



PROF HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA
PROFHISTÓRIA

Jaqueline Pelozato

**CIDADANIA E GÊNERO NO ENSINO DE HISTÓRIA:
UMA ABORDAGEM EM REDES SOCIAIS**

FLORIANÓPOLIS

2021

Jaqueline Pelozato

**CIDADANIA E GÊNERO NO ENSINO DE HISTÓRIA:
UMA ABORDAGEM EM REDES SOCIAIS**

Dissertação submetida ao Programa de Pós Graduação
em Ensino de História (PROFHISTÓRIA) da
Universidade Federal de Santa Catarina para a obtenção
do título de Mestre em Ensino de História.
Orientadora: Profa. Dra. Cristina Scheibe Wolff

FLORIANÓPOLIS

2021

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Pelozato, Jaqueline
Cidadania e gênero no ensino de história: : uma
abordagem em redes sociais / Jaqueline Pelozato ;
orientador, Cristina Scheibe Wolff , 2021.
117 p.

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade
Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação,
Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Ensino
de História, Florianópolis, 2021.

Inclui referências.

1. Mestrado Profissional em Ensino de História. 2.
Gênero. . 3. Cidadania. . 4. Ensino de História. . 5. Redes
Sociais. . I. Scheibe Wolff , Cristina . II. Universidade
Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em
Mestrado Profissional em Ensino de História. III. Título.

Jaqueline Pelozato

**CIDADANIA E GÊNERO NO ENSINO DE HISTÓRIA:
UMA ABORDAGEM EM REDES SOCIAIS**

O presente trabalho em nível de mestrado foi avaliado e aprovado por banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Prof.(a) Dr.(a) Janine Gomes da Silva
Instituição UFSC

Prof.(a) Dr.(a) Jaqueline Zarbato
Instituição UFMS

Prof.(a), Dr.(a) Morgani Guzzo
Instituição UFSC

Certificamos que esta é a **versão original e final** do trabalho de conclusão que foi julgado adequado para obtenção do título de mestre em Ensino de História.

Coordenação do Programa de Pós-Graduação

Prof.(a) Dr.(a) Cristina Scheibe Wolff
Orientador(a)

Florianópolis, 2021.

Este trabalho é dedicado à minha filha Anna, a minha família e aos estudantes do Ensino Básico público.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pela bolsa de estudos concedida para o desenvolvimento desta pesquisa.

Ao programa ProfHistória UFSC, pela oportunidade de continuar meus estudos. Aos professores e professoras que nos acompanharam pelo carinho e aprendizados.

A minha orientadora Professora Dra. Cristina Scheibe Wolff pelo carinho e paciência para com meus processos. É uma inspiração para mim enquanto profissional e enquanto mulher.

Às pessoas incríveis que aceitaram meu convite para as lives: Aline Dias, Aline Dias da Silveira, Alina, Alexandre, Davi, Morgani e Robson.

A Escola de Educação Básica Padre Antônio Vieira, e em nome desta escola contemplar todas as escolas que trabalhei, esta escola que me acolheu e sempre me deu autonomia para trabalhar. Agradeço na figura do diretor Dhian, da AE Cleusa, das assessoras Aline Godoy, Rachel, Aline Toldo, Lígia, todas e todas minhas/eus amigos/as e colegas da escola que sempre me incentivaram e colaboraram para que eu pudesse terminar essa etapa da minha vida acadêmica. Com muito alegria que trabalho nesta escola.

Às minhas amigas Ana Paula Machado, minha amiga irmã, por dividires comigo as apreensões, angústias e alegrias da vida e do Mestrado. Clarite por dividires comigo a leveza de uma vida sem preocupações. Lilian por estarmos sempre juntas desde que nascemos, por dividir as alegrias e tristezas da profissão.

Aos professores Maria Aline e Ronaldo Trindade pelo carinho e pela amizade, tenho muita admiração por vocês.

A D. Lúcia, Seu Saulo e a seu filho e sua filha pelo carinho com que me acolheram na sua casa em Florianópolis, principalmente à D. Lúcia pelas nossas inúmeras conversas e conselhos valiosos que me deu.

A minha tia Inês e meu tio Renato que me acolheram quando voltava de Florianópolis, agradeço imensamente o carinho!

Aos meus colegas e amigas e amigos da turma do ProfHistória de 2019 pelo companheirismo e por dividirem a vontade de uma educação transformadora.

Aos meus colegas e amigos/as Jaison, Kátia e Robson pela amizade que construímos ao longo desses anos. Ao Jaison agradecer pelo carinho e preocupação para comigo, à Kátia agradecer por dividires as apreensões e alegrias da maternidade e da profissão, e ao Robson, agradecer profundamente o carinho e a forma como colaborou para a minha transformação como professora e como pessoa.

À minha família: minha mãe Nilcéia, meu pai Idalino (In Memoriam), meu pai biológico Antônio, sua esposa Angelita, meus irmãos (Júnior, João e Vitor) e irmã Diana, meus sobrinhos Cassiano e Hugo e sobrinhas Paola e Laura e minhas cunhadas Patrícia e Dani. Agradecer pelo suporte tanto mental quanto material, por terem vivido comigo todas as angústias, alegrias e principalmente por viverem comigo este sonho.

“Ensinar inexistente sem aprender e vice-versa”

(FREIRE, 1996)

RESUMO

Palavras-chave: Gênero. Cidadania. Ensino de História. Redes Sociais. Instagram

O objetivo geral dessa dissertação é apresentar a análise de uma experiência didática com o uso da rede social Instagram a partir do estudo de concepções de gênero e cidadania. A pesquisa incluiu a realização de uma experiência de uso de uma rede social (Instagram) para interagir com estudantes e professoras/es sobre tais temáticas. A metodologia envolveu a realização de entrevistas exploratórias semiabertas com professoras, e o convite para a construção com os estudantes do Instagram. Realizou-se num primeiro momento uma pesquisa exploratória com 3 professoras do ensino básico público da rede estadual de Santa Catarina com o objetivo de compreender como essas professoras organizavam suas aulas, que materiais utilizavam, dentre outras questões que envolvem o trabalho docente. Após a análise das entrevistas, foi realizada a experiência com a construção de um perfil do Instagram, em diálogo com os/as estudantes. Este perfil, que se chamou @pontosdevistanahistoria, envolveu postagens regulares sobre as questões de gênero e sexualidades envolvidas na construção da cidadania, chamando a atenção para sua conceitualização e sua relação com os direitos humanos. Foram também realizadas “lives” sobre estes temas, possibilitando o diálogo com professoras e especialistas nos temas debatidos. O trabalho remoto, em 2020, devido a COVID 19, não possibilitou um contato direto com os/as estudantes, e nesse sentido houve uma adaptação da metodologia. O contato com os e as estudantes, que seria em sala de aula, acabou sendo principalmente via whatsapp, o que dificultou em alguma medida a participação deles na construção do Instagram e a avaliação de seu envolvimento. Porém, foi possível concluir que os que participaram (curtiram, comentaram, nas lives, nas construções das perguntas) colaboraram para a construção da narrativa, e apresentaram aprendizados, o que nos levou a refletir sobre as potencialidades da rede Instagram para o Ensino de História.

ABSTRACT

Keywords: Gender. Citizenship. History teaching. Social networks. Instagram

The general objective of this dissertation is to present the analysis of a didactic experience using the Instagram from the study of gender and citizenship concepts. The research included the realization of an experience of using a social network (Instagram) to interact with students and teachers on these themes. The methodology involved conducting semi-open exploratory interviews with teachers. At first, an exploratory research was carried out with 3 public elementary school teachers from the State of Santa Catarina with the aim of understanding how these teachers organized their classes, what materials they used, among other issues involving the teaching work. After analyzing the interviews, an experiment was carried out with the construction of an Instagram profile, in dialogue with the students. This profile, which was called @pontosdevistanahistoria, involved regular posts on the issues of gender and sexualities involved in the construction of citizenship, drawing attention to its conceptualization and its relationship with human rights. Lives were also held on these topics, enabling dialogue with teachers and experts on the topics discussed. Remote work, in 2020, due to COVID 19, did not allow direct contact with students and in this sense there was an adaptation of the methodology. The contact with the students, which would be in the classroom, ended up being mainly via whatsapp, which made it somewhat difficult for them to participate in the construction of Instagram and the evaluation of their involvement. However, it was possible to conclude that those who participated (liked, commented, in the lives, in the construction of the questions) collaborated in the construction of the narrative, and presented lessons learned, which led us to reflect on the potential of the Instagram for History Teaching .

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Perfil no Instagram @pontosdevistanahistoria.....	66
Figura 2- Perfil no Instagram @pontosdevistanahistoria.....	66
Figura 3- Perfil no Instagram @pontosdevistanahistoria.....	66
Figura 4- Gênero e localização.....	67
Figura 5- Gênero e localização.....	67
Figura 6- Stories.....	71
Figura7- Stories.....	71
Figura 8- Post sobre diferença entre sexo, gênero e sexualidade.....	74
Figura 9- Post sobre diferença entre sexo, gênero e sexualidade.....	74
Figura 10- Post sobre diferença entre sexo, gênero e sexualidade.....	74
Figura 11- Post sobre diferença entre sexo, gênero e sexualidade.....	74
Figura 12- Post sobre diferença entre sexo, gênero e sexualidade.....	74
Figura 13- Post sobre diferença entre sexo, gênero e sexualidade.....	74
Figura 14- Insight sobre a publicação.....	75
Figura 15- Exemplo de post sobre masculinidades.....	78
Figura 16- Exemplo de post sobre masculinidades.....	78
Figura 17- Exemplo de post sobre masculinidades.....	78
Figura 18- Insights sobre a publicação.....	79
Figura 19- Respondendo algumas perguntas.....	80
Figura 20- Respondendo algumas perguntas.....	80
Figura 21- Respondendo algumas perguntas.....	80
Figura 22- Respondendo algumas perguntas.....	80
Figura 23- Respondendo algumas perguntas.....	80
Figura 24- Respondendo algumas perguntas.....	80

Figura 25- Respondendo algumas perguntas.....	81
Figura 26- Respondendo algumas perguntas.....	81
Figura 27- Respondendo algumas perguntas.....	81
Figura 28- Insights sobre a publicação.....	81
Figura 29- Reflexões sobre o8 de março.....	84
Figura 30- Reflexões sobre o8 de março.....	84
Figura 31- Reflexões sobre o8 de março.....	84
Figura 32- Dia da Consciência Negra.....	85
Figura 33- Dia da Consciência Negra.....	85
Figura 34- Dia da Consciência Negra.....	85
Figura 35- Dia da Consciência Negra.....	86
Figura 36- Dia da Consciência Negra.....	86
Figura 37- Dia da Consciência Negra.....	87
Figura 38- Dia da Consciência Negra.....	87
Figura 39- Dia da Visibilidade Lésbica.....	88
Figura 40- Dia da Visibilidade Lésbica.....	88
Figura 41- Dia da Visibilidade Lésbica.....	88
Figura 42- Dia do Orgulho LGBTQIA+.....	89
Figura 43- Dia do Orgulho LGBTQIA+.....	89
Figura 44- Dia do Orgulho LGBTQIA+.....	89
Figura 45- Post de divulgação da Live.....	91
Figura 46- Post de divulgação da Live.....	91
Figura 47- Post de divulgação da Live.....	91
Figura 48- Post de divulgação da Live.....	91
Figura 49- Exemplos de interações na live e Insights.....	92
Figura 50- Exemplos de interações na live e Insights.....	92

Figura 51- Post de divulgação da Live.....	93
Figura 52- Post de divulgação da Live.....	93
Figura 53- Post de divulgação da Live.....	93
Figura 54- Post de divulgação da Live.....	93
Figura 55- Exemplos de interações na live e Insights.....	95
Figura 56- Exemplos de interações na live e Insights.....	95
Figura 57- Post de divulgação da Live.....	95
Figura 58- Post de divulgação da Live.....	95
Figura 59- Post de divulgação da Live.....	95
Figura 60- Post de divulgação da Live.....	95
Figura 61- Exemplos de interações na live.....	97
Figura 62- Exemplos de interações na live.....	97
Figura 63- Exemplos de interações na live.....	97
Figura 64- Insights.....	98
Figura 65- Post de divulgação da Live.....	99
Figura 66- Post de divulgação da Live.....	99
Figura 67- Post de divulgação da Live.....	99
Figura 68- Post de divulgação da Live.....	99
Figura 69- Insights.....	100
Figura 70- Post de divulgação da Live.....	100
Figura 71- Post de divulgação da Live.....	100
Figura 72- Post de divulgação da Live.....	100
Figura 73- Post de divulgação da Live.....	100
Figura 74- Exemplos de interações na live e Insights.....	102
Figura 75- Exemplos de interações na live e Insights.....	102
Figura 76- Post de divulgação da Live.....	102

Figura 77- Post de divulgação da Live.....	102
Figura 78- Post de divulgação da Live.....	102
Figura 79- Post de divulgação da Live.....	102
Figura 80- Exemplos de interações na live e Insights.....	103
Figura 81- Exemplos de interações na live e Insights.....	103

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC Base Nacional Comum Curricular

CEDUP Centro de Educação Profissional

GERED Gerência Regional de Educação

IBGE Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LGBTQIA+ Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Queer, Intersexuais, Assexuais e mais

PCSC Proposta Curricular de Santa Catarina

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
2	CIDADANIA E GÊNERO	26
2.1	CURRÍCULO, HETERONORMATIVIDADE E SUBVERSÃO	27
2.2	Diálogos não inocentes sobre corpos, sexualidade e educação	30
2.3	Sobre Silêncios e estratégias.....	35
2.4	Sobre as funções da escola e do/a professor/a:	37
2.5	A violência e o “aceitar” da presença do outro:	40
3	CIBERCULTURA, HISTÓRIA PÚBLICA E JUVENTUDES	43
3.1	CIBERCULTURA E O ADVENTO DA INTERNET.....	43
3.2	Cibercultura, História Pública e Ensino de História.	48
3.3	Cibercultura e Cidadania: construindo pontes	54
3.4	Juventudes: habitantes no mundo virtual.....	57
4	INSTAGRAM COMO UMA FERRAMENTA PEDAGÓGICA para o ensino de história 63	
4.1	APRESENTANDO A PLATAFORMA.....	63
4.2	O Instagram como uma possibilidade para o ensino de História.....	65
4.3	Construindo as publicações:	70
4.4	Produção verbovisual:	72
4.5	Produção verbovisual sobre datas comemorativas:	83
4.6	A construção de espaços formativos no Instagram através das Lives “Conversando com estudantes”	90
5	Considerações Finais	105
	REFERÊNCIAS.....	108

1 INTRODUÇÃO

Um dia de aula qualquer. Turma de 8º ano do ensino fundamental. Falávamos sobre a Revolução Francesa e sobre os significados de ser cidadão tanto na Europa do século XVIII, quanto agora. Foi então que falei sobre o movimento feminista, de como as mulheres se mobilizaram e lutaram para terem seus direitos e serem reconhecidas como cidadãs. Das questões das mulheres, avancei em direção aos direitos das pessoas LGBTQIA+ de participar da sociedade. Foi então que um dos estudantes¹ se levantou e disse: “Esses gay tem que matar tudo”.

