *1ª Sugestão Metodológica: Confecção do Álbum Impresso*

A primeira trata-se da produção de apenas um único álbum para a turma que poderá ser impresso e deixado na biblioteca da escola como mais um trabalho produzido pelos alunos. Para isso, inicialmente, como já foram realizados todos os passos anteriores descritos, os alunos serão divididos em grupos de até quatro pessoas, levando em consideração a quantidade de alunos nas turmas, e eles mesmos, depois da discussão, irão escolher, dentre as imagens apresentadas, duas imagens para trabalhar.

Nesse caso, é essencial que o professor tem as mesmas imagens do slide impressas para que os alunos possam trabalhar melhor com ela. Depois, os grupos escreverão suas impressões e colocarão ao lado das imagens com textos breves (oito a dez linhas no máximo) sobre o que está sendo discutido na imagem, realizando apontamento daquilo que a gente não vê e que a gente não vê sobre a imagem. Nesse sentido, é importante orientar os alunos para que eles não façam uma descrição da imagem, mas sim, a análise histórica correta de cada uma.

Finalizada essa etapa, vamos a etapa de montagem do álbum com os grupos. Neste caso, o professor terá que disponibilizar para os alunos a seguinte lista de material:

- Cartolinas coloridas (branca, vermelha, laranja, amarelo, verde, azul e violeta);
- Cola bastão ou branca;
- Canetas em hidrocor;
- Coleção de madeira;
- Tesoura, preferencialmente sem ponta
- Régua;
- Folhas A4.

As cartolinhas coloridas representam a cor do arco-íris LGBT e como estamos tratando de carnaval a sugestão é que possa optar por esse caminho. Contudo, caso não seja possível, o professor pode utilizar outras cores, deixando os alunos a vontade para usar a criatividade. No caso da capa, o álbum começaria com a cor branca com um desenho capa e

com o informe na frente: “Das passarelas para a Escola: Kengas na História”. Com relação a isso, cada grupo poderia tentar desenhar uma e a melhor arte eleita iria para a capa do álbum.

Com relação ao formato, todas as cartolinas deverão ser cortadas em tamanho de folha A4 e as imagens devem ser metade disso. A ideia é coloca-las em cima e as legendas abaixo. A parte escrita será feita manualmente pelos próprios alunos, sem erros de português, com caneta esferográfica de tinta preta na folha A4, já que as cartolinas coloridas não dariam o destaque a parte escrita, impossibilitando a leitura.

Após a colagem das imagens e legendas, na parte final do álbum será anexado a ficha técnica da produção com: nome da escola, turma, turno, disciplina, professor e nome dos alunos. Junto a isso, uma foto da turma, com todos reunidos é parte final do álbum. Depois da realização de todo esse processo, as folhas serão reunidas e organizadas na cor do arco-íris, (com exceção da capa), e na linha de tempo apresentada, perfuradas e colocado um espiral para facilitar no manuseio para que possa ser levada para a biblioteca da escola e todos tenham acesso ao trabalho da turma.

- *2ª Sugestão Metodológica: Confecção do Álbum Digital*

Na era digital onde os aplicativos modernos facilitam a nossa vida em muitos aspectos, a escola não poderia ficar de fora desse processo. Em meio a isso, é possível criar possibilidades metodológicas por meio de arquivos digitalizados e com muitos efeitos especiais, se for o caso, para isso é preciso que a turma toda ou a maioria tenha acesso a celular, tablete e, se for o caso, internet.

Para isso, o procedimento será separar os alunos por grupos de até quatro pessoas, respeitando a quantidade de alunos em sala de aula, e eles mesmo poderão escolher entre as imagens apresentadas, quais querem trabalhar. É essencial que as imagens dos slides estejam disponíveis para os alunos no formato digital, podendo ser no grupo no WhatsApp da turma, drive ou de imagens no computador da sala. Como sugestão de aplicativos para produção, iremos sugerir que eles trabalhem com o “Canva” ou “Artsy” que são os mais utilizados pelo público jovem.

Na sequência os alunos serão orientados a escolher as cores do arco-íris que querem trabalhar, cada grupo deverá ficar com uma. O tamanho do álbum será o padrão do aplicativo (A4) e seguirá o seguinte padrão: Foto/Imagem na parte de cima e a legenda com as impressões do grupo abaixo. Nesse caso, a descrição será digitada e deverá ser na fonte: Times New Roman, tamanho 12, com o texto justificado.

Os alunos serão orientados para não realizar descrição das imagens, mas sim, apontar as impressões do grupo sobre o que foi discutido em sala de aula. Todo o trabalho realizado deverá ser orientado pelo professor para que os alunos não tirem o foco da atividade e fiquem na internet.

Ao final do trabalho os grupos deverão juntar os arquivos produzidos, enviar para o drive da turma, onde, com o auxílio dos alunos, o professor deverá juntar os arquivos, que poderá ser em formato de pdf, para facilitar o acesso, na ordem das cores do arco-íris (com exceção da capa), e de forma cronológica, conforme foi apresentado nas aulas e formar o álbum digital.