Alguns colegas riram. Eu estarreci. Primeiro, porque percebi como alguns estudantes possuíam imagens deturpadas sobre o que é ser LGBTQIA+, imagens estas que conduziam inevitavelmente a uma coisa: essas pessoas precisam ser eliminadas. O que dizer do conceito de cidadania diante dessa afirmação? Que noção deturpada desse conceito se revela quando alguém se autoriza a decidir que corpos merecem viver e quais devem morrer? E nem estou falando somente da existência física, mas também de uma morte discursiva.

Pergunto-me quantos estudantes LGBTQIA+, diante da manifestação de discursos de ódio como o que emerge dessa fala, irão se manifestar, ou se sentir à vontade para falar sobre sua experiência, sobre seus desejos e sobre suas questões?

Dei-me conta de que me faltavam ferramentas para lidar com situações como a que narrei. Fiquei angustiada, pois, já faz 9 anos que trabalho como professora do ensino básico da rede pública de Santa Catarina e percebo o quanto essas discussões precisam ser abordadas pela escola e o quanto as figuras da professora e do professor são importantes para o acolhimento, para a construção da cidadania e para a construção de novas narrativas para que ao/as estudantes se sintam representados, entendam que seus corpos não são errados, que não é errado, feio ou ofensa ser LGBTQIA+. Percebo que não estou sozinha nestas angústias, como bem colocou Seffner:

As ansiedades que levam professores a buscar formação dizem muito de suas dificuldades em abordar esses temas que invadiram os ambientes escolares nos últimos anos. Muito se cobra da escola quanto a uma adequada condução das questões de gênero e sexualidade, mas em outros fóruns (família, religião, televisão,

¹ Vou utilizar o termo “estudantes” em vez de alunos, alunas e alunes porque Jorge Larrosa e Karen Rechia no livro “P de Professor” nos chamam a atenção para a diferença entre esses termos, uma vez que o que “[...], a obrigação do professor é transformar alunos em estudantes, isto é, fazer com que passem da condição institucional e posicional de alunos à condição existencial e pedagógica de estudantes.[...]” (LARROSA; RECHIA, p.32, 2018). Queremos muito mais estudantes que alunos/as.

partidos políticos, poder judiciário etc.) esses temas são tratados segundo outros critérios, o que por vezes coloca professores em uma difícil situação. É bastante frequente que líderes políticos, religiosos, comunidades inteiras, cobrem da escola e dos professores modos 'adequados' de lidar com temas de gênero e sexualidade. (SEFFNER, 2011, p. 562)

Quais critérios nós, professoras e professores, precisamos adotar para dar um tratamento adequado às questões de gênero quando essas, emergem na sala de aula? Em particular no ensino de História. Como aponta Fonseca (2016), se uma das tarefas dos/as professores/as de história é justamente a desconstrução dos estereótipos, das imagens negativas construídas no Brasil sobre negros/as e indígenas, seria necessário ainda rever aqueles estereótipos sobre as mulheres, homossexuais, transexuais, bissexuais, lésbicas e intersexuais. Objetivo geral desta pesquisa é apresentar uma proposta para o uso didático da rede social Instagram a partir de um diagnóstico sobre como professoras de história do ensino básico público do interior de Santa Catarina veem as questões de cidadania, notadamente as que dizem respeito às relações de gênero e sexualidade, no cotidiano da sala de aula. Além disso, a proposta de minha dissertação prevê a realização de uma experiência de uso de uma rede social (Instagram) para interagir com estudantes e professoras/es sobre tais temáticas. Para isso é também necessário compreender como nesses últimos anos o campo do Ensino de História e o campo dos estudos de gênero dialogaram e como estão sendo construídas as discussões que entrelaçam: Ensino de História, História das Mulheres e Relações de Gênero. Em outras palavras pretendo interseccionar educação, ensino de História e as temáticas de gênero e sexualidade aproximando esses campos de estudo compreendendo como o Instagram pode ser uma ferramenta que colabora para essas discussões.

Pelas leituras que pude realizar até agora, percebo que ainda são muito modestas as reflexões relativas ao ensino de história que se aproximam dos desafios propostos pela teoria queer e pelos setores mais contemporâneos do pensamento feminista que, inclusive, questionam a categoria mulher que têm apoiado os estudos na área.

A teoria feminista e a teoria queer - um campo teórico recentemente articulado na Europa e nos EUA para reverter uma injúria numa proposta de crítica da cultura - pouco tem se feito notar entre os pesquisadores do ensino de história. Que possibilidades analíticas e práticas podem surgir dessa aproximação? Se as questões relacionadas à sexualidade, normalização e disciplinarização dos corpos não estão ausentes da sala de aula, como bem lembra Guacira Louro (2000), como pode então o/a professor/a de história lidar com elas de forma a não as reproduzir, intencionalmente ou não?

Foi pensando nesta proposta que criei um perfil no Instagram² para que se convertesse num espaço de encontro entre docente e estudantes.

Nesse momento vamos compreender como as pesquisas do campo da educação e dos estudos de gênero se aproximam do campo do Ensino de História (MONTEIRO, 2007; ABUD, 2007; SCHMIDT, 2012; FONSECA, 2007; BITTENCOURT, 2011; CAIMI, 2001, CHERVEL, 1990) e o campo dos estudos de Gênero. Compreendendo que no campo da História vamos tentar mapear as principais autoras que trabalham com a História produzida fora do Brasil sobre Mulheres e Relações de gênero: (PERROT, 1988; SCOTT, 2019; DAVIS, 1990) nas autoras nacionais (RAGO, 1999; SOIHET, 2001; PEDRO, 2011, WOLFF, 2015). Pensando sobre localizar minha pesquisa no campo do Ensino de História aproximando o pensamento feminista da terceira onda (BUTLER, 2019; LAURETIS, 2019; HARAWAY, 2019), Estudos Culturais (BUTLER, 2019; PRECIADO, 2019, SEDGWICK, 2007), Teoria queer (BUTLER, 2019; PRECIADO, 2019 LAURETIS, 2019) na perspectiva interseccional feministas negras norte-americanas (DAVIS, 2016 , HOOKS, 2017, COLLINS, 2017), feministas negras brasileiras (GONZALES, 2019; CARNEIRO, 2019; RIBEIRO; 2018) e da teoria queer na Pedagogia (LOURO, 2008) e Teoria Queer nas ciências Sociais (MISKOLCI, 2017; PELUCIO, 2012; BENTO, 2012).

O conceito de gênero compreender busca por trazer à tona a invisibilidade das vozes LGBTQIA+ na sala de aula e como nos ensina Guacira Lopes Louro:

[...], é evidente que essas identidades (sexuais e de gênero) estão profundamente inter-relacionadas; nossa linguagem e nossas práticas muito freqüentemente as confundem, tornando difícil pensá-las distintivamente. No entanto, elas não são a mesma coisa. Sujeitos masculinos ou femininos podem ser heterossexuais, homossexuais, bissexuais (e, ao mesmo tempo, eles também podem ser negros, brancos, ou índios, ricos ou pobres etc). O que importa aqui considerar é que — tanto na dinâmica do gênero como na dinâmica da sexualidade — as identidades são sempre construídas, elas não são dadas ou acabadas num determinado momento. Não é possível fixar um momento — seja esse o nascimento, a adolescência, ou a maturidade — que possa ser tomado como aquele em que a identidade sexual e/ou a identidade de gênero seja "assentada" ou estabelecida. As identidades estão sempre se constituindo, elas são instáveis e, portanto, passíveis de transformação. (LOURO, p. 26/27)

Nesse sentido, compreender o conceito de gênero requer compreender a história e sua utilização enquanto categoria de análise e é a partir da ideia de que as identidades de gênero são construídas, não são dadas e acabadas é que esse trabalho caminha.

² Nome da conta no Instagram: @pontosdevistanahistoria

Como minha pesquisa será focada também nas redes sociais, vou acionar o conceito de “História pública”, pensado por vários autores que discutem como pensar o ambiente virtual como potencial para o ensino de História (RECUERO, 2009; FREITAS, 2009; SILVA, 2009; COSTA, 2015; LÉVY, 1999; NOIRET, 2015).

A primeira etapa da proposta era fazer as entrevistas nas escolas com as professoras e suas respectivas turmas, para os/as estudantes seriam um questionário fechado, porém a primeira gerência de educação localizada em Lages, Santa Catarina, considerou o tema sensível e que devido a isso eu deveria fazer uma reunião com os pais e responsáveis dos estudantes, mas que mesmo assim considerava o tema difícil, disseram que eu deveria esperar para depois das férias e retornar a falar com a gerência. Recorri à outra gerência localizada em Campos Novos, também em Santa Catarina, porém o argumento foi o mesmo, e queria saber qual havia sido a resposta da gerência anterior, me pedindo para retornar depois das férias. Assim em conversa com a orientadora definimos novos rumos para a pesquisa que consistiu então na elaboração de uma pesquisa exploratória em que entrevistei três professoras formadas em História³ que trabalham essa disciplina no ensino público da rede estadual de Santa Catarina. As escolas em que atuam, estão localizadas em Lages/SC, na área urbana. Minhas interlocutoras serão tratadas daqui em diante por nomes fictícios. Valéria trabalha no CEDUP somente com o Ensino Médio e Maria José e Flávia trabalham do 6º ano do fundamental ao 3º ano do Ensino Médio. Todas trabalham somente no ensino público estadual. E em relação aos estudantes não foi realizada a pesquisa exploratória.

No ano de 2020, vivemos um ano atípico, marcado pela escalada do conservadorismo e de seus desdobramentos - sexismo, lgbtphobia, racismo e pânico moral (MISKOLSCI, 2017). Neste ano 2021 ainda estamos sentindo esses desdobramentos do conservadorismo. Por isso, muitas das reflexões elaboradas no âmbito dos estudos de gênero e sexualidade, são, mais do que nunca, necessárias. Além das questões que dizem respeito às perspectivas moralizantes, existem ainda outras que têm a ver com a saúde da população e a condução do estado brasileiro desastrosa, uma vez que estamos vivendo a uma só vez, uma pandemia em escala global, uma crise sanitária interna, e, conseqüentemente, encontramos-nos imersos/as em uma crise política. Essa situação caótica também ocorre na educação. Nessa área, em particular, conseguimos ver a “olho nu” desmonte do ensino público, o ataque às universidades e a desmoralização dos/as profissionais ligados/as a esse setor.

³ Os nomes das entrevistadas são fictícios.

Richard Miskolci faz uma genealogia, como ele mesmo denominou, de como as questões de gênero foram e são questões que preocupam as alas conservadoras na América do Sul, principalmente com a ascensão de governos de esquerda. Nas suas próprias palavras:

Identificamos a emergência da noção “ideologia de gênero” como contraofensiva católica à Conferência da ONU em Beijing, mas que passa a ser disseminada no clero após o Documento de Aparecida (2007) até se tornar noção articuladora de empreendedores morais diversos contra reformas legais e políticas governamentais na década de 2010. (MIKOLCI, p.739, 2017)

No Brasil, vemos o que se denominou “ideologia de gênero”, ganhar espaço político e moral na sociedade quando, em 2015 foi apresentado o PL 867/2015 do autor Izalci - PSDB/DF o “Programa Escola sem Partido” em que pediam, por exemplo, no seu artigo terceiro que não se veiculassem conteúdos ou fizessem atividades que estivessem em conflito com a religião ou com a questão moral dos pais e mães das alunas e alunos. Segundo Luis Felipe Miguel (2016, p. 601):

No momento em que a “ideologia de gênero” se sobrepõe à “doutrinação marxista”, o discurso do MESP [Movimento escola sem partido] dá outra guinada. A defesa de uma educação “neutra”, que era predominante até então, cede espaço à noção da primazia da família sobre a escola. A reivindicação é impedir que professoras e professores transmitam, em sala de aula, qualquer conteúdo que seja contrário aos valores prezados pelos pais. O foco principal é a “ideologia de gênero”, mas a regra contempla também as posições políticas sobre outras questões e mesmo a teoria da evolução das espécies ou o heliocentrismo.

Nesse contexto de disputas, no estado de Santa Catarina foi aprovada a Proposta Curricular de Santa Catarina (PCSC), uma proposta que foi construída pelas professoras e professores de várias cidades catarinenses, como as considerações iniciais colocam:

[...] a presente atualização, resulta, pois, da atividade coletiva de diferentes grupos de professores e gestores educacionais provenientes das redes de ensino estadual, municipal, federal e privada. O processo compreendeu um conjunto de reuniões preliminares envolvendo a equipe técnica da Secretaria de Estado da Educação (SED), professores das áreas do conhecimento e de seus respectivos componentes curriculares e especialistas, seguido de cinco seminários presenciais constituídos pelo que foi denominado de ‘grupo de produção’. (PCSC, 2014, p. 20)

No âmbito estadual estavam se articulando as questões de gênero como proposta educacional. Utilizamos como exemplo a PCSC de 2014 porque ela vai explicitar a importância de uma educação plural para a cidadania, e porque é um dos documentos que utilizarei mais adiante, como base para pensar a cidadania.

Sobre a questão da construção da cidadania, esta, perpassa a Proposta Curricular de Santa Catarina (SANTA CATARINA, 2014), que é um documento que orienta o ofício do/a professor/a e busca viabilizar uma educação para a diversidade, como está evidente no seu capítulo primeiro, que tem como tema “A diversidade como princípio formador”. Neste sentido, compreende-se que a Educação Básica é um direito conquistado ao longo do tempo, assim como o direito à diversidade. No documento, a diversidade é entendida:

[...] como característica da espécie humana: seres humanos são diversos em suas experiências de vida históricas e culturais, são únicos em suas personalidades e são também diversos em suas formas de perceber o mundo. Esta noção nos remete à ideia de diferenças de identidades constitutivas dos seres humanos, das suas organizações sociais, etnias, nacionalidades, gêneros, orientação sexual, religiosidades. Enfim, diversidades de grupos sociais, de identidades do ser social em sua singularidade que se constituem em espaços, em ambientes, em tempos históricos com características diversas. Essas relações socioculturais constituem os sujeitos históricos, nas organizações de suas vidas sociais e políticas, nas suas relações com o ambiente e com outros grupos, na produção e reprodução de suas existências. (SANTA CATARINA, 2014, p. 54)

O que nos interessa neste documento é a defesa das diferenças, principalmente com relação às identidades de gênero e orientação sexual. Neste ponto, pensar as relações de gênero e discuti-las em sala de aula se faz necessário já que a escola não é neutra, os alunos e alunas, assim como os professores e professoras, vivem em uma sociedade e trazem suas experiências e visões de mundo próprias, que se mesclam na escola.

Para esta pesquisa, consideramos a Proposta Curricular de Santa Catarina (2014) como referência política para a construção cidadã, na medida em que propõe a formação integral das pessoas, em sua totalidade abarcando o aspecto subjetivo, emocional, a diversidade sexual, com o intuito de promover visibilidade às várias vozes (várias existências) que ecoam na sala de aula.

Por isso, a influência desses projetos políticos conservadores na sociedade como um todo, especialmente após a eleição presidencial de 2018 em que se viram implicados diferentes setores sociais (igrejas, partidos, organizações como o MBL e outros) numa cruzada contra o que tem sido identificado por tais setores como “Ideologia de Gênero” é um retrocesso nas conquistas dos movimentos feministas e LGBTQI+. Para Richard Miskolsci (2017, p. 743)

[...] tudo indica que os empreendedores morais contra a “ideologia de gênero” são grupos de interesse conservadores que buscam distanciar os movimentos feminista e

LGBT, e mesmo seus simpatizantes, das definições de políticas públicas e tomar o controle sobre elas. Sobretudo, dentro do recente campo discursivo de ação [...], buscam delimitar o Estado como espaço masculino e heterossexual, portanto refratário às demandas de emancipação feminina e de expansão de direitos e cidadania àqueles e àquelas que consideram ameaçar sua concepção de mundo tradicional.

Assim, quando distanciadas da política não há discussões e visões plurais, não há como pensar um currículo plural. Para que a diversidade (entendida como diversidade sexual nesse trabalho), seja realmente efetivada se faz necessário discutir as representações e as relações de gênero, construir outras narrativas percebendo a pluralidade destas relações. Assim, temos um documento que orienta principalmente as professoras e professores e vários outros agentes, que podem, ou não, utilizar estas orientações. Como nos ensina Kátia Maria Abud:

Quando se toma conhecimento de novos documentos curriculares e de textos legais que pretendem reformar a educação básica, interferindo diretamente no processo de ensino e aprendizagem, a primeira atitude é de discuti-los como se as publicações já fossem suficientes para que as mudanças se fizessem sentir na organização escolar. Sabe-se, contudo, que o que ocorre é um movimento diferente, que leva em conta os sujeitos escolares (alunos, professores, diretores, coordenadores pedagógicos) e a cultura escolar. [...] tais agentes que, se não impedem que as propostas se efetivem de modo absoluto, as transformam e lhes dão novas características. (ABUD, 2007, p. 107)

Mesmo estando na PCSC (2014) as discussões sobre gênero e sexualidade, muitos professores/as não trabalham nas suas salas de aula. Por isso, no primeiro capítulo a investigação tem como objetivo compreender como as docentes entrevistadas percebem e se apropriam das discussões sobre questões de gênero e sexualidade que atravessam a sociedade e a sala de aula. Indagamos sobre como os/as professores/as do ensino básico e público de Santa Catarina compreendem as questões de gênero na sua sala de aula, como trabalham, que materiais utilizam, se abordar o tema da sexualidade pelo viés científico pode estimular a prática do sexo ou, ao contrário, pode orientar para um exercício de cidadania e de respeito.

No segundo capítulo enveredo pelas discussões sobre ciberespaço e as construções sociais impulsionadas pelo advento da internet, percebendo como esse espaço pode ser de grande importância para o ensino de História.

No terceiro capítulo, vamos nos debruçar sobre as possibilidades do Instagram como uma ferramenta para o ensino de História. Ou seja, é a análise de como foi a experiência com

a criação do Instagram e como estudantes se utilizaram daquele espaço e a relação com a História pública.

Por isso, estudantes do 8º ano ao 3º ano do ensino médio, da EEB Pe. Antônio Vieira localizada no município de Anita Garibaldi⁴, na sua grande maioria vindos/as do meio urbano, foram convidados/as a participar desse Instagram. Estão participando no momento 92 estudantes. Está pensado como uma ferramenta que possibilita encontro entre docentes e estudantes em que podem ser intercambiados os diversos significados, representações, entendimentos e saberes que, se por vezes são silenciados em sala de aula, podem vir a aparecer de forma menos inibida nos limites dessa rede social.

Esta rede social foi escolhida, principalmente, porque é uma rede social que permite aos estudantes o acesso, esses estudantes estão no Instagram e também há a possibilidade de ser um Instagram comercial que possibilita ao/a dono/a da conta ter uma métrica (faixa etária, localização geográfica, gênero) dos/as seguidores/as da conta. No caso da presente proposta, poderia ser pauta do Instagram as dificuldades em se trabalhar as questões de gênero encontradas na pesquisa exploratória. Por exemplo, poderíamos incluir algumas respostas às perguntas: O que você compreende como gênero? Você já ouviu falar em identidade sexual? Como você trabalha as questões de gênero na sua sala de aula de História? Uma pesquisa preliminar foi feita no Instagram com a hashtag “#ensinodehistoria” e “ensino de história”. A grande maioria das contas encontradas no Instagram refere-se à divulgação de eventos, por exemplo: ensinodehistoriaufal (II Seminário de Ensino de História); sehisunicamp (II semana de ensino de História); ensinodehistoria (Seminário de ensino de História das Escolas Públicas da Grande Florianópolis); lehunioeste (divulgação das atividades do Laboratório de ensino de História - UNIOESTE. Encontramos outras sobre ensino de História, mas não tratam da temática de Gênero, por exemplo: Quinhoar_ensino_de_historia.⁵

⁴ A Escola de Educação Básica Pe. Antônio Vieira é a escola da qual trabalho e faz parte da Gerência Regional de Educação (GERED) de Lages, uma Gerência das 37 dispostas no Estado de Santa Catarina. As gerências regionais tem como função descentralizar o poder público.

⁵ Nas hashtags com o conteúdo “ensinodehistoria” são 11: 1-#ensinodehistória (Mestrado profissional no ensino de História- não é específica de gênero); 2-#ensinodehistoriadaafrica; 3 #ensinodehistoriaeegames; 4-#ensinodehistoriaegeografia; 5-#ensinodehistoriaii; 6-#ensinodehistoriaemmuseus; 7-#ensinodehistoriadaafrica; 8 #ensinodehistoriaeculturaafro; 9-#ensinodehistoriaetnicoracialja; 10-#ensinodehistoriaeumdireito; 11-#ensinodehistoria(emoji). Nenhuma dessas é específica sobre gênero.

Com somente a palavra “gênero” encontrei muitas contas : 15 sem publicações e 12 com publicações: 1-genero_c1; genero_hcoso; genero_bzb; generopadron; genero_xog; genero_9urs; genero_nu8; genero_cbw4g; genero_tsrrf; genero_wo; genero_mdd; genero_u43a; genero_nhdj; generobettie; generocameron; generovenus.(não tem publicações); 2-generonumero(1º plataforma brasileira a abordar

Com essa pesquisa preliminar, encontramos muitas contas, muitas postagens, principalmente de divulgação de eventos, porém a proposta neste trabalho é outra. É a utilização do Instagram como uma ferramenta que possibilite reflexões em torno das temáticas de gênero, cidadania e ensino de história.

Nesse momento histórico com a pandemia do Covid-19, percebemos ainda mais a importância da utilização do mundo virtual, para novas reflexões no ensino de História, para compreendermos a forma como nossa sociedade está lidando com seu passado e como o seu presente. Nesse sentido o objetivo deste trabalho é compreender como é possível e se é possível utilizarmos o Instagram como ferramenta para o ensino de História na perspectiva de gênero. Esta abordagem virtual pode ser uma ferramenta para o ensino de História. Para pensar essa relação acionamos a História pública que:

Certamente é a comunicação pública e uma difusa presença do passado e das memórias de cada um na rede, para os quais frequentemente falta a consciência histórica, que questionam o papel do historiador de profissão em confronto com o mundo digital e, sem dúvida, a história digital concebida conscientemente e como narração é, essencialmente, digital public history hoje em dia. (NOIRET, 2015, p. 34)

Nesse sentido, Marcela Albane Costa (2015) destaca eventos e publicações que a partir de 2014 com os dossiês publicados o debate sobre a História pública está acontecendo. Essa discussão sobre a História pública, nos dá subsídio para pensarmos a possibilidade do Instagram como uma ferramenta para a construção de narrativas históricas. Partimos da perspectiva que:

O professor deve saber, no sentido de conhecer e *controlar* (o termo é fundamental) o ‘meio técnico-científico-internacional’, acompanhando o movimento da ‘diversificação dos espaços educacionais [que passam a incluir] a televisão e os meios de comunicação de massa em geral, as tecnologias, o espaço da produção, o campo científico e o da vivência social’, ‘em tempos e espaços nunca antes imaginados’. (BARRETO, 2007, p. 275)

questões de gênero a partir de dados); 3-fazendo_genero2020(seminário);4-advogadaspelaigualdade; 5-blogbrunagenero(blogueira); 6-generochileno(humor);7-fazendo.genero(11); 8-gtestudosgenero (GT Estudos de Genero da ANPUH/RS);9-cadernosdegeneroediversidade (Publicações);10-loscoloresnotienengenero10; 11-mulheres_lutando(igualdade de gênero); 12-terceironacionaldegenero(encontro);13- 3desfazendogenero; 14-diplogeneros(local de encontro, geração de redes e trocas de experiência) . Essas contas são utilizadas principalmente para divulgação de eventos. Não encontrei nenhuma constando ensino de história e gênero. (Unir os parágrafos aqui)

Algumas contas que possuem um caráter militante: #generofluido (trans, militante); #genero (LGBT, Identidade de gênero); # transgênero (perguntas, informações, etc); #cornãotemgenero; #igualdadegenero; #violenciadegênero; #noalaviolenciadegenero; #igualdadegenero; #violenciadegênero; #ideologiadegenero; #gênero; #futsingênero; #transgênero; #diacontraviolenciadegenero; #igualdadegênero; única conta que falava em gênero sem a conotação do termo utilizado nesse trabalho #gêneros (cortinas, coisas para casa).

A construção do Instagram, esse espaço de reflexão, de novas narrativas históricas, pode ser uma possibilidade para professoras e professores de História. Assim

O uso, a reflexão, e, sobretudo, a problematização da tecnologia, tanto no âmbito escolar quanto nos espaços de formação de futuros professores, poderia ser uma alternativa possível ao necessário processo de desnaturalização da concepção de História e de rompimento à lógica da memorização e da linearidade, pois várias imagens disponíveis na web, acervos de pesquisa online, sites de visitas virtuais, plataformas interativas de construção de linhas do tempo etc. possibilitam ao aluno trabalhar e experienciar didaticamente outros sentidos e percepções históricas que não pautados pela noção de evolução e progressão linear, entendendo que as coisas “nem sempre foram assim”. Para além de pensar a tecnologia, tem-se por trás a necessidade de se corroborar a ideia de que não existe uma só maneira de se contar História, mas que se pode e se deve operar com a noção de simultaneidade. (COSTA, 2015, p. 161)

Essa possibilidade da utilização da plataforma Instagram, nesse momento, de isolamento social onde muitos de nós não conseguimos elaborar ainda o que está acontecendo ou mesmo nos adequar a esse novo contexto no que diz respeito à prática pedagógica. Pode ser uma alternativa da construção de um espaço de acolhimento, de construção de novas narrativas. Mesmo compreendendo empiricamente a dificuldade enfrentada por um grande número de docentes em relação ao trabalho remoto de 40 horas no ensino público, pois não temos contato com as/os alunas/os. Dentre estas/es as/os que tem acesso aos trabalhos estão também sobrecarregados.

Além das aulas da escola, boa parte dos/as educadores/as tem ainda que arcar com o trabalho doméstico, e com o cuidado de nossas famílias - no meu caso minha filha e minha mãe. Nessa reorganização das atividades educativas, uma série de diferenças sociais que dividem os/as estudantes vieram à tona, dividindo-os/as entre os que têm acesso ou não à Internet, e, portanto, às aulas remotas. Esse acesso também não é, no mais das vezes, adequado para que as aulas possam ser devidamente acompanhadas, pois, algumas vezes, eles e elas têm acesso à internet, mas de qualidade limitada e que dificulta, por exemplo, o manuseio do software Word, por exemplo.

Outros conseguem acessar as redes sociais desde que não tenham que fazer nenhum tipo de download e, portanto, só tem acesso aos trabalhos impressos que chegam a suas casas. Quando retornam para as mãos dos/as docentes, alguns chegam em branco, outros sujos, rasgados ou feitos pela metade. Ainda assim, esse permanece o único vínculo entre estes/as estudantes com a escola. Diante de uma realidade tão conflitante e penosa, como poderíamos apostar em uma educação para todas e todos, como reza nossa constituição?

É, portanto, num contexto absolutamente turbulento em termos políticos e morais que esta dissertação vem sendo construída. A pesquisa que venho desenvolvendo se direciona para as questões de gênero e sexualidade relacionadas com a prática pedagógica, notadamente aquela exercida pelos/as docentes que ministram aulas de História.

2 CIDADANIA E GÊNERO

O percurso que procuro fazer ao longo desse capítulo diz respeito a mudanças que precisam necessariamente ser empreendidas. O capítulo tem como objetivo compreender como as/os professoras/os do ensino básico público de Santa Catarina, a partir do olhar de três profissionais mulheres⁶, da rede pública estadual, compreendem seu trabalho. Como se coloca a questão de gênero e sexualidade do ponto de vista de algumas professoras do ensino básico público no interior de Santa Catarina. Tenho consciência que isso não representa a totalidade dos/as professores/as, mas em minha própria carreira de professora já vivenciei muitas situações como as relatadas por elas.

Elas levantam vários pontos problemáticos frente a esta questão, desde a preparação e formação das aulas até as dificuldades na utilização dos termos. Como pensar uma aula de História na perspectiva de gênero se não é de meu domínio os termos desse campo, para que se consiga operacionalizar o próprio caminho de reflexão? Por isso

[...] antes de falar em respeito às diferenças, vale questionar processos sócio curriculares e políticos por meio dos quais elas são produzidas, nomeadas, (des)valorizadas. Não basta denunciar o preconceito e apregoar maior liberdade: é preciso desestabilizar processos de normalização e marginalização. Muito além da busca por respeito e vago pluralismo, vale discutir e abalar códigos dominantes de significação, desestabilizar relações de poder, fender processos de hierarquização, perturbar classificações e questionar a produção de identidades reificadas e diferenças desigualadoras. (JUNQUEIRA, 2015, p. 235/236)

Meu objetivo nessas primeiras interlocuções foi perceber como as disputas políticas e as questões de gênero atravessam a sala de aula. O currículo é uma construção social tecida de forma interna e externa, uma vez que as dinâmicas escolares diversas se confrontam com as leis que regem essas instituições (GOODSON, 1997). Orientada por essa reflexão, passo a pensar em possibilidades de abertura do currículo numa disputa de forças das quais somos resistência.

As entrevistas foram um meio para perceber como essas professoras compreendiam suas práticas em sala de aula, como organizavam suas aulas, etc. Para isso utilizei entrevistas semiabertas e as entrevistei todas juntas e foram realizadas numa padaria da cidade de Lages Santa Catarina, um lugar neutro em relação à escola ou às suas casas. Foi naquela tarde

⁶ Foram convidadas três professoras para a pesquisa todas mulheres cisgêneras, brancas, classe média baixa e heterossexuais, todas engajadas em relações heterossexuais estáveis, casadas, mães e uma já é avó.

chuvosa que tomamos café e produzimos um ambiente propício para uma conversa mais descontraída, servindo-nos de uma linguagem que oscilava entre o formal e o coloquial. Minhas interlocutoras são professoras formadas em História entre os anos de 2004, e 2008 e eu já as conhecia por termos sido colegas durante o período de graduação.