Na parte final do álbum será anexada a ficha técnica da produção com: nome da escola, turma, turno, disciplina, professor e nome dos alunos. Junto a isso, uma foto da turma com todos reunidos e, posteriormente, disponibilizados no site, blog ou arquivo digital que escola possa disponibilizar para comunidade interna ou externa.

iv) AVALIAÇÃO

Os alunos serão avaliados de forma contínua, com participação nas aulas sobre a explanação das imagens, na confecção do álbum, na atividade em grupo, assiduidade nas aulas e na realização da tarefa.

v) OBSERVAÇÕES

A atividade proposta é voltada para o Ensino Médio e o professor poderá levar de cinco a oito aulas para concluir o processo inteiro. Contudo, isso não impede que a proposta não possa ser aplicada no ensino fundamental. Tudo irá depender do planejamento e da metodologia do professor e do objetivo que ele quer atingir com o conteúdo ministrado. O álbum seriado é uma atividade que pode ser facilmente adaptado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa apresentada aqui é fruto de um trabalho árduo de leituras, pesquisa e muita prática de escrita. Mas, acima de tudo, foi a busca por compreensão, respeito e entendimento do que é ser um LGBT no Brasil e como ter suas identidades (individuais e coletivas) negadas por uma história machista, preconceituosa e negacionista.

Para entendermos isso, é preciso voltar no tempo e entender as narrativas tradicionais que condicionam as mulheres, negros, ciganos e homossexuais e meras figuras ilustrativas na história e, quando aparecem, são apenas citados como participações específicas. Mas, no caso dos homossexuais a situação é pior. Temos suas identidades sexuais e afetivas negadas, colocadas em escanteio, como se essa conduta fosse uma coisa criminosa, feia ou que precisasse ser escondida da sociedade.

Nesse caso, ao refletir que o papel da história é estudar o homem e seus aspectos ao longo do tempo, uma das coisas que me vem à cabeça, qual o tempo? O tempo dos grandes homens políticos e suas ações? O tempo dos personagens idealizados que agiram ou reagiram de forma passiva aos desmandos dos centros de poder? Ou mesmo, o tempo daqueles que ditavam o que a população devia ou não saber?

Essas indagações me levaram a pesquisar objetos de estudos, cujas vertentes pudesse me levar a compreender como relacionar direitos humanos, LGBTs e história local. Essa última, em especial, não era uma preocupação apenas da minha parte, mas também dos alunos que não se viam representados por uma história distante deles, ou, sendo um LGBT, uma que não os representa.

Neste caso, ao trabalhar com o Baile das Kengas nas aulas de História, como objeto de estudo nas aulas para se trabalhar temáticas de forma interdisciplinar, pude perceber que isso era basicamente apenas a ponta do iceberg para coisas bem maiores para outras pesquisas. Sendo assim, ao finalizar cada etapa da pesquisa fui me deparando com inúmeros desafios, o primeiro deles foi fontes, que, ao escolher trabalhar com esse evento, não havia muitas fontes disponíveis, tendo apenas uma monografia, defendida em 2006 e uma dissertação de mestrado.

O restante do material que optei foram as fontes jornalísticas por meio do jornal Tribuna do Norte que deu um impulso para o início do primeiro capítulo. Foi através da leitura das primeiras fontes que mantivemos contato com Lula Belmont, precursor do evento, que nos concedeu uma entrevista aberta abrindo portas para que a pesquisa começasse a ganhar o formato ideal.

Em meio a isso, apontamos algumas características do campo escolar que não pode ser identificado, as que isso não comprometeu os resultados obtidos, já que as questões que envolvem discussão de sexualidade e gênero, nas aulas, mesmo de forma contextualizada, sempre foi um problema, já que para o tradicionalismo brasileiro isso ainda é considerado um tema delicado para muitas famílias.

Neste contexto, o evento é apresentado sob uma ótica cultura, discutindo questões importantes sobre direitos humanos, direitos LGBT, conquistas, negacionismo histórico e ausência de discursos de personagens diferentes na história. Para se chegar a isso, foi discutido no primeiro capítulo a importância da história local, as questões que envolvem a presença dos LGBT no espaço escolar e as consequências de negar o seu direito de resistir, para existir.

Nessa linha de raciocínio, articulamos as narrativas existentes sobre o Baile das Kengas por meio dos períodos jornalísticos, como já citamos anteriormente, articulando o discurso que existe nas narrativas e como isso pode influenciar na oralidade e na memória coletiva daqueles que são fãs do evento e que participam diretamente de um dos blocos de carnaval mais antigos da capital.

E, trazendo isso para uma esfera de construção do pensamento histórico em sala de aula, podemos nos apoderar desses discursos por meio do uso interpretativo das imagens, fazendo uma análise semiótica com os alunos, resgatando traços históricos do evento analisando a historicidade local presente no cento histórico de Natal, para, posteriormente colocarmos o Baile das Kengas como objeto de estudo ao ser analisado.