Ali, naquela tarde, me vi diante de três mulheres cisgêneras heterossexuais, todas engajadas em relações heterossexuais estáveis, casadas, mães e como no caso de Valéria, já era, inclusive, avó. Somos de gerações diferentes, mas todas mulheres brancas de classe média baixa. Durante a conversa, ocorreu-nos que não havíamos tido nenhuma disciplina específica, ao longo da licenciatura em História, que se referisse às questões de gênero e sexualidade. Essa questão se converteu, a partir daí, no fio condutor de nossa interlocução, de que me servirei neste capítulo.

Antes de adentrar as análises das entrevistas propriamente ditas, pretendo trazer algumas discussões de como ao mesmo tempo as pautas de gênero são retiradas da BNCC, há estudantes na sala de aula que já não silenciam sobre sua sexualidade, querem ser ouvidos e encontram nos movimentos feministas e movimentos LGBTQIA+ sua linha de frente. Nesse sentido entendemos que o currículo é um espaço polifônico e essas disputas reverberam na sala de aula, principalmente porque essas discussões não serão silenciadas.

2.1 CURRÍCULO, HETERONORMATIVIDADE E SUBVERSÃO

Baseada nas sugestões teóricas do “currículo em ação” empreendidas por JUNQUEIRA (2015) entendemos que o currículo é um constructo social:

[...]. O assim dito currículo formal, em vez de um artefato meramente técnico, supostamente neutro, constitui-se em um artefato político, atravessado por relações de poder, e, ao mesmo tempo, uma produção cultural e, logo, discursiva. São, ambos, campos de permanentes disputas e negociações em torno de cada disposição, princípio de visão e de divisão do mundo e das coisas – especialmente daquelas que dizem respeito ao mundo da educação e às figuras que o povoam e, ali, (re)definem sentidos e (re)constroem significados. E são tecidos ao sabor de diferentes subjetividades, estoques, interesses, entre outros elementos que cada um dos envolvidos pode trazer para a ação pedagógica, inclusive de outros cotidianos nos quais vive. Por isso, parece proveitosa a noção de currículo em ação, por meio da qual nos referimos à pluralidade de situações formais ou informais de aprendizagem, geralmente sob a responsabilidade da escola, vivenciadas por estudantes (e também docentes, dirigentes e funcionários/as), que podem ser ou não planejadas e, ainda, ocorrer dentro ou fora da sala de aula. [...] (JUNQUEIRA, 2015, p. 222/223)

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 ouvidas. Já não cabe mais o silêncio sobre as sexualidades dissidentes e as relações de gênero na escola. Nesse sentido:

Há, pois, um entendimento explícito e não mais oculto de que a escola não é apenas o “lugar” onde os alunos são alfabetizados ou obtêm informações de maneira sistematizada pelas disciplinas escolares, mas também a instituição em que se aprendem conteúdos sociais e culturais associados a comportamentos, valores e ideários políticos. Esse conjunto de saberes são “conteúdos escolares”, que exigem, portanto, uma integração nos programas e planos escolares e devem ser igualmente planejados e avaliados. (BITTENCOURT, 2011, p. 106)

A Proposta Curricular de Santa Catarina (2014) é uma referência política para a construção cidadã, na medida em que propõe a formação integral das pessoas, em sua totalidade abarcando o aspecto subjetivo, emocional, a diversidade sexual, com o intuito de promover visibilidade às várias vozes (várias existências) que ecoam na sala de aula, mesmo estando como um conteúdo transversal:

No campo da educação, os temas transversais dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) são uma iniciativa que tenta introduzir no ensino fundamental a discussão de temas até então tidos como marginais e menos importantes, entre eles as relações de sexo e de gênero. Educar para a igualdade sob uma perspectiva de gênero é fundamental, porque o grande problema para a educação tem sido a desconsideração das mulheres como sujeitos históricos e, em consequência, a absoluta falta de interesse pelas suas vidas. Mas o que as/os professoras/es fazem com os temas transversais? (COLLING, 2015, p. 39/40)

A investigação tem como objetivo compreender como as questões de gênero e sexualidade na sala de aula são entendidas e operacionalizadas. Para tanto, deve-se colocar as seguintes questões: Como as professoras do ensino básico e público de Santa Catarina compreendem e articulam as questões de gênero na sua sala de aula e que materiais utilizam? A abordagem de tais temáticas conduz a um exercício saudável de cidadania e respeito? Percebem formas de discriminações e violências contra LGBTQIA+ no ambiente escolar? Como elas acontecem?

Essas perguntas podem nos ajudar a compreender como as questões de gênero e o currículo perpassam a prática em sala de aula dessas professoras. Porém, devo lembrar que não pretendi fazer um estudo aprofundado da legislação ou do projeto de lei “Escola sem Partido”, ou mesmo pensar como se produziu a ideia da “ideologia de gênero”, mas sim

refletir sobre como essas disputas políticas, materializam-se na prática das professoras, pois assumimos aqui que o currículo não deve ser tomado como uma unidade totalizadora, mas como um espaço polifônico e vivo, passível de mudanças, como nos coloca Ivor Goodson (1997, p. 27):

Na última década, na Europa, América do Norte e Austrália, foram realizados muitos estudos sobre as disciplinas escolares. Estes estudos mostraram que o currículo está longe de ser uma unidade construída desapaixonadamente e é, de facto, um terreno de grande contestação, fragmentação e mudança. A disciplina escolar é construída social e politicamente e os actores envolvidos empregam uma gama de recursos ideológicos e materiais para levarem a cabo as suas missões individuais e coletivas.

Relevantes, neste sentido, são também as afirmações de Sevilla e Seffner:

Se nos últimos tempos a temática de gênero e sexualidade ganhou algum espaço no âmbito escolar, assim como outras demandas provenientes dos movimentos sociais e minorias, desde 2014 somos surpreendidos com alterações nos projetos de leis educacionais, particularmente no que se refere às questões de diversidade sexual e identidade de gênero (retirada desses termos dos documentos, como ocorreu em relação ao plano nacional de educação), mas também mudanças de outra ordem, como as recentes reformas do ensino médio e a construção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) retirando também esses temas de sua pauta. A retirada dos termos vinculados ao gênero e à sexualidade envolve dois grupos que se articularam no contexto mais recente, o chamado projeto Escola sem partido (ESP) e os grupos preocupados com a “ideologia de gênero”, ambos são os principais responsáveis pelas alterações nos documentos. (SEVILLA e SEFFNER, 2017, p. 2)

Retirar os termos das pautas da BNCC, não coibirá a existência de estudantes dissidentes e isso emerge no âmago da sala de aula. Essas existências se impõem a/o professor/a. E atualmente mais do que nunca os movimentos feministas e movimentos LGBTQIA+ atuam para não silenciar essas e esses jovens.

[...]. Graças ao reconhecimento de que as identidades abrangem uma multiplicidade de elementos, tal abordagem está numa posição melhor para enfrentar uma identidade que acomoda outras, admite a porosidade das suas fronteiras e se abre em direção ao exterior que a torna possível. Aceitar que apenas o hibridismo nos cria como identidades separadas pode contribuir para dissolver o potencial da violência que existe em cada construção de identidades coletivas e criar as condições para um verdadeiro “pluralismo agonístico”. Tal pluralismo está ancorado no reconhecimento da multiplicidade de cada um e das posições contraditórias a que esta multiplicidade subjaz. Sua aceitação do outro não consiste meramente em tolerar as diferenças, mas em celebrá-las positivamente porque admite que, sem alteridade e o outro, nenhuma identidade poderia se afirmar. Este é um pluralismo que valoriza a diversidade e o dissenso e não tenta estabelecer uma esfera pública a partir da sua eliminação, uma vez que reconhece neles a real condição da possibilidade de uma vida democrática a ser conquistada. (CHANTAL MOFFE, 2003, p. 19)

Chantal Moffe nos aponta um caminho, para celebrar a partir da alteridade, as multiplicidades da sala de aula. Reconhecendo esse espaço como um lugar político.

A escola por ser um espaço homogeneizador traz na sua estrutura, justamente o que queremos combater. Educar para a cidadania não é tentar homogeneizar ou fazer com que determinados corpos e expressões da sexualidade sejam “toleradas”, mas sim construir um ambiente plural, com diferenças, diversidades e, principalmente, orientado a partir de um currículo plural, fazer da sala de aula um espaço político, com posicionamentos distintos e múltiplos.

2.2 DIÁLOGOS NÃO INOCENTES SOBRE CORPOS, SEXUALIDADE E EDUCAÇÃO

Devido ao lugar de autoridade ocupado pelos docentes no ambiente da sala de aula, foi necessário, antes de mais nada, indagar sobre seus entendimentos a respeito das questões de gênero e sexualidade, que mais diretamente me interessavam.⁷ Assim, quando foi

⁷ As perguntas a seguir, foram feitas nessa pesquisa exploratória, a partir de entrevistas semiabertas para as professoras, reconhecendo a entrevista, como a abordagem mais adequada. Todas as respostas foram gravadas, anotadas e depois transcrevi as entrevistas. Na sua sala de aula elas percebem as discriminações e violências contra LGBTQIA+? Como elas acontecem? Como você compreende as questões de gênero na sua sala de aula, como você planeja e trabalha essas questões? Quais materiais você utiliza na sua sala de aula? Livro didático, Internet, etc? Para você abordar o tema da sexualidade pelo viés científico estimula a prática do sexo ou orienta para um exercício de cidadania e de respeito? Justifique. A escola deve ser um lugar acolhedor das diferenças para que o aluno(a) cresça cognitivamente e cientificamente, mas também cresça enquanto ser humano, que respeite o outro na sua diversidade. Você concorda? Justifique. Você reconhece os Estudos de Gênero (experiências vividas por homens e mulheres, masculinidades e feminilidades) como um campo de conhecimento que nos mostra os mecanismos que produzem e reproduzem violências e discriminações, principalmente contra mulheres e contra populações LGBTI? Você concorda que há um desenvolvimento da educação para o exercício da cidadania? Em que Direção? Para quem? A Proposta Curricular de SC é um documento que orienta os professores para a diversidade [...] como característica da espécie humana: seres humanos são diversos em suas experiências de vida históricas e culturais, são único sem suas personalidades e são também diversos em suas formas de perceber o mundo. Esta noção nos remete à ideia de diferenças de identidades constitutivas dos seres humanos, das suas organizações sociais, etnias, nacionalidades, gêneros, orientação sexual, religiosidades. Enfim, diversidades de grupos sociais, de identidades do ser social em sua singularidade que se constituem em espaços, em ambientes, em tempos históricos com características diversas. Essas relações socioculturais constituem os sujeitos históricos, nas organizações de suas vidas sociais e políticas, nas suas relações com o ambiente e com outros grupos, na produção e reprodução de suas existências. (SANTA CATARINA, 2014, p. 54). Neste sentido a cidadania está localizada na Proposta curricular de Santa Catarina no direito à educação e a participar da Escola, ser acolhido por ela e ser tratado com dignidade. Você concorda com esta afirmação? Justifique. Como você compreende o que é “ser homem” e o que é “ser mulher” na nossa sociedade?.

perguntado às entrevistadas a respeito desse entendimento⁸ e também sobre como essas questões eram abordadas por elas em suas aulas, as respostas foram as seguintes:

Trabalho, mas trabalho muito pouco na verdade porque nos livros didáticos não tem, então o que a gente tem é buscar fora para trabalhar com os alunos. Mas se eu disser pra você que eu faço um planejamento para falar sobre isso não. Alguns temas que a gente fala em sala, que a gente acaba abordando devido ao conteúdo a gente trabalha com os alunos e cai essa questão de gênero, e a gente trabalha, até porque assim ó dá muita polêmica, tem turma que tem um acesso, você tem um acesso pra trabalhar mais fácil, tem turma que não. Então dependendo da situação da própria escola da turma eu trabalho, mas pra dizer assim que eu planejo minhas aulas baseada nisso, não planejo.⁹

As questões de gênero acabam chegando as professoras, não como algo refletido que mereceu a atenção das docentes no seu planejamento, mas sim como algo que surge em determinados momentos e em determinadas condições.

Nunca trabalhei, nunca pensei em trabalhar, mas a gente aborda às vezes algum acontecimento que acontece dentro de sala de aula. Mas dizer assim, que eu trabalhei propriamente com isso... Nunca fiz um planejamento, nem trabalhei. Alguma coisa ou outra que os alunos discutem, mas eu procuro nem me meter muito, não falar muito na questão pra não criar polêmica.¹⁰

As questões de gênero são trazidas pelos/as estudantes, nesse movimento, podemos então compreender que há uma demanda urgente. Porém, há um silenciamento dessas questões na sala de aula.

Na minha escola assim, também eu não faço um planejamento para trabalhar sobre a questão de gênero, o que ocorre é que acontecem algumas situações na sala de aula, porque a gente tem alunos homossexuais e daí acontecem algumas polêmicas e daí a gente coloca esse ponto de vista né e eu sempre tento passar que eles tem que ser tolerantes, que eles tem que respeitar a diferença e que nós todos somos iguais né. Então a gente tem que saber ser tolerantes com essa questão né. Respeitar o colega que é homossexual.¹¹

Enquanto as ouvia, percebi que elas tinham expectativas dissonantes em relação à necessidade das discussões de gênero e sexualidade em suas atividades docentes, porém, a emergência de conflitos ou questões na sala de aula acabam tornando necessário que tais

⁸ Quando organizei as entrevistas, algumas perguntas foram construídas a partir de um binarismo, porém ao longo da pesquisa e da análise das entrevistas compreendo a diversidade não- binária de gênero.

⁹ Entrevista. Valéria (Nome fictício). Realizada em: 10 de Janeiro de 2020.

¹⁰ Entrevista. Flávia (Nome fictício). Realizada em: 10 de Janeiro de 2020.

¹¹ Entrevista. Maria José (Nome fictício). Realizada em: 10 de Janeiro de 2020

assuntos sejam, de alguma forma, abordados. Poderíamos dizer mesmo que tais temas se impõem ao docente.