Ao trabalhar com as imagens em sala de aula e propor a construção de um álbum seriado ao final do processo inteiro de pesquisa, a ideia foi articular o conhecimento histórico com uma atividade lúdica. Na atualidade, seminários, júri simulado ou criação de vídeos não são mais tão atrativos nas aulas de história como era antes. Atualmente, é preciso pensar em alternativas novas e o álbum seriado entra nessa possibilidade porque trabalha com algo do universo dos jovens são imagens, fotografias e arte.

Portanto, ao finalizar a pesquisa, penso que os objetivos apontados na inicial foram conquistados com o êxito e que as questões levantadas foram sanadas de forma clara e simples. Contudo, esse não o primeiro e não deverá ser o último a articular eixos de pesquisa sobre história local e LGBT. Pelo contrário, espero que o ponto inicial que dei, ao articular esses dois temas (História Local e LGBT), possa servir de inspiração para que outros pesquisadores pensem em novos objetos e objetivos com ideias similares.

REFERÊNCIAS

- ABGLT. Secretaria de Educação. **Pesquisa Nacional sobre o Ambiente Escolar no Brasil 2016**: as experiências de adolescentes e jovens lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais em nossos ambientes educacionais. 2016. Disponível em: <https://static.congressoemfoco.uol.com.br/2016/08/iae-brasil-web-3-1.pdf>. Acesso em: 20 maio 2022.
- ABUD, Katia Maria; SILVA, André Chaves de Melo; ALVES, Ronaldo Cardoso. **Ensino de História**. São Paulo: Cengage Learning, 2011. (Coleção Ideias em Ação).
- AGENCE FRANCE-PRESSE (AFP) (França). América Latina: ambiente escolar é 'hostil' a alunos LGBTI, segundo UNESCO. **Estado de Minas Internacional**, Belo Horizonte, 29 jun. 2021. Disponível em: https://www.em.com.br/app/noticia/internacional/2021/06/23/interna_internacional,1279773/america-latina-ambiente-escolar-e-hostil-a-alunos-lgbti-segundo-unesco.shtml. Acesso em: 08 nov. 2023.
- ANTUNES, Antonio Gleiverson Gliese Costa. **Os desafios da comunicação digital para campanha eleitoral no contexto da pandemia do novo coronavírus**. 2021. 84f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Jornalismo) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2021.
- ALVEZ, Jovelina Carvalho; OLIVEIRA, Maria Laucedi Andrade Maciel; MELO, Simone Pacheco de Albuquerque Lins. Uma reflexão sobre a importância da construção da autonomia no processo educativo. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 30, 16 ago. 2022.
- ALBERTI, Verena. **Manual de História Oral**. 3ª edição. FGV. 2004.
- ASSIS, Elisabete Xavier de; BELLÉ, Kássia; BOSCO, Vânia Dilma. O ensino da história local e sua importância. **REDIVI - Revista de Divulgação Interdisciplinar do Núcleo das Licenciaturas**, Itajaí, v. 2, n. 1, p. 1-9, 2013.
- ASSIS, Tauã Carvalho de; PINTO, Suely de Assis. O ensino de história local como estratégia pedagógica: Itinerários Reflectionis. **Revista Eletrônica de Graduação e Pós-graduação**, [S. l.], v. 15, n. 1, 2019.
- ASSIS, Andreza de Souza; PINTO, Elson Antônio Sadalla. O uso do álbum de figurinhas como recurso didático para o ensino-aprendizagem sobre cadeia alimentar no ensino fundamental. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 9., 2023, João Pessoa. **Anais [...]**. João Pessoa: CONEDU, 2023. p. 1-9. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2023/TRABALHO_COMPLETO_EV185_MD1_ID10280_TB8554_30102023201257.pdf. Acesso em: 18 maio 2024.
- ALVIN, Érica. **Homofobia: é papel da escola combater**. FA Psicopedagogia Institucional, [S. l.], 28 jun. 2021. Disponível em: <https://www.ericaaalvim.com.br/blog/homofobia-papel-da-escola>. Acesso em: 02 jun. 2023.

AMORIN, Roseane Maria de; SILVA, Cintia Gomes da. O uso das imagens no ensino de história: reflexão sobre o uso e a interpretação das imagens dos povos indígenas. **História & Ensino**, Londrina, v. 22, n. 2, p. 165-187, jul./dez. 2016.

BALANI, Ricardo Rocha. **O uso de jornais como recurso didático para o Ensino de História: Alta Floresta**. 2020. 118f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade do Estado de Mato Grosso, Cáceres, 2020. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/582584/2/dissertac%CC%A7ao%20ricardo.pdf>. Acesso em: 26 jun. 2023.

BARBOSA, Makarios Maia. **"Todo coco um dia vira kenga"- Etnocenologia, performance e transformismo no carnaval Potiguar**. 2005. 223f. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas) – Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas. Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2005.

BARRONCAS, Ramon. A memória, o esquecimento e o compromisso do historiador. **Em Tempo de Histórias**, [S. l.], n. 21, p. 124–136, 2013. DOI: 10.26512/emtempos.v0i21.19842. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/emtempos/article/view/19842>. Acesso em: 26 jun. 2023.