As adversidades representadas pela ausência dos temas de gênero e sexualidade nos livros didáticos fazem com que, caso achem importante a inclusão de tais temáticas em suas aulas, essas professoras saiam, por conta própria, em busca de material para suas aulas. Foi então que interroguei sobre como se dava essa busca:

Na internet – foi repassado agora pela BNCC que está trabalhando esta questão de gênero, então baseado na BNCC, e outras na internet, documentos de pessoas que vivem e vivenciam essa questão, essas coisas assim.¹²

Valéria aponta a BNCC como um dos documentos que delineiam o trabalho e dela retira informações para proceder em sala de aula. Outra questão que orienta a busca por materiais que possam ser utilizados na sala de aula é a repercussão que a abordagem de temáticas como essas possam ter junto aos pais dos/as estudantes:

A preocupação assim, que eu, a gente como professor tem que ter é a questão... como isso vai chegar nos ouvidos dos pais, eu tenho uma preocupação muito grande em falar a questão de homossexualismo, a questão do negro. A questão é como é que esses alunos vão chegar em casa vão dizer: “pai, a professora tá falando isso”. Como é que vai chegar aos ouvidos dos pais essa minha abordagem? Então você tem que ter todo um cuidado. Você tem que ter cuidado porque eles podem chegar em casa falando de outra forma e o pai vir reclamar “porque a professora tal está influenciando meu filho ou a minha filha”. Alguns professores tem esse receio. Eu tenho esse receio! Tem que ter um cuidado de como você vai falar e do que você vai falar. E a gente não tem algo claro, algo pra você seguir que nem o livro didático. Você trabalha História, você tem teu conhecimento, você pega o livro didático tá lá o conteúdo, vai trabalhar sobre guerra está lá. Você vai trabalhar sobre História da África está lá! Tá, mas e a questão do homossexualismo? Questão de materiais? A gente não tem formação pra isso. Então isso é importante também, e aí a gente fica com o pé atrás, assim, com medo, com esse receio, não porque “ai eu não concordo ou discordo”, mas sim pelo fato de você não ter material, você não tem apoio pedagógico pra você trabalhar em sala. Então a gente não está preparado. É, não estamos.¹³

A fala de Valéria revela uma tensão que extrapola o ambiente escolar demonstrando que, portanto, a implementação de uma educação para a diversidade se produz num campo conflitivo que deve considerar não apenas o que é ensinado, mas também como tais conteúdos vão ecoar entre pais e responsáveis. E é sempre bom lembrar que vivemos um momento delicado em termos políticos com a ascensão do conservadorismo e de um pânico moral que

¹² Entrevista. Valéria (Nome fictício). Realizada em: 10 de Janeiro de 2020.

¹³ Entrevista. Valéria (Nome fictício). Realizada em: 10 de Janeiro de 2020.

atinge boa parte da população brasileira, e também de Lages, como bem pontua Richard Miskolsci (2017), uma “onda” conservadora na América do Sul, que no Brasil se materializa nos projetos de lei e movimentos contra o que se denominou de “ideologia de gênero”.

Valéria também assume suas limitações no que se refere às formas de classificação dos corpos transgêneros, ou seja, certa defasagem em relação aos avanços dessas discussões que acontecem nos meios ativistas, jurídicos ou teóricos. Mas essas limitações se mostram um problema de fato quando os corpos não normativos dividem com ela o ambiente da sala de aula:

Aquele que é no corpo de um homem, e se sente mulher. Eu tenho dificuldade, como que eu vou agir com ele, que que tu vai fazer? (interferência da entrevistadora- “Com a experiência da sala também”) Isso, com a experiência própria, como que você vai chamar aquele aluno que se chama: Samuel, Jefferson, Ricardo, na tua lista de chamada, lá na tua lista de presença, mas ele quer que você chame ele de Gabriela, de Sabrina. Como que você vai fazer isso? Tu tens essa dificuldade.¹⁴

Essas palavras mostram o despreparo da professora para enfrentar uma sociedade que se transforma, e que exige atualização. Se pensarmos que já é uma prática juridicamente aceita a troca do nome e identidade de gênero em muitos casos, a escola, como instituição pública, sujeita às leis e normas legais, deveria ser preparada para essa situação.

Nesse sentido o estudo feito por Crishna Correa (2017) que identifica a regulamentação do nome social desde 2010 dentro das universidades públicas. (A autora tem como foco duas universidades públicas (A Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC) e a Universidade Estadual de Maringá- UEM) sobre as pessoas travestis, transexuais e transgêneros/as e o acesso dessas pessoas ao direito do nome social, o que nos afeta nessa tese são as entrevistas e a luta das entrevistadas/os para serem reconhecidas/os.

As questões de gênero, não são planejadas, não estão como uma pauta a ser refletida. Quando elas surgem, surgem como uma demanda dos/as estudantes, quando há homossexuais ou pessoas trans, evidenciando a gravidade de um conhecimento silenciado. Por ser quem está lá no momento, Flávia se vê involuntariamente afetada por esses assuntos: “Alguma coisa ou outra que os alunos discutem, mas eu procuro nem me meter muito, não falar muito na questão pra não criar polêmica”. Esses constrangimentos e conflitos diante da emergência de temas relacionados a gênero e sexualidade, ou aos corpos e sexualidades não normativos são os sintomas de um ambiente absolutamente heteronormativo:

A heteronormatividade está na ordem do currículo e do cotidiano escolar. A escola consente, cultiva e promove homo-transfobia e heterossexismo, repercutindo o que

¹⁴ Entrevista. Valéria (Nome fictício). Realizada em: 10 de Janeiro de 2020.

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 homo-transfobia atuam na estruturação desse espaço e de suas práticas pedagógicas e curriculares, fabricando sujeitos e identidades, produzindo ou reiterando regimes de verdade, economias de (in)visibilidade, classificações, objetivações, distinções e segregações, ao sabor de vigilâncias de gênero que exercem efeitos sobre todos/as. (JUNQUEIRA, 2015, p. 234/235)

Os/as estudantes LGBTQIA+ estão na sala de aula. Para acessá-los nós, como professoras e professores, precisamos de uma linguagem mais adequada às suas demandas: Por exemplo, hoje não usamos mais o termo “homossexualismo” e sim homossexualidade, uma vez que, de acordo com os/as próprios/as ativistas do Movimento LGBTQIA+, o sufixo “ismo” conserva a noção de patologia.

Minhas três interlocutoras abordaram a falta de preparo e de material para trabalhar com as temáticas de gênero e sexualidade, além do medo do que os pais e mães dos/as estudantes vão falar. E essa não deve ser tomada como uma questão menor no contexto em que realizei minha pesquisa, uma cidade de médio porte e cujas relações de conhecimento e vizinhança são relativamente próximas e, portanto, mais sujeitas a policiamentos. Por isso elas alegaram não querer se envolver em polêmicas, e que, quando abordaram tais temáticas, só o fizeram por ter sido uma demanda dos próprios estudantes.

O isolamento discursivo dos jovens gays e das jovens lésbicas, em locais como escolas, comunidades, grupos de colegas e famílias e em espaços como o currículo escolar oficial e o Estado, adquire um sentido diferente quando se considera a presença agora visível de ativistas gays e lésbicas na mídia. Afinal, as lutas de gays e lésbicas são lutas de representação e de poder cultural.

Se a educação e as pedagogias que ela [linguagem] oferece puderem "navegar as fronteiras culturais" do sexo e se puderem fazê-lo de forma a problematizar e a pluralizar, parte de nosso trabalho, então, deve consistir em repensar a representação e os discursos da identidade, do conhecimento e do poder cultural que circulam nas escolas e no interior do aparato de saber/poder. Isso significa, por um lado, compreender as sexualidades em tantos termos quanto possíveis e ainda assim conseguir assinalar as sexualidades como algo que é moldado na linguagem e na conduta. Isso significa construir pedagogias que envolvam todas as pessoas e que possibilitem que haja menos discursos normalizadores dos corpos, dos gêneros, das relações sociais, da afetividade e do amor. Por outro lado, navegar fronteiras culturais significa algo mais: que os/as educadores/as devem arriscar o óbvio a fim de ter acesso ao transformativo. Isso exige uma educação mais explícita e mais arriscada, uma compreensão de que a educação consiste, já, em arriscar o eu e significa, já, a abertura à ideia de que alguns riscos tomam as pessoas mais interessantes. (BRITZMAN, 1996, p. 93)

Assim, compreender as demandas dos/as estudantes, principalmente dos/as LGBTQIA+, é acessar o mundo por outro caminho, uma outra linguagem, é fazer um exercício de cidadania.

2.3 SOBRE SILÊNCIOS E ESTRATÉGIAS

Diante da percepção de que, pelo menos no que se refere aos materiais didáticos oficiais utilizados no cotidiano das salas de aula de Lages, Santa Catarina, minhas interlocutoras se veem obrigadas a sair por conta própria em busca de conteúdos e fontes de informação:

Na minha escola a situação é que a gente tem o livro didático que tem salas que tem poucos livros, não tem pra todos os alunos, aí a nossa internet é bem ruim, a gente não tem um laboratório de computação, então assim, o nosso material é muito pouco: é o quadro, o giz e o livro didático que é oferecido né. Então a gente vai procurar em casa né, tem essa questão hoje do sistema que é tudo online, mas o professor que tem que pagar do seu bolso pra ter um plano no telefone pra ter acesso, então hoje a nossa situação é bem precária sim... na questão de material. A gente realizou alguns passeios na escola, mas esses passeios foram com verbas dos professores né, que tiraram do seu bolso pra gente poder levar nossos alunos pra conhecer outras realidades.¹⁵

O livro didático, mesmo com todos os problemas e críticas sobre ele, é muitas vezes o único livro que os/as estudantes têm acesso. Maria José aborda o problema das fontes de informação. Onde me informo, onde vou buscar material? Se não no livro didático, onde?

Nas minhas aula eu uso Datashow quando no colégio tem disponibilizado, o livro do uso didático, procuro trabalhar bastante com xerox que eu tiro do meu bolso, que eu pago do meu bolso, então eu levo material xerocado pra eles, livros, também eu consigo livros que eu tenho, então eu consigo trabalhar com eles através desses livros, mas questão de internet é muito pouco porque nos colégios não oferecem, é pouco material pra se trabalhar no colégio disponível para você. Até o giz é precário pra você escrever no quadro. Tu vai escrever com o giz no quadro, o giz tá ressecado, o giz mancha o quadro. Se é com caneta, “meu deus” pra trocar a tinta da caneta é um caos, então tá precário pra se trabalhar com o material didático dentro da sala de aula. Então é o que você consegue levar, o que você consegue ter de acesso para levar para os alunos¹⁶.

Flávia deixa desnuda uma realidade que é a de muitos docentes, a falta de material básico nas escolas públicas. Situação que muitas vezes desmotiva a/o professora/o, o faz muitas vezes não conseguir colocar em prática uma aula planejada com suas/eus estudantes

¹⁵ Entrevista. Maria José (Nome fictício). Realizada em: 10 de Janeiro de 2020.

¹⁶ Entrevista. Flávia (Nome fictício). Realizada em: 10 de Janeiro de 2020

Olhe, a minha situação não foge do que as colegas falaram, porque nas escolas, últimas escolas que eu venho trabalhando também é assim. Eu trabalho muito com o livro didático. Se você quer fazer alguma coisa diferente, ou quer um texto, tu quer fazer algo diferente, o professor tem que buscar, tu tem que ir atrás da internet, ou eu uso alguns livros particulares que eu tenho em casa, algumas coleções que eu compro e que eu venho a utilizar. E infelizmente é assim você tem que trazer as coisas porque o apoio pedagógico, questão de material é difícil, é precário.¹⁷

As três interlocutoras são unânimes neste quesito da precarização do trabalho docente. Esse compromisso da escola pública que deveria ser firmado com estudantes e emerge dessas falas a importância de um conhecimento em rede, da formação continuada de professores/as, pois, a sensação de estamos sozinhos/as reforça a nossa fraqueza enquanto classe.

Nesse sentido, enquanto professora compartilho as angústias de minhas colegas. A precarização do trabalho, da formação...

Precisamos trabalhar para sobreviver, encontramos um cenário que afeta principalmente nós mulheres, muitas que assim como eu são mães solo e tem no seu trabalho a subsistência. Como nos dedicar a formação continuada que nos exige tempo e reflexão?

Nas minhas aulas procuro constantemente preparar as aulas a partir da perspectiva de gênero. Demorou muito para que eu me entendesse enquanto sujeito histórico. Principalmente porque a história “tradicional” não fala sobre mim. Entender como a nossa sala de aula nos constrói e constrói nossos/as estudantes foi fundamental para colaborar na construção de uma sala de aula mais plural. Eu enquanto responsável pelas minhas aulas sou responsável para abrir possibilidades de pensamento, de reflexão, mesmo com todas as muralhas e obstáculos que nos é imposto todos os dias, o acesso à informação, a permanência em uma formação continuada, a vida dos/as estudantes que nos afetam, a nossa vida material (comer, dormir, nos relacionarmos), a cobrança de escolas que foram cooptadas pela linguagem empresarial – qualidade, eficiência, etc.(LAVAL, 2004).

O que faz sentido em uma sala de aula onde os/ as estudantes acreditam que a morte de uma pessoa LGBTQIA+ é correta? Ou que as orientações e identidades dissidentes são anormais e não deveriam existir? Diante dessas e outras questões que ferem os direitos humanos (e que me afetam diretamente pelo fato de me entender bissexual) procuro organizar minhas aulas (e algumas vezes o tempo é muito curto para preparar algo fora do livro

¹⁷ Entrevista. Valéria (Nome fictício). Realizada em: 10 de Janeiro de 2020.

didático) para a partir do ensino de história na perspectiva de gênero construir com eles/as estratégias e reflexões para uma escola mais plural e mais acolhedora.

Compreendendo também que com ascensão deste governo conservador as perseguições a professores que defendem os direitos humanos estão escancaradas. Esse medo que minhas interlocutoras demonstram em tratar assuntos, nesse caso das relações de gênero eu não tenho, pois além de estarmos respaldadas pela legislação brasileira os/as estudantes trazem essas questões e se não refletirmos onde esses adolescentes e jovens irão fazê-lo?

Na cidade onde moro e na cidade onde trabalho a maioria das pessoas são conservadoras, se eu enquanto professora não oportunizar essas reflexões esses/as adolescentes e jovens terão que sair, ir embora pois muitos pais não os/as aceitam em casa. Meu objetivo é buscar ferramentas juntamente com esses/as estudantes para que consigam transformar suas vivências e experiências em possibilidade de viver melhor.

2.4 SOBRE AS FUNÇÕES DA ESCOLA E DO/A PROFESSOR/A:

Nesse momento da entrevista procurei saber como minhas interlocutoras entendem a função da/o professora/o para com estudantes LGBTQIA+, e verifiquei que há o entendimento de que precisamos trabalhar as questões de gênero na sala de aula e ao mesmo tempo há um silenciamento sobre as vivências desses estudantes:

é, a gente tem que trabalhar, você tem que trabalhar, mesmo que você tenha pouco conhecimento, mas você tem que orientar os alunos sempre pra o principal é o respeito. Você não precisa ser obrigado a aceitar, mas respeite. É Isso que eu falo pros meus alunos sempre: não gosta, fica quieto. Só respeite! Você tem que respeitar o espaço, a opinião e o que cada um escolheu a ser, ponto.¹⁸

O silenciamento se dá na ideia de ficar quieto, ficamos quietos/as, todos e todas. O imperativo desconsidera a luta dos movimentos feministas (direito a participação política, ao corpo, a educação...) e do alcance político dos/as ativistas e pautas LGBTQIA+ (direito ao nome social, a saúde pública, a educação...) ou seja,

Quando falamos em história das mulheres, dos homens, dos homossexuais, transexuais, lembramos sempre que a representação da diferença sexual deve pouco à ciência e quase tudo à política e à cultura. Por este motivo a categoria de análise gênero é tão importante. Falar de desigualdades entre os gêneros é situar o debate nas relações sociais, entendendo que as relações de gênero ou a desigualdade nas

¹⁸Entrevista. Valéria (Nome fictício). Realizada em: 10 de Janeiro de 2020.

relações de gênero são temas que atravessam todo o corpo social, inclusive os lugares de produção de conhecimento como a escola e a universidade. Quando falamos em gênero, neste texto, é necessário entendê-lo como uma metáfora dos sujeitos excluídos no discurso normatizador, ou melhor, heteronormatizador. (COLLING, 2015, p. 34)

Nesse sentido compreender que esses sujeitos fazem parte da escola como constituintes do espaço, significa principalmente, rever esse espaço, rever essas falas. Pois conscientes ou inconscientes minhas interlocutoras reproduzem essa heteronormatividade, que fica explícita quando encontramos as falas sobre as questões relacionadas ao ensino a partir dos estudos de gênero, ou seja, se localiza principalmente na biologia (doenças, gravidez na adolescência). Maria José nos conta uma experiência sua:

na minha escola ano passado a gente trabalhou pra abordar a questão da sexualidade, está muito alto o índice de meninas grávidas, adolescentes, e essa questão que eles estão com a sexualidade assim, bem precoce. A gente trabalhou, em forma de projeto, porque a nossa função como escola é, orientar eles, porque questão também da gente prevenir de doenças, deles cuidar do corpo, deles valorizarem o corpo, e ter conhecimento pra ter uma relação saudável. Porque hoje a gente está vendo aí os índices de AIDS, de sífilis, está só aumentando, então a gente tem que orientar. A gente não está pra estimular, porque hoje tem outros meios aí, que está estimulando muito, a mídia principalmente, e a gente tem que fazer a nossa função que é orientar, que hoje nosso jovem, nosso aluno ele, está perdido. Ele está sem caminho, sem orientação, muitas vezes eles estão tendo relações sem ter esse cuidado da prevenção e muitos com casos de doença e por falta de orientação. Então eu acho que o nosso papel é orientar o nosso aluno.¹⁹

Orientar estudantes está no âmbito da prevenção de doenças, uma relação saudável é somente entendida como uma relação longe de doenças. E esse é o foco, inclusive na BNCC aprovada em 2017, mas sabemos que as sexualidades são múltiplas e dizem respeito as formas pelas quais vivemos nossos desejos, nossos prazeres corporais na nossa sociedade.

[...]. Precisamos apenas visitar as escolas para compreender que as crianças e os jovens constantemente produzem, corporificam e praticam sexualidades e para perceber suas diferentes urgências na tarefa de entender os desvios dos corpos e dos desejos. As conversas não-oficiais sobre sexo, sobre sexualidade e sobre o que significa assumir o gênero - sob qualquer forma - enchem os corredores, os banheiros, a lancheria e enchem, algumas vezes, até mesmo o discurso da sala de aula. Embora a necessidade de se ter um novo discurso do sexo nas escolas e os efeitos de não se tê-lo continuem a ser altamente documentados (...), a questão mais suprimida diz respeito à educação do/a educador/a. Supondo que o/a educador/a esteja disposto/a se envolver com representações gays e lésbicas, como será possível para ele/ela compreender as condições da auto formação e dos prazeres, produzidas pelos/as jovens? As implicações dessa questão vão bem além dos "fatos" da sexualidade, se é que essas coisas existem fora das verdades da representação. Isso é

¹⁹ Entrevista. Maria José (Nome fictício). Realizada em: Realizada em: 10 de Janeiro de 2020.

particularmente verdadeiro a respeito do que significa educar sobre AIDS e sexo seguro numa época em que o financiamento público de uma educação que tenha uma visão positiva da sexualidade gay é proibida, ao mesmo tempo que estão sendo distribuídas camisinhas nas escolas públicas. [...] (BRITZMAN, 1996, p. 87).

Ao mesmo tempo que se silencia sobre as identificações de gênero, sobre a orientação sexual, fala-se em sexo seguro e reprodução humana. Pergunto então, para quem é essa fala? Qual modelo estruturante fica evidente quando me ateno a falar das questões de que envolvem a sexualidade e o gênero pelo viés biológico? Que vozes falam nesse momento? Valéria nos coloca a dificuldade que extrapola os muros da escola:

falta orientação, não só pra gente como professor que falta orientação, mas da família, porque a maioria dos pais não sabe lidar com algumas situações. Os pais também estão perdidos. Os pais estão acostumados com a família nuclear, que menina tem que casar, tem que namorar ou ficar com homem e o homem com mulher então, os pais também não sabem lidar.²⁰

Nessa fala fica evidente a heteronormatividade colocada agora como um diagnóstico social, quando ela identifica o problema de não se conseguir acessar os/as estudantes, na falta de conhecimento da sociedade com relação às sexualidades, ela expõe a dificuldade de lidar com as práticas e identidades dissidentes. Segundo Maria José, acusa-se a/o professora/o de incentivar esse conhecimento das diversas sexualidades, porém ela traz à luz um veículo potente que colabora muitas vezes para distorcer e caricaturalizar o conhecimento produzido sobre as diversas sexualidades:

A mídia está incentivando, daí quando a escola fala, daí “ah, a escola está incentivando!” Só que na verdade a escola quer orientar o aluno. É complicado!²¹

Maria José explicita a disputa política em torno do conservadorismo latente (principalmente religioso e moral) e os movimentos LGBTQIA+ e movimentos feministas que lutam para se sentirem representados nas esferas da vida social. E ainda emerge outra preocupação que permeia todas as falas das docentes entrevistadas que é a falta de formação para trabalhar com essas múltiplas sexualidades:

eu acho assim, igual a gente viu na BNCC sobre a formação de gênero, só que a gente não tem a formação, não teve estudo na própria escola, ou na própria

²⁰ Entrevista. Valéria (Nome fictício). Realizada em: Realizada em: 10 de Janeiro de 2020.

²¹ Entrevista. Maria José (Nome fictício). Realizada em: Realizada em: 10 de Janeiro de 2020.

gerência²², a gente não tem informação, a gente tem muitas dúvidas né, até pelos termos né, e como a gente vai chegar e falar isso para nossos alunos né. Eu acho assim, que a gente tendo essa formação, tendo esse conhecimento, colocando esse assunto na escola, a gente vai orientar melhor nosso aluno, vai diminuir aí, o preconceito né, e o nosso aluno vai ter o conhecimento, mas até então coloca –se hoje esse assunto, a gente vê alguma coisa, busca na internet, em livros né, mas a gente, muitas vezes questiona se a fonte tá certa, se tá errada. Então falta ainda muito material, e formação pros professores trabalharem esse tema na sala de aula.²³

O que potencializa essa preocupação é o pânico moral (MISKOLSCI, 2017) a dificuldade em trabalhar essa temática, principalmente porque não temos controle sobre a reação dos pais ou responsáveis. E também se a informação da qual se utiliza na sala é correta ou não.

2.5 A VIOLÊNCIA E O “ACEITAR” DA PRESENÇA DO OUTRO:

O espaço escolar é um espaço estruturalmente heteronormativo, nas falas seguintes podemos encontrar indícios dessas violências (conscientes ou inconscientes) sutis na fala das nossas interlocutoras, por exemplo, o que legitima um/a estudante ou um/a docente, declarar que “aceita” uma/um homossexual na sala de aula? O que é “aceitar” senão autorizar a existência desse outro?

sim, bastante. A gente percebe em sala, já aconteceu em algumas aulas de você fazer uma abordagem e os próprios alunos entrarem em conflito, porque aceitam ou não aceitam, ou na convivência deles no dia-a-dia a gente percebe que eles discriminam, que eles, muitos se afastam, mas assim, a minha visão como professora é que isso já mudou bastante. A questão da aceitação está mais fácil. Se você tivesse um aluno homossexual há 5 anos atrás, você tinha mais conflito entre eles, em sala de aula, hoje você tem uma aceitação maior. É o que eu vejo, eles já estão sabendo lidar, ainda meio vago, não todos da sala, mas a grande maioria, eles sabem lidar já com a questão do homossexualismo (sic), e das lésbicas, sabem lidar. Claro que isso varia de aluno para aluno, de sala para sala, de turma para turma, mas eles têm, na minha opinião, uma aceitação melhor.²⁴

Percebemos que a docente reconhece em maior ou menor grau a existência de LGBTQIA+ na sua sala de aula, embora continue usando “homossexualismo”²⁵ para se referir

²² As Gerências regionais exercem as funções de supervisionar, articular e orientar a nível regional as ações propostas para o ensino básico.

²³ Entrevista. Maria José (Nome fictício). Realizada em: Realizada em: 10 de Janeiro de 2020

²⁴ Entrevista. Valéria (Nome fictício). Realizada em: Realizada em: 10 de Janeiro de 2020.

²⁵ O termo homossexualismo remete a ideia de doença segundo “Michel Foucault, ressalta que o termo “homossexual” não foi utilizado até meados do século XIX. As práticas homoeróticas sempre existiram, mas os sujeitos não eram rotulados como tais. O termo só foi utilizado em 1869, por Karl Maria Kertbeny,

a essas pessoas em geral, o que para ela já mudou é que hoje essas existências estão gritando na sala de aula graças a luta dos movimentos feministas e LGBTQIA+, já nossa outra interlocutora não vê essa melhora:

na minha opinião, eu discordo da minha colega ali, eu acho que, na minha opinião os professores percebem mais esse tipo de discriminação, e entre eles é normal eles causarem discriminação, eles ficam ainda chocados em ver certas situações, de ter um homossexual na sala, de ter uma lésbica na sala, porque eles criticam, um critica o outro, e aí que surgem as discordâncias, as brigas, e nós como professores que estamos vendo a situação, nós temos que saber permear e exigir deles que um respeite a visão do outro, que um respeite o que o outro pensa, e que um respeite a sua escolha própria. O que te faz feliz, pode não fazer o outro, mas respeite!²⁶

Consciente ou inconsciente Flávia reproduz a heteronormatividade que vê a partir de si o outro. Acredito que a frase deveria ser, “a sua orientação sexual deve deixar você feliz!” Na mesma esteira de pensamento Maria José traz a ideia de “aceitação” que é presente em maior ou menor grau em cada turma:

assim na minha escola, já teve situação assim, nas turmas, de preconceito, que eles sofrem muito, porque tem colegas que debocham, piadinhas, que não respeitam, mas eu vejo que, igual eu estava colocando na minha adolescência, aí 10, 15 anos atrás era pior, hoje eu vejo que já teve uma mudança, que eles já estão aceitando melhor esse aluno, que eles já estão compreendendo, porque tem turmas que eles defendem, eles apoiam né, e aceitam o colega, vai de turma pra turma para turma essa situação, mas eu acho que já teve uma grande mudança. Que o caminho, penso que 10 ou 15 anos já vai ser um tema com uns 60% já de aceitação.²⁷

Porém, as violências na sala de aula são inaceitáveis compreendendo que as estratégias que podemos utilizar precisam estar ao alcance do docente que é o responsável pela aula. Quanto mais conhecermos dos termos, da história, das afetividades, das lutas, das interseccionalidades dessas relações na sala de aula, podemos criar possibilidades de mudança visando combater a violência:

A solução não se encontra meramente na punição das variadas formas de agressão homofóbica, todos são vítimas do processo de normatização. Um dos objetivos da escola seria transformar o agressor, familiarizá-lo com a diversidade, falar-lhe sobre a alteridade, sobre a diversidade cultural, enfim, a necessidade de respeito às

argumentando contra o código que criminalizava a homossexualidade. Já em 1887 Richard von Kraft-Ebing resolve utilizar esse termo em seu livro *Psychopathia sexualis*, no qual trata essa prática como uma doença, [...]” (MONTEIRO; MENDES; IORIO) com o texto “A despatologização da homossexualidade”. Disponível em: <http://periodicos.uni7.edu.br> Hoje o termo correto a ser utilizado é homossexualidade e não é considerado doença e sim uma forma de viver a sexualidade.

²⁶ Entrevista. Flávia (Nome fictício). Realizada em: Realizada em: 10 de Janeiro de 2020.

²⁷ Entrevista. Maria José (Nome fictício). Realizada em: Realizada em: 10 de Janeiro de 2020.

diferenças. Mas, as campanhas educacionais sobre bullying nas escolas dificilmente incluem a homofobia. Assim, as realidades “homossexual”, “bissexual” e “transgênero” permanecem invisíveis e silenciadas, ainda que existam atos legais que tratem e prescrevam sobre o tema PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais sobre orientação sexual). [...] (TAVARES, FELICIO, 2016, p. 25)

Os aparatos legais e a ampla divulgação sobre o *bullying* nas escolas trouxe para a pauta de reflexões, várias violências, porém as violências de gênero muitas vezes são silenciadas e nós docentes geralmente, olhamos de fora, como algo que não nos afeta, mas sim somos afetados/as o tempo todo, inclusive quando percebemos que nossa história também é atravessada pelos nossos estudantes e vice e versa, fazendo-nos cúmplices ou resistentes dessas violências.

Essas violências também atingem a leitura dos corpos, assim o que se espera encontrar num/a homossexual? Nesse sentido quais corpos podem existir e quais não?

Contemporaneamente, em nossa sociedade, a repressão sexual tem assumido outras formas sutis de visibilidade. Ainda que presente, a lógica segundo a qual se generalizou uma ampla aceitação dos homossexuais na sociedade, se mostra também como uma forma de controle, quando estabelece que homossexualidades serão permitidas e quais de suas formas possíveis devem ser desconsideradas, como é o caso do homossexual efeminado, ou dos transgêneros. O mesmo ocorre com mulheres homossexuais. Quando masculinizadas, tende-se à reprovação; quando femininas, fica-se entre a aceitação e sua transformação em fetiche sexual. Com essa adequação aos padrões morais, o homossexual vai fazendo parte do mundo, porém, como alguém que está determinado a cumprir um papel social na vida. [...] (TAVARES, FELICIO, 2016, p. 23)

Ao longo das falas das minhas interlocutoras, elas compreendem que há um espaço já conquistado de mulheres e homens homossexuais cisgêneros, mesmo com as dificuldades nos termos, nas dúvidas em como se referir a essas identidades dissidentes. A estratégia primeira, dentre tantas outras, é o acesso à linguagem, aos termos, a histórias, as lutas dessas populações como nos dá um caminho a percorrer:

penso que os/as educadores/as teriam muito a ganhar com uma familiaridade com esses campos, não porque isso possibilitaria o acesso a algum distante outro, mas, mais imediatamente, porque a leitura das pesquisas, das representações e das expressões gays e lésbicas poderia obrigá-los/as a um renovado olhar para a sua própria e construída sexualidade e a um olhar diferente para aquilo que estrutura a forma como a sexualidade do outro é imaginada. (BRITZMAN, 1996, p. 92/93).

O que foi mais comentado pelas minhas interlocutoras foi justamente a dificuldade em lidar com os termos, com a inteligibilidade dos corpos dissidentes. Reconhecendo que

somos de gerações diferente da dos estudantes, eles estão se informando e construindo seu mundo de várias formas, e nós também, e uma dessas formas é a partir das redes sociais. O que tenho como proposta do próximo capítulo é compreender como nós professores/as e os estudantes estamos inseridos em um ciberespaço, como compreendemos as juventudes e como a partir da nossa prática cotidiana e nas redes sociais somos também historiadores públicos.