BAUMAN, Zygmunt. **Tempos Líquidos**. Tradução: Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

BELIN, Matheus de Oliveira; NEUMANN, Ricardo. **História da homossexualidade no Brasil: abusos, perseguições, repressões e o avanço do movimento LGBT+**. 2020. 21 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História) – Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão, 2020. Disponível em: <https://repositorio.animaeducacao.com.br/bitstreams/e4bd27e3-acc9-4300-a8e2-6a6f4e70a31e/download>. Acesso em: 12 jun. 2023.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2004.

BIANCHEZZI, Clarice; NUNES, Ironilda Viana. **O ensino de história local: desafios e superação em uma experiência na escola pública**. In: FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA, 7., 2015. **Anais [...]**. Campina Grande: FIPED/ Realize Editora, v. 1, n. 4, 2015. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/17633>>. Acesso em: 18 maio 2024.

BELMONT, Lula. As Kengas são conectadas com o mundo, mas nossa bandeira é o carnaval. [Entrevista concedida a Rafael Duarte]. **Saibamais**: Agência de Reportagem, Natal, 11 fev. 2018. Disponível em: <https://saibamais.jor.br/2018/02/as-kengas-sao-conectadas-com-o-mundo-mas-nossa-bandeira-e-o-carnaval/>. Acesso em: 16 jun. 2022.

BOCAYUVA, Helena. **Erotismo à brasileira: o excesso sexual na obra de Gilberto Freyre**. Rio de Janeiro: Garamond, 2001.

BRASIL. **[Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional]**. Lei nº 12.796, de 04 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar

outras providências. Brasília, 04 abr. 2013. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm. Acesso em: 20 fev. 2024.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição [da] República Federativa do Brasil**.

Promulgada em 05 de outubro de 1988. Senado Federal, Brasília, DF, 05 out. 1988.

Disponível em:

<http://www.senado.gov.br/legislacao/const/con1988/CON1988_05.10.1988/CON1988.pdf>.

Acesso em: 16 jun. 2022.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 20 dez. 1996.

Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 20 fev. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental.

Parâmetros Curriculares Nacionais: História, Geografia. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Novo Ensino Médio**: perguntas e respostas. Brasília,

2017. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/publicacoes-para-professores/30000-](http://portal.mec.gov.br/publicacoes-para-professores/30000-uncategorised/40361-novo-ensino-medio-)

[duvidas#:~:text=E%20o%20que%20s%C3%A3o%20os,poder%C3%A3o%20escolher%20no%20ensino%20m%C3%A9dio](http://portal.mec.gov.br/publicacoes-para-professores/30000-uncategorised/40361-novo-ensino-medio-).

Acesso em: 22 abr. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SEB, 2018. Disponível em:

<http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 19 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **História: Ensino**

Fundamental. Brasília: MEC/SEB, 2010. (Coleção Explorando o Ensino). Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7839-2011-historia-capa-pdf&category_slug=abril-2011-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 14 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e

Diversidade. **Gênero e Diversidade Sexual na Escola**: reconhecer diferenças e superar

preconceitos. Caderno SECAD 4. Brasília: MEC/SEC, 2007. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/escola_protege/caderno5.pdf. Acesso em: 20 maio 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros**

Curriculares Nacionais: Orientação Sexual. Brasília: MEC/SEF; 1998. Disponível em:

<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/pcn/orientacao.pdf>. Acesso em: 20 maio 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília: MEC/SEMTEC, 2002.

<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/orientacao.pdf>. Acesso em: 14 jun. 2022.

CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo. (Org). **Novos domínios da História**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012. Disponível em:

[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4380048/mod_resource/content/1/Novos%20Dom%](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4380048/mod_resource/content/1/Novos%20Dom%20)

C3%ADnrios%20da%20Hist%C3%B3ria-
20Ronaldo%20Vainfas%20e%20Ciro%20Flamarion.pdf. Acesso em: 25 jun. 2023.

CARDOSO, Fernando Henrique; IANNI, Octávio. **Homem e sociedade**: leituras básicas de sociologia geral. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1973.

CATROGA, Fernando. **Memória, história e historiografia**. Coimbra: Quarteto, 2001.

CAVALCANTI, Erinaldo. História e história local: desafios, limites e possibilidades. **Revista História Hoje, Palmas**, v. 7, n. 13, p. 272-292, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.20949/rhhj.v7i13.393>. Acesso em: 27 maio 2022.

CORBIN, Alain; COURTINE, Jean-Jacques; VIGARELLO, Georges. **História do Corpo**: as mutações no olhar - o século XX. Trad e Rev. Epharaim Ferreira Alves. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

COSTA, Rosangela do Nascimento; MOURA, João Vítor Sampaio de. O uso do gênero reportagem em sala de aula: implicações para uma aprendizagem significativa. **Revista Humanidades e Inovação, [S. l.]**, v. 7, n. 1, 2020. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/2020>. Acesso em: 27 maio 2022.

COSTA, Lidianie Natalicia. **O álbum seriado como instrumento de orientação sobre os direitos das crianças**. 2016. 65 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) – Programa de Pós-graduação em Tecnologias, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/17490/1/AlbumSeriadoInstrumento.pdf>. Acesso em: 27 maio 2022.

CASTRO, José Valter; LUCINI, Marizete. A produção de álbuns fotográficos nas aulas de história como experiência de educação patrimonial. **EBR – Educação Básica Revista, [S. l.]**, v. 4, n. 1, 2018. Disponível em: <https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/8860/2/AlbunsFotograficosAulasHistoria.pdf>. Acesso em: 21 maio 2024.

COELHO, Luiz Antonio Luzio. **Uso da imagem na sala de aula**. Rio de Janeiro: PUC Rio, 2010. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/11982/11982.PDF>. Acesso em: 18 maio 2024.

COUTO, Maria Elizabete Souza. A televisão na sala de aula: possibilidades e limites. **Revista Ciência Humanas**, Viçosa, v. 1, n. 2, p. 125-130, jul. 2001. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/RCH/article/view/3836>. Acesso em: 18 maio 2024.

ELIAS, Norbert. **A sociedade dos indivíduos**. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.

FARIAS JÚNIOR, Raimundo Sérgio de. Fracasso escolar e homofobia no contexto da escola pública. **Revista Cocar, [S. l.]**, v. 15, n. 32, 2021. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/4413>. Acesso em: 14 jul. 2024.

FERRAZ, Jéssica Klabunde. **A importância da sequência didática como instrumento dinamizador no ensino da Matemática**. 2022. 21f. Monografia (Especialista em Práticas Pedagógicas). – Programa de Pós-Graduação Lato Sensu em Práticas Pedagógicas, Instituto Federal do Espírito Santo, Colatina, 2022. Disponível em: https://repositorio.ifes.edu.br/bitstream/handle/123456789/2430/TCC_A_importancia_da_sequencia_didatica_como_instrumento_dinamizador_no_ensino_da_matematica.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 14 abr. 2024.

FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. **Dicionário de Ensino de História**. Rio de Janeiro: FVG Editora, 2018.

FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaina (Org). **Usos e Abusos da história oral**. 8. ed. Rio de Janeiro: Editora FVG, 2006.

FREIRE-MEDEIROS, Bianca; NAME, Leonardo. Como ser estrangeiro no Rio: paisagens cariocas no cinema brasileiro e norte-americano contemporâneo. **Revista Estudo Históricos**, Rio de Janeiro, n. 31, p. 201-209, 2003. Disponível em: <https://periodicos.fgv.br/reh/article/view/2184/1323>. Acesso em: 14 abr. 2024.

FOUCAULT, Michel. **A história da sexualidade I: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.

FONSECA, Selva. Guimarães. **Fazer e ensinar História**. Belo Horizonte: Dimensão: 2009.

FONSECA, Thais Nivia de Lima. **História & Ensino de História**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

FREYRE, Gilberto. **Casa Grande & Senzala: formação da família brasileira sob o regime de economia rural**. Rio de Janeiro: Jorge Olympio, 1950.

FREITAS, Letícia Souza de. Minorias sexuais e de gênero, o estigma social e a sociedade de risco. **Sau. & Transf. Soc.**, Florianópolis, v. 10, n. 3, p. 1-10, 2019.

FREITAS, Sandra; BERMUDEZ, Ximena Pamela Diaz; MÉRCHAN-HAMANN, Edgar. Sentidos atribuídos por jovens escolares LGBT à afetividade e à vivência da sexualidade. **Revista Saúde Soc.**, [S. l.], v. 2, n. 30, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-1290202119035>. Acesso em: 10 nov. 2023.

GUEDES, Silmara Regina; NICODEM, Maria Fatima Menegazzo. A utilização de imagens no ensino da história e sua contribuição para a construção de conhecimento. **Revista Eletr. Cient. Inov. Tecnol**, Medianeira, v. 8 n. 17, 2017.

GUIMARÃES JUNIOR, José Carlos et al. Os impactos causados pela homofobia no ambiente escolar e os desafios para acesso e permanência de estudantes LGBTQIA+ na escola. **Revista FT.**, [S. l.], v. 27, ed. 120, mar./2023. Disponível em: <https://revistaft.com.br/os-impactos-causados-pela-homofobia-no-ambiente-escolar-e-os-desafios-para-acesso-e-permanencia-de-estudantes-lgbtqia-na-escola/>. Acesso em: 01 nov. 2023.

HALBWACHS, M. **A Memória coletiva**. Tradução de Laurent Léon Schaffter. São Paulo: Vértice/Revista dos Tribunais, 1990.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Heterossexismo e vigilância de gênero no cotidiano escolar: a Pedagogia do Armário. In: SILVA, Fabiane Ferreira da (Org.). **Corpos, gêneros, sexualidades e relações étnico-raciais na educação**, Uruguaiana: Unipampa, 2011.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Tradução de Irene Ferreira, Bernardo Leitão e Suzana F. Borges. 4. ed. Campinas: Unicamp, 1996.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. 7. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2013.