3 CIBERCULTURA, HISTÓRIA PÚBLICA E JUVENTUDES

O percurso que procuro fazer ao longo desse capítulo diz respeito a forma como entendemos as interações no ciberespaço. O capítulo tem como objetivo compreender como esse espaço pode colaborar para uma aproximação com estudantes e ao mesmo tempo desnudar as desigualdades sociais que atravessam a vida dos mesmos.

Nesse momento histórico com a pandemia do Covid-19, percebemos ainda mais a importância da utilização do mundo virtual, para novas reflexões no ensino de História, para compreendermos a forma como nossa sociedade está lidando com seu passado e com o seu presente. E assim debater sobre a possibilidade de utilizarmos o Instagram (rede social) como ferramenta para o ensino de História na perspectiva de gênero. Esta abordagem virtual pode ser uma possibilidade pedagógica para o ensino de História?

3.1 CIBERCULTURA E O ADVENTO DA INTERNET

Apesar da formação em história geralmente negligenciar essas linguagens trazidas pela cibercultura, ela não é tão recente assim, tendo nascido nos anos 50 com a informática e a cibernética e se tornado popular a partir da década de 70 e mais completamente a partir dos anos 80 e 90 com os microcomputadores pessoais, e ainda mais fortemente a partir dos anos 1990 com o boom da internet. (LEMOS, 2002, p.18). Acrescentamos ainda o surgimento e a generalização do uso de smartphones e da internet rápida via celulares na última década, o que possibilitou o acesso à cibercultura de parcelas da população que ainda não tinham esse acesso em décadas anteriores, o que inclui muitos e muitas estudantes das escolas públicas.

A internet no Brasil hoje é uma realidade e a escola precisa refletir isso. O Marco civil da Internet no Brasil é a lei número 12.965 de 2014 que:

Passa a regulamentar a sua utilização ao fornecer princípios, garantias, direitos e deveres que garantem a privacidade e neutralidade de seus usuários físicos ou jurídicos que navegam numa simples pesquisa como receitas de bolo até assistir um vídeo, criar sites, blogs, canais, aplicativos, etc. Além de determinar diretrizes para a atuação do Estado. Medidas que ratificam a presença e utilização de uma ferramenta que, indiscutivelmente, torna-se uma das maiores fontes de informações no mundo atual ao fazer com que seus usuários fiquem conectados as notícias em todos os cantos do mundo, em tempo real. (ANDRADE, 2019, p. 184)

Nesse sentido, essa regulamentação se faz sentir na escola e em 2018 a inclusão das tecnologias digitais como a quinta competência para o Ensino Médio:

5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BNCC, 2018, p. 9)

Assim como uma das competências gerais do Ensino Médio, encontramos nos dados do IBGE²⁸ essa inserção da internet e também dos aparelhos móveis na escola e na sociedade:

No ano de 2018, em 99,2% dos domicílios que havia acesso à internet, o telefone móvel celular era utilizado para este fim. O uso do telefone celular já está próximo da totalidade dos domicílios como o meio principal de acesso à Internet. O percentual de utilização do microcomputador nos domicílios em que havia acesso à Internet vem em seguida, com 48,1%. O acesso através da televisão subiu de 16,1%, em 2017, para 23,3%, em 2018. Esse movimento de crescimento ocorreu em todas as Grandes Regiões do país. E o tablet, como meio de acessar a Internet, era utilizado em 13,4% dos domicílios que tinham acesso à rede. (EDUCA IBGE, 2018)²⁹

E principalmente o aumento da utilização de celulares entre as crianças em idade escolar por exemplo:

Entre os brasileiros com 10 anos ou mais de idade, a utilização da Internet subiu de 69,8%, em 2017, para 74,7%, em 2018, segundo dados coletados no período de referência da pesquisa. Assim como nos dois anos anteriores, os menores percentuais de pessoas que utilizaram a Internet foram observados na Região Nordeste (64%) e na Região Norte (64,7%). (EDUCA IBGE, 2018)

²⁸ EDUCA IBGE, 2018

²⁹ Devido à pandemia da COVID-19, o Censo Demográfico, que seria realizado no ano de 2020, foi adiado para 2021.

Nesse sentido fica mais evidente a inserção dos adolescentes em idade escolar no que compreendemos que é o ciberespaço, ou seja, é o nome dado a um conjunto de interações, subjetividades, relações sociais onde não há mais limites entre o autor e a obra pois esta é construída em várias mãos. Para Levy (2002) a cibercultura é uma extensão da cultura alfabética e não uma negação da oralidade e da escrita e:

[...] O ciberespaço representa o mais recente desenvolvimento da evolução da linguagem. Os signos da cultura, textos, música, imagens, mundos virtuais, simulações, softwares, moedas, atingem o último estágio da digitalização. Eles tomam-se ubiqüitários na rede - no momento em que eles estão em algum lugar, eles estão em toda parte - e interconectam-se em um único tecido multicolor, factual, volátil, inflacionista, que é, de toda forma, o metatexto englobante da cultura humana. Os signos são adquiridos, por intermédio do software, dessa escrita tomada viva; uma potência da ação autônoma de um ambiente numérico que lhe é próprio. O ciberespaço toma-se o sistema ecológico do mundo das ideias, uma noosfera abundante, em transformação acelerada, que começa a tomar o controle do conjunto da biosfera e a dirigir sua evolução a seus próprios fins. A vida em sua completude eleva-se em direção ao virtual, ao infinito, pela porta da linguagem humana. (LEVY, in: LEMOS 2002, p.14).

Entendemos então que o ciberespaço congrega signos da cultura, transforma o cotidiano, a partir da linguagem humana, ou seja, estudantes do ensino básico estão inseridos nessa cibercultura. Assim a cibercultura “[...], é a forma contemporânea da técnica que joga com os signos desta tecno-natureza construída pela astúcia da tecnocracia. É, ao mesmo tempo, ruptura e continuidade.” (LEMOS, 2002, p.21). Para este autor (2002, p.17-18) cibercultura é a cultura contemporânea associada às tecnologias digitais que cria uma nova relação entre a técnica e a vida social.

Ainda sobre ciberespaço e cibercultura Pierre Levy (1999, p.15-16) nos ajuda a compreender o que se convencionou chamar de “cibercultura” e de ciberespaço:

O ciberespaço (que também chamarei de "rede") é o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores. O termo especifica não apenas a infraestrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo. Quanto ao neologismo "cibercultura", especifica aqui o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço. [...]. Ao ler esta primeira parte, o leitor terá em mente que essas técnicas criam novas condições e possibilitam ocasiões inesperadas para o desenvolvimento das pessoas e das sociedades, mas que elas não determinam automaticamente nem as trevas nem a iluminação para o futuro humano. [...].

O autor acima nos ensina que o termo “cibercultura” é uma parte do ciberespaço e que nossas reflexões se localizam nesse neologismo. Ou seja, na complexidade da tecnologia e dos processos de subjetivação no ciberespaço.

Entendemos que precisamos mesmo compreender o papel das redes sociais na educação, pois a utilização das redes sociais como ferramenta é uma estratégia possível para estudantes do ensino básico, que muitas vezes já estão inseridos nessa tecnologia, já acessam e interagem no ciberespaço, devemos compreender que o ensino de História contribui para a reflexão do que é esse espaço, de como pode ser danoso uma informação falsa por exemplo. Para Raquel Recuero (2005, p.25-26) o ciberespaço é formado por “[...] espaços de interação, lugares de fala, construídos pelos atores de forma a expressar elementos de sua personalidade ou individualidade. [...]”. Assim também compreendemos que:

[...]. Esta revolução digital implica, progressivamente, a passagem do mass media (cujos símbolos são a TV, o rádio, a imprensa, o cinema) para formas individualizadas de produção, difusão e estoque de informação. Aqui a circulação de informações não obedece à hierarquia da árvore (um-todos) e sim à multiplicidade do rizoma (todos-todos). As novas tecnologias de informação devem ser consideradas em função da comunicação bidirecional entre grupos e indivíduos, escapando da difusão centralizada da informação massiva. [...]. (LEMOS, 2002, p. 73)

O rizoma é a relação mais próxima de compreensão das redes sociais construídas na cibercultura, ou seja, todos interagem com a obra e esta se torna de todos.

Para Lemos (2002) as comunidades virtuais abalam as formas sociais modernas, por exemplo, o gênero. Nesse sentido o que podemos compreender dessa reflexão é que as redes sociais constituem a forma do rizoma, numa estrutura de livre circulação de mensagens, nas próprias palavras do autor:

O modelo informatizado, cujo exemplo é o ciberespaço, é aquele onde a forma do rizoma (redes digitais) se constitui numa estrutura comunicativa de livre circulação de mensagens, agora não mais editada por um centro, mas disseminada de forma transversal e vertical, aleatória e associativa. A nova racionalidade dos sistemas informatizados age sobre um homem que não mais recebe informações homogêneas de um centro “editor-coletor-distribuidor”, mas de forma caótica, multidirecional, entrópica, coletiva e, ao mesmo tempo, personalizada.” (LEMOS, 2002, p. 85)

Assim, a partir disso compreender como estamos imersos em uma cibercultura onde encontramos novas formas de nos relacionarmos. Assim, para Lemos (LEMOS, 2002, p. 86) a cibercultura parece um instrumento para novas formas de relações sociais. Para Santaella a tecnologia atua na sociedade:

“[...] provocando nela reajustamentos e refuncionalizações. É certo que alguns elementos sempre desaparecem, por exemplo, um tipo de suporte que é substituído por outro, como no caso do papiro, ou um aparelho que é substituído por outro mais eficiente, o caso do telégrafo. É certo também que, em cada período histórico, a cultura fica sob o domínio da técnica ou da tecnologia de comunicação mais recente. Contudo, esse domínio não é suficiente para asfixiar os princípios semióticos que definem as formações culturais preexistentes. Afinal, a cultura comporta-se sempre como um organismo vivo e, sobretudo, inteligente, com poderes de adaptação imprevisíveis e surpreendentes. (SANTAELLA, 2003, p. 25-26)

Nesse sentido, entendemos que são pessoas que manejam os celulares, computadores, criam conteúdos, e que tem um tipo de relação entre si e com o mundo através das tecnologias. Segundo Santaella (2003) o que marcam os meios digitais é a fragmentação, descentralização a busca individualizada da mensagem e da informação. Se compreendemos a importância de remontarmos o contexto do advento da internet, podemos apontar como importante as questões de ordem política, no estado de Santa Catarina.

Contrariamente à cibercultura a Alesc de SC aprovou a lei da proibição do uso do aparelho celular na sala de aula de autoria do Deputado Antônio Aguiar que no seu artigo primeiro diz: [...]. Fica proibido o uso de telefone celular nas salas de aula das escolas públicas e privadas no Estado de Santa Catarina.” (ALESC, 2008).

Em 2017 novamente houve debates sobre esse tema, pois entendendo como a tecnologia afeta todos e todas na contemporaneidade o mesmo autor, deputado Antônio Aguiar (PMDB), que propôs a proibição foi o que reformulou o projeto de lei para que se autorizasse o uso de celular na sala de aula permitindo o uso de dispositivos apenas para fins pedagógicos.

Na nova proposta, o deputado afirma que quem vai definir o controle e finalidade do aparelho é a escola. "Vejam que em Florianópolis há escolas particulares que já estão utilizando o celular para desenvolver conteúdos. Mas é claro que isso depende da realidade de cada escola, é uma mudança que precisa avançar conforme o consenso da comunidade escolar", afirma Aguiar. Portanto, mesmo que a emenda seja aprovada e sancionada, o controle para a utilização de celulares continua sendo da escola e o uso do aparelho para fins não didáticos segue proibido. Atualmente, o projeto está tramitando na Comissão de Constituição e Justiça na ALESC³⁰. Nesse sentido as discussões sobre o uso das

³⁰ Assembléia Legislativa de Santa Catarina.

tecnologias vão além dos muros escolares, encontrando a avalanche tecnológica que permeiam o cotidiano.

Nesse sentido Pierre Levy (2003) nos coloca diante de um universo onde atualmente, enquanto professores e professoras nos sentimos desafiados. Ou seja, estamos imersos nessa cibercultura e é a partir dela que precisamos encontrar soluções para esse mundo tecnológico.

3.2 CIBERCULTURA, HISTÓRIA PÚBLICA E ENSINO DE HISTÓRIA.

Compreendemos que professores de história dão sentido aos significados e usos do passado, reorganizando uma narrativa para estudantes do ensino básico. Nesse sentido na perspectiva do gênero compreendemos ainda mais urgente, devido à demanda de pessoas LGBTQIA+ na escola, na sociedade como um todo. Por isso professores de história são entendidos como historiadores públicos, podemos nos amparar na história pública para encontrar caminhos de aproximação com os/as estudantes:

Como é que eu como professora de história a partir dessa parcela do saber docente que dá conta da minha formação respeitando essa narrativa histórica, historiográfica, essa produção do conhecimento historiográfico, como é que eu posso trazer isso, pra esse espaço que dialoga com as narrativas, com esses usos variados da história na vida cotidiana e produzir e auxiliar na reflexão de indivíduos capazes de transformar o seu próprio “cadinho” de mundo (...). É isso que é uma das tarefas do historiador professor público, para mim essa é a perspectiva de pensar a história pública, como historiadora [...] (WANDERLEI, 2020, 18:16 min).

Professores de história constroem um conhecimento na sala de aula que vai além dos conteúdos, ou seja, quando se propõe auxiliar os estudantes a refletir sobre suas vidas, sobre as vidas comunitárias, sobre tolerância, etc., então junto com estes estudantes estudar o presente, compreender as sociedades passadas nos seus contextos, interferindo na formação e transformação desses estudantes.

O ensino de História, compreendido como história pública, na perspectiva da conversa que:

[...], tensiona o debate sobre suas definições, tornando menos nítida a linha que demarca divisões entre os que produzem e os que consomem história pública, entrelaçando subjetividades docentes e discentes investidas da condição de autores de uma produção intelectual coletiva, que longe de ser consensual, traz em si as contradições dos embates políticos e sociais. Não se trata de transmissão, de fato, mas de um diálogo nunca concluso, que vai sendo feito enquanto os sujeitos se produzem... (PAIVA; ANDRADE, 2016, p.183)

Nesse sentido, a história pública abre caminhos para que professores e estudantes constroem subjetividades na condição de produtores de conhecimento, assim não estamos falando em “transmissão de conteúdos” mas sim da construção conjunta em sala de aula de conhecimento que se dá principalmente no diálogo, é uma oportunidade entre professores e estudantes de compreender o mundo em que vivemos, é nesse ambiente que desestabilizamos os preconceitos, que ampliamos os significados das coisas no mundo, que estimulamos diálogos e reflexões. Entendendo não somente o espaço da sala de aula mas :

[...] investigar todos os espaços produtores/divulgadores de conhecimento histórico: a academia, a escola, o museu, o teatro, a propaganda, e também as mídias- sejam as clássicas, jornal, cinema, televisão, ou as novíssimas, como as relacionadas à informática, em especial à web. Todos são vistos como espaços de produção e uso público da história. [...]. Espaços capazes de produzir narrativas históricas e nos quais circula a cultura histórica de nossa época. (PENNA; SILVA, 2016, p.209)

A escola é um dos espaços dos quais produzimos história, pois nela circula a narrativa história, mas não somente na escola como os autores acima e Selva Guimarães Fonseca (2016, 188) nos ensinam:

[...] sem falar nas redes sociais, que vão substituindo outras formas de comunicação. Entre os professores essa tem sido uma discussão difícil e necessária, e envolve diferentes questões, como o gerenciamento das atividades realizado pelos estudantes com o uso da internet, o problema da pesquisa como cópia, a confiabilidade das informações obtidas na internet, etc. Disso deriva, portanto, o problema da divulgação do conhecimento histórico e dos usos possíveis desse conhecimento no ensino de História e seu papel na educação de uma forma geral. [...]