LOURO, Guacira Lopes (Org). **O corpo educado pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2000.

MARQUES JÚNIOR, Joílson Santana. LGBT + Negras: conhecimento e políticas em revista. **Cadernos do Centro de Ciências Sociais da Universidade do Estado do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 1, p. 17-27, jan./jun. 2016.

MANSANI, Mara. Afetividade: Álbum de Figurinhas da turma. Coluna Olhares. **Redes Modernas**, [S. l.], 26 abr. 2022. Disponível em <https://redes.moderna.com.br/afetividade-album-figurinhas/>. Acesso em: 20 maio 2024.

MOTT, Luiz, A construção da cidadania homossexual no Brasil. **Espaço Aberto - Democracia Viva**, [S. l.], n. 25, p. 98-103, jan./fev. 2005. Disponível em: https://www.mpba.mp.br/sites/default/files/biblioteca/direitos-humanos/direitos-dapopulacao-lgbt/artigos_teses_dissertacoes/a_construcao_da_cidadania_homossexual_-_luiz_mott.pdf. Acesso em: 10 jun. 2022.

MOIMAZ, Érica Ramos. Implicações do uso da imagem no ensino de História: limites e possibilidades. **UNOPAR Cient., Ciênc. Human. Educ.**, Londrina, v. 13, n. 2, p. 59-64, out. 2012.

MENDES, Márcia Regina Gavino; POLETTTO, Rodrigo de Souza. Sexualidade: Atuação dos professores e o uso de práticas pedagógicas no seu ensino. Governo do Paraná. Secretaria de Educação. **Cadernos PDE**, Curitiba, v. 1, 2016. ISBN 978-85-8015-093-3. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_artigo_cien_uenp_marciareginagavinomendes.pdf. Acesso em: 25 maio 2022.

MENEZES, Moisés Santos de et al. Homofobia na escola: desafios e enfrentamentos. In: CONFERÊNCIA NACIONAL DE ESTUDO QUEER, 1., 2018, João Pessoa. **Anais [...]**. João Pessoa: CONQUEER, 2018. Disponível em https://www.editorarealize.com.br/editora/ebooks/conqueer/2018/TRABALHO_EV106_MD1_SA2_ID186_04032018134006.pdf. Acesso em: 02 jun. 2023.

MEDEIROS, Jéssica Bilitario de. Orientação sexual na escola, PCNS e transversalidade. **Brasil Escola**, [S. l.], 2014, Disponível em: <https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/educacao/orientacao-sexual-na-escola-pcns-transversalidade.htm>. Acesso em: 01 jun. 2023.

MIGUEL, Luis Felipe; BIROLI, Flávia. A produção da imparcialidade: a construção do discurso universal a partir da perspectiva jornalística. **Revista Bras. Ci. Soc.**, São Paulo, v.

25, n. 73, jun. 2010. Disponível em:

https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69092010000200004. Acesso em: 24 set. 2022.

MIGUEL, Fernanda Valim Côrtes. A entrevista como instrumento para investigação em pesquisas qualitativas no campo da linguística aplicada. **Revista Odisseia**, Natal, n. 5, jun. 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/odisseia/article/view/2029/1464>. Acesso em: 02 jun. 2023.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema em sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2006.

NASCIMENTO, Eloysa Nayara do. **Bloco das Kengas: inversão ou reforço no carnaval natalense?** 2008. 59f. Monografia (Graduação em Ciências Sociais) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal 2008.

NOBREGA, Maria Rozeleide de Oliveira; SUDÉRIO, Fabrício Bonfim. Desenvolvimento de uma sequência didática como metodologia prática de construção pedagógica no ensino de biologia. **Revista Educere Et Educare**, [S. l.], v. 15, n. 36, 2020.

MIRANDA, Liliane de Jesus Nascimento; SCHIER, Dirlei Afonso. A influência do ensino de história na educação infantil e formação do aluno. **Educação em Foco UNISEPE**., [S. l.], n. 8, 2016.

MURASAKI, Aryel Ken; GALHEIGO, Sandra Maria. Juventude, homossexualidade e diversidade: um estudo sobre o processo de sair do armário usando mapas corporais. **Cad. Ter. Ocup. UFSCar**, São Carlos, v. 24, n. 1, p. 53-68, 2016.

OMAR, Denisse Kátia Soares. A importância da valorização da história local no ensino de história em Moçambique. **Revista Espacialidades**, [S. l.], v. 18, n. 1, 2022. ISSN 1984-817X.

OLIVEIRA, Fabiano Custódio de et al. A produção de álbum seriado no ensino de Geografia nas escolas do campo. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2., 2015, João Pessoa. **Anais [...]**. João Pessoa: CONEDU, 2015. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2015/TRABALHO_EV045_MD4_SA4_ID6385_03092015211115.pdf. Acesso em: 20 maio 2024.

PAIVA, Eduardo França. **História e imagem**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

PEDRAZANI, Viviane. A memória como objeto de (re) construção do passado: um debate teórico. **Revista Humana Res.**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 66-80, 2019.

PEREIRA, Cleyton Feitosa. Notas sobre a trajetória das políticas públicas de direitos humanos LGBT no Brasil. **RIDH**, Bauru, v. 4, n. 1, p. 115-137, jan./jun. 2016. Disponível em: <https://www3.faac.unesp.br/ridh/index.php/ridh/article/view/307>. Acesso em: 15 jun. 2022.

PRADO, Alethéia Paula Lapas; SILVA, Renata Aparecida da. Cotidiano, memória e família: a importância da história social para a inovação do Ensino de História. **REVASF**, Petrolina, v. 5, n. 9, p. 140-153, dez. 2015.

REIS, Toni (Org). **Manual de Comunicação LGBTI+**. 2. ed. Curitiba: Aliança Nacional LGBTI/GayLatino, 2018.

RIBEIRO, Mara Cristina; MACHADO, Ana Lúcia. O uso do método história oral nas pesquisas qualitativas: contribuições para a temática do cuidado em saúde mental. **Estud. Pesqui. Psicol.**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 2, ago. 2014. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812014000200011 Acesso em: 07 maio 2024.

RODRIGUES, Cibele Pavani; WECHSLER, Amanda Muglia. A sexualidade no ambiente escolar: a visão dos professores de educação infantil. **Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade**, Bebedouro, v. 1, n. 1, p. 89-104, 2014. Disponível em: <https://www.unifafibe.com.br/revistasonline/arquivos/cadernodeeducacao/sumario/31/04042014074026.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2022.

RODRIGUES, Denise dos Santos. Carnaval, a massa entre a *communitas* e a estrutura. **Revista Contemporânea**, [S. l.], n. 5, 2005. Disponível em: http://www.contemporanea.uerj.br/pdf/ed_05/contemporanea_n05_12_denise.pdf. Acesso em: 01 jan. 2024.

SABINO, Anna Carolina de Alcântara. **A interface escola-família: reflexos na aprendizagem da criança pequena**. 2014. 27f. Trabalho de conclusão de Curso (Graduação em Psicopedagogia) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014.

SARDINHA, Antonio Carlos; SILVA, David Junior de Souza; DINIZ, Raimundo Erundino Santos. (Org). **Ensino de História e Educação em Direitos Humanos sujeitos, agendas e perspectivas de pesquisa**. Macapá: UNIFAP, 2022.

SANTOS, Bruna Kalline Carneiro et al. Obstáculos para a dialogicidade entre a escola e os adolescentes sobre sexualidade. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 9, 14 mar. 2023. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/23/9/obstaculos-para-a-dialogicidade-entre-a-escola-e-os-adolescentes-sobre-sexualidade>. Acesso em: 01 jun. 2023.

SANTOS, Joseylson Fagner dos. Divas, kengas e “dragões”: a (re)construção do corpo entre performances e identidades transformistas em Natal (RN). In: REUNIÃO BRASILEIRA DE ANTROPOLOGIA, 27., 2010, Belém. **Anais [...]**. Belém. Disponível em: https://www.hugoribeiro.com.br/biblioteca-digital/Santos-transformistas_Natal-RN.pdf. Acesso em: 20 dez. 2022.

SAGATI, Siumara. A abordagem temática de conteúdos como metodologia para o ensino de história no Ensino Médio. **Gestão Escolar**, Curitiba, 2022[?]. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_pde/artigo_siumara_sagati.pdf. Acesso em: 02 jun. 2023.

SUPLICY, Marta. **Conversando sobre sexo**. 16. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1983.

SCOTT, Parry; LEWIS, Liana; QUADROS, Marion Teodósio de (orgs). **Gênero, diversidade e desigualdades na educação: interpretações e reflexões para formação docente**. Recife: Editora Universitária UFPE, 2009.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. O ensino de história local e os desafios da formação da consciência histórica. In: MONTEIRO, Ana Maria; GASPARELLO, Arlette M.; MAGALHÃES, Marcelo de S. (Org.) **Ensino de história: sujeitos, saberes e práticas**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. **Ensinar história**. São Paulo: Scipione, 2004.

SCHNEIDER, Maria Rejane; BIAZSUS, Cláudio. **Uso de imagem na sala de aula como mecanismo de Ensino-Aprendizagem**. Universidade Aberta do Brasil: [S. n.], 2011.

Disponível em:

https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/18500/TCCE_TICAE_EaD_2011_SCHNEIDER_MARIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y#:~:text=Entendese%20que%20o%20uso,da%20cidadania%20e%20da%20democracia. Acesso em: 15 maio 2024.

TAVARES, Marciana Teixeira Ramos. Álbum de figurinhas: uma goleada pedagógica. **Revista Ponto de Vista**, [S. l.], v. 11, n. 2, 2022. ISSN: 1983-2656.

TRIBUNA DO NORTE. Natal, 02 fev. 1992.

TRIBUNA DO NORTE. Natal, 02 mar. 1990.

TRIBUNA DO NORTE. Natal, 02 mar. 1995.

TRIBUNA DO NORTE. Natal, 02 mar. 2017.

TRIBUNA DO NORTE. Natal, ago. 1987. [Edições dos dias: 01 e 03].

TRIBUNA DO NORTE. Natal, fev. 1984. [Edições dos dias: 02, 09 e 14].

TRIBUNA DO NORTE. Natal, fev. 1985. [Edições dos dias: 15, 16, 17, 21 e 22].

TRIBUNA DO NORTE. Natal, fev. 1986. [Edições dos dias: 05, 08, 09 e 18].

TRIBUNA DO NORTE. Natal, fev. 1987. [Edições dos dias: 26 e 28].

TRIBUNA DO NORTE. Natal, fev. 1988. [Edições dos dias: 11, 12, 14, 18 e 20].

TRIBUNA DO NORTE. Natal, fev. 1989. [Edições dos dias: 01, 07 e 09].

TRIBUNA DO NORTE. Natal, fev. 1990. [Edições dos dias: 21, 22 e 25].

TRIBUNA DO NORTE. Natal, fev. 1991. [Edições dos dias: 07, 12, 14 e 15].

TRIBUNA DO NORTE. Natal, fev. 1993. [Edições dos dias: 18, 21 e 25].

TRIBUNA DO NORTE. Natal, fev. 1994. [Edições dos dias: 10, 11, 12, 13 e 17].

TRIBUNA DO NORTE. Natal, fev. 1995. [Edições dos dias: 23 e 26].

TRIBUNA DO NORTE. Natal, fev. 2006. [Edições dos dias: 23 e 24].

TRIBUNA DO NORTE. Natal, fev. 2007. [Edições dos dias: 17, 18, 21 e 22].

TRIBUNA DO NORTE. Natal, fev. 2008. [Edições dos dias: 02, 05 e 07].

TRIBUNA DO NORTE. Natal, fev. 2009. [Edições dos dias: 21, 22 e 26].

TRIBUNA DO NORTE. Natal, fev. 2010. [Edições dos dias: 13, 16, 17 e 18].

TRIBUNA DO NORTE. Natal, fev. 2012. [Edições dos dias: 17, 19, 21 e 22].

TRIBUNA DO NORTE. Natal, fev. 2013. [Edições dos dias: 08, 10, 12 e 13].

TRIBUNA DO NORTE. Natal, fev. 2015. [Edições dos dias: 12, 13, 17 e 18].

TRIBUNA DO NORTE. Natal, fev. 2016. [Edições dos dias: 06, 09, 11 e 12].

TRIBUNA DO NORTE. Natal, fev. 2017. [Edições dos dias: 26 e 28].

TRIBUNA DO NORTE. Natal, fev. 2018. [Edições dos dias: 09, 11, 13, 15 e 17].

TRIBUNA DO NORTE. Natal, fev. 2019. [Edições dos dias: 01, 05 e 08].

TRIBUNA DO NORTE. Natal, fev. 2020. [Edições dos dias: 23 e 25].

TRIBUNA DO NORTE. Natal, mar. 1984. [Edições dos dias: 02, 08 e 15].

TRIBUNA DO NORTE. Natal, mar. 1992. [Edições dos dias: 03 e 06].

TRIBUNA DO NORTE. Natal, mar. 2011. [Edições dos dias: 05, 08, 09 e 10].

TRIBUNA DO NORTE. Natal, mar. 2014. [Edições dos dias: 01, 04, 05 e 08].

VALE, Leonardo. **Uso de imagens em sala de aula estimula olhar crítico:** Redes sociais como Instagram e Facebook podem ser utilizadas como parceiros da aprendizagem. **Instituto Claro - Educação.** [S. l.], 16 mar. 2015. Disponível em: <https://www.institutoclaro.org.br/educacao/nossas-novidades/reportagens/uso-de-imagens-em-sala-de-aula-estimula-olhar-critico/>. Acesso em: 12 maio 2024.

VIANA JUNIOR, João da Conceição Viana. **A educação para autonomia em Immanuel Kant e Paulo Freire.** 2017. 39f. Monografia (Especialização em Filosofia da Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2017.

VIEIRA, Angélica Catarino; TONIOSSO, José Pedro. O ensino da história nos anos iniciais do ensino fundamental: Concepções dos professores sobre a prática em sala de aula.

Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade, Bebedouro, v. 5, n. 1, p. 22-42, 2018.

Disponível em:

<https://www.unifafibe.com.br/revistasonline/arquivos/cadernodeeducacao/sumario/68/12042018173428.pdf>. Acesso em: 31 maio 2022.

ZANI, Juliana Bacan; BUENO, Luzia. O gênero grande reportagem: uma análise possibilitada pelo diálogo entre o ISD e aportes teóricos dos textos orais. **Eutomia**, Recife, v. 1, n. 13, p. 626-638, 2014.