Nesse sentido as redes sociais e a internet ao mesmo tempo em que definem alguns desafios como os citados acima, que Selva nos comunica muito bem, do plágio, por exemplo, também identificamos que a utilização das redes sociais como ferramenta pode ser uma estratégia possível para estudantes do ensino básico, pois muitos adolescentes e jovens já estão inseridos nessa tecnologia, já a acessam e interagem nessas redes. O papel do/a docente é orientar para a utilização da internet e das redes.

Pois, o Instagram como uma ferramenta pedagógica³¹, para o ensino de História pensado a partir da história pública nos possibilita encontrar maneiras de abertura da história, através de muitas possibilidades para novas narrativas, onde se possa dialogar para encontrar meios de compreender o presente, de resistir às formas de opressão.

³¹ Termo utilizado por autoras como Daniela Martins de Menezes Moraes e Juliana Alves de Andrade (2017), Priscila Patrícia Oliveira (2020).

Se entendermos que a história pública colabora para que tomemos “senso” do passado então nós, professores do ensino básico somos historiadores públicos. Segundo Sara Albieri (2011, p.28) “[...]. É preciso agir em favor da continuidade e da multiplicação dos meios que põem em comunicação os vários modos de historiar [...]”, ou seja, a sala de aula, as mídias sociais, que neste trabalho tem como foco o Instagram são formas de comunicar, informar e construir história.

Como professores de história estamos muito próximos dos estudantes do ensino básico conseguimos em certa medida perceber a influência das mídias sociais na formação desses estudantes, para nós professores lidar com essa cibercultura é um tanto difícil, pois enfrentamos diversos problemas como nos Ensina Thiago Acácio Raposo (2019, 363-364):

Uma história sem historiadores toma conta das redes sociais, dos sites, blogs, enfim, da internet (LUCCHESI, 2014). Há um processo de descrença e desaprovação do ofício do historiador, assim como uma tentativa de apagar o passado, ou pelo menos parte dele. Tais acontecimentos põe em evidência a necessidade de atuação do historiador como um intermediador do processo de construção do conhecimento histórico no oceano digital. Seu ofício precisa ser respeitado também nos espaços virtuais. Ao historiador desse novo século o uso da ciberlinguagem pode ser uma ferramenta importante para debater sobre essa onda de conservadorismo e de negacionismo. Para enfrentar esse inimigo é preciso fazer uso das mesmas ferramentas, distanciando-se no que concerne a ausência de criticidade documental. É preciso seduzir os usuários por meio de uma história de base acadêmica, mas que também se organiza por meio de hipertextos, possuindo uma linguagem que atinja a todos os públicos.

Ou seja, é muito importante e imprescindível que o/a professor/a compreenda sua responsabilidade como produtor de conhecimento, que compreenda a cibercultura para poder refletir e encontrar meios de dialogar com os estudantes, compreender a sociedade e a imersão pela qual a sociedade se constrói.

Ainda para Thiago Acácio Raposo (2019, 364), estamos imersos e somos afetados por esta cibercultura, esse espaço da cultura digital é uma ferramenta que nos ajuda a compreender o presente, compreender as sociedades contemporâneas. Quando utilizamos uma rede social como ferramenta para o Ensino de História estamos nos apropriando de elementos da cultura na qual estamos inseridos para compreendermos e recriarmos narrativas sobre o passado. Ou seja, compreender os usos do passado significa compreender as ferramentas com as quais me aproprio para recriar o passado.

Compreendemos que estamos inseridos no ciberespaço e por isso precisamos lidar com as cavidades porosas dessa cibercultura, que somos afetados e construímos novas narrativas através dessas ferramentas. Assim:

Sem dúvida, a chegada desse universo digital apresentou outros rumos a produção, divulgação e pesquisa histórica. Um público muito mais amplo passou a ter acesso aquilo que é produzido pelos acadêmicos, ao mesmo passo que a própria pesquisa foi facilitada pela possibilidade de acesso a acervos indisponíveis fisicamente, seja pela destruição do acervo original ou pela distância que separa o pesquisador do arquivo. A comodidade do acesso via internet também é um elemento chave, permitindo ao historiador velejar até outros países e cidades sem sair de casa, rompendo as barreiras do tempo e espaço. Em milésimos de segundos, é possível acessar um site europeu e encontrar documentos do Brasil colonial, situação fundamental para a construção de uma pesquisa democrática e sustentável. (RAPOSO, 2019, 367)

Para esse autor a internet colabora para democratizar os meios de produção da história. Ou seja, hoje além da pesquisa ser facilitada pelo acesso via internet das fontes, muito mais pessoas tem acesso às mídias sociais, o que provoca um trânsito maior de pessoas interagindo com várias narrativas.

Outra preocupação do autor é pelo armazenamento dos dados produzidos por exemplo nas redes sociais, quais registros sobram para a posteridade como o próprio autor nos ajuda a refletir:

[...]. Que fim levaram os vestígios produzidos pelos sujeitos no Orkut? Foram armazenados? Todos os registros produzidos no decorrer dos dez anos de funcionamento dessa ilha virtual (2004-2014) foram deletados definitivamente. O descarte documental já praticado nos séculos anteriores toma proporções grandiosas ao conferir a um simples clique o poder de destruir uma quantidade absurda de arquivos. Comparamos esse clique a um grande incêndio, capaz de destruir tudo o que ali está, com a diferença da velocidade, muito mais rápida. Todas os registros de interações humanas nessa rede social se perderam, evidenciando para o mundo todo um problema já anunciado nos anos noventa pelo arquivista Charles Dollar (1994), que indagava sobre quem seria o responsável pela preservação do registro histórico na era digital. (RAPOSO, 2019, 370)

Ou seja, essa questão é uma “pedra no sapato” para a historiografia, pois como iremos garantir que as gerações futuras tenham acesso ao que fizemos atualmente no ciberespaço? Como saberemos se conseguiremos armazenar e encontrar um caminho para esta questão? Como ainda estamos lidando para aprendermos as potencialidades e os limites da cibercultura talvez seja muito cedo para falar em respostas.

Porém alguns caminhos foram sendo tecidos nos eventos que surgem a partir do simpósio Internacional de História Pública: “A História e seus Públicos” em 2012 que trouxe

reflexões sobre “[...] o cruzamento de fronteiras entre áreas de conhecimento e de atuação. [...]” (ANDRADE; ANDRADE, 2016, p. 176) no tocante da História, Comunicação, etc.

Assim ensinar história, ou no ambiente da sala de aula, da escola e até tecer o próprio ambiente virtual organizado com fins pedagógicos pode construir a aula de história para além do conteúdo. A História escolar constrói uma prática social em articulação com várias outras, assim “[...] a História escolar é desde já, uma História pública, embora o lugar que articule sua linguagem seja, [...] o lugar da escola. [...]” (ANDRADE; ANDRADE, 2016, p. 181). Nesse sentido compreender a didatização dos conteúdos escolares e perceber que se dão na interação entre professores, estudantes e comunidade escolar perceberam que:

Os estudiosos dos cotidianos escolares tratam estes conhecimentos de autorias coletivas como conhecimentos em rede, enfatizando a circulação dos saberes que, em vez de serem compreendidos de forma hierárquica [...], são compreendidos em suas múltiplas raízes que se interconectam, como um rizoma. [...]” (ANDRADE; ANDRADE, 2016, p.181)

Segundo Nilda Alves citada acima pelos autores (ANDRADE; ANDRADE, 2016, p. 181) qualquer história contada acerca da escola, contextos, cotidianos que vivemos é história pública, ela justifica seu argumento devido ao fato de que o encontro dos conhecimentos historiográficos e pedagógicos, as experiências de vida de docentes e discentes e da comunidade, são conhecimentos que dialogam e se desafiam mutuamente não de forma hierárquica mas de foram horizontalizada, sem um centro, ou seja, como um rizoma.

Segundo Zahavi (2011, p. 53) o campo da História pública se dedica a uma variedade de formas de “apresentação” da História que se dá muito além da academia. Assim:

Se por um lado à história escolar, a história pública e a história acadêmica se diferenciam por seus públicos, por seus meios e por seus referenciais, as três modalidades configuram formas racionais de se lidar com a experiência humana no tempo, compartilhando a racionalidade científica de alguns métodos, mas se utilizando de linguagens particulares. Outro aspecto de grande relevância para o debate aqui proposto, acerca da história pública, é sua relação com a noção de escrita colaborativa da história. O tema do trabalho colaborativo, que se destaca tanto no campo da história pública [Santhiago, 2016, p. 28] quanto da história digital, remete também à questão da chamada "autoridade compartilhada" (crowdsourcing), entendida como "o recurso a uma espécie de saber comunitário, à participação pública na rede" [Noiret, 2015, p. 35], que deve ser reconhecido como "chave" para projetos "engajados na construção do conhecimento histórico descentrado da autoridade acadêmica" [Lucchesi, 2016, p. 159]. O tema da autoridade compartilhada é um dos mais importantes desafios teórico-metodológicos à produção do conhecimento histórico realizada pela história pública e pela história digital; trata-se de um importante avanço na discussão de novos atores na produção do conhecimento histórico. (JÚNIOR, 2020, p. 309-310)

A autoridade compartilhada é uma das características das redes sociais, podemos então partir dessa contribuição e estabelecer uma aproximação das redes sociais com a escola.

As reflexões acerca da História pública nos contextos da cibercultura para o ensino de história colaboram para que possamos compreender as muitas responsabilidades que o/a professor/a de história tem, ou seja, “[...]. Formado neste entrelugar, o professor de História atua como provocador de conhecimentos, que desestabiliza preconceitos, amplia significados, estimulando o diálogo e o confronto de ideias.” (ANDRADE; ANDRADE, 2016, p.183).

Nós professores e professoras atuamos para conhecer a realidade das/os estudantes, ou seja, devemos estar inseridas no seu cotidiano. Na questão das tecnologias na prática docente encontramos uma discussão de Marcella Albaine (2020, p. 386) que demanda utilizá-las a nosso favor não a vendo como vilã, mas como um elemento que pode contribuir para repensar a própria prática histórica, pois:

É notório que estas mídias proporcionam ao conhecimento histórico ganhos e perdas, ao mesmo tempo. Ganhos no sentido de que as perspectivas de alcance desse conhecimento em relação ao sujeito são aumentadas, posto que principalmente as redes sociais são uma realidade no cotidiano. Perdas considerando-se que nem tudo que é propaga por tais meios pode ser considerado como histórico. Partindo desses pressupostos, Malerba (2017) já lançava o questionamento de como os historiadores podem disputar espaço nessas mídias, haja vista o público que elas atingem em magnitude: os jovens. Aqui, amplia-se esse questionamento para também congrega os professores, em exercício em sala de aula, haja vista que as frases “eu aprendi na vídeo-aula”, “tem vídeo-aula sobre isso?”, e demais de mesma significação, ganham espaço e tornam-se realidade também para o professor.” (PAULA; PINTO, 2020, p.106).

Essas frases “eu aprendi na vídeo-aula”, “tem vídeo-aula sobre isso?” tornou-se corriqueiro na sala de aula, no sentido de que muitos adolescentes e jovens encontram na internet “youtubers” professores que se dedicam aos recursos tecnológicos para tornar a aula mais atrativa, com imagens, efeitos especiais, músicas, etc. Não abrindo espaço para uma reflexão com os/as estudantes, pois muitas vezes o conteúdo já está pronto para ser consumido. Essas discussões sobre a autoridade dos historiadores perante as mídias sociais colaboram para a reflexão da formação de professores que:

Busca-se uma articulação [da escola] com a história pública, partindo do princípio de que são várias as práticas didáticas utilizadas pelos docentes para a construção do conhecimento histórico, tais como, livros didáticos, textos complementares, filmes, músicas, canais da internet (YouTube), redes sociais (Facebook, Instagram, Twitter, e outros), charges, histórias em quadrinhos, jogos on-line, dentre outras. Essa articulação é projetada considerando o papel integrador das TDICs que, aliadas às mídias sociais, marcadamente presentes no dia a dia dos educandos e dos professores, pode se tornar uma alternativa para melhorar o processo de ensino-aprendizagem de

História em sala de aula. Além disso, pode-se, também, utilizar o conhecimento produzido por alunos e professores como possibilidade de divulgação da história por meio de uma linguagem adequada para públicos que estejam fora do ambiente escolar.” (CRESTANI, 2020, p. 340)

A história pública abre reflexões para a compreensão de outras possibilidades para o ensino de história, ou seja, construir narrativas que desnudem os apagamentos de histórias como as história das mulheres, das mulheres negras, da população LGBTQIA+, dos povos originários, etc. Assim a tecnologia pode ser um dos fios que nos ajudam a articular e visibilizar essas histórias.

3.3 CIBERCULTURA E CIDADANIA: CONSTRUINDO PONTES

A perspectiva de gênero para a construção com os estudantes, de uma narrativa plural tem uma função muito importante na formação cidadã. Por isso, exercer a cidadania perpassa primeiro em compreender como o conceito de cidadania foi sendo utilizado ao longo do tempo, percebemos como é amplo definir o que é cidadania. Para início das reflexões utilizaremos um conceito segundo o historiador Jaime Pinsky (2012, p.9):

Ser cidadão é ter direito à vida, à liberdade, à propriedade, à igualdade perante a lei: é, em resumo, ter direito civis. É também participar no destino da sociedade, votar, ser votado, ter direitos políticos. Os direitos civis e políticos não asseguram a democracia sem os direitos sociais, aqueles que garantem a participação do indivíduo na riqueza coletiva: o direito à educação, ao trabalho, ao salário justo, à saúde, a uma velhice tranquila. Exercer a cidadania plena é ter direitos civis, políticos e sociais. [...]

Esse fragmento de abertura do livro “História da cidadania” organizado por Jaime Pinsky e Carla Bassanezi Pinsky nos ajuda elaborar uma noção provisória de como podemos pensar a cidadania atualmente. Sabemos que o conceito de cidadania se forja na sociedade e é no esforço de cada professor, da comunidade escolar no geral que vamos conquistar uma escola plural. Precisamos encarar a escola como um espaço de vivências, experiências, diversidade.

Nesse texto o autor nos convida a retomar e reconstruir o elo entre história e cidadania e quando buscamos essa aproximação compreendemos que não é tão simples, que estamos encontrando saídas para que estudantes tenham o direito de participar da escola, principalmente, participar da construção cidadã que extrapola os muros escolares. Nesse

sentido, o cidadão e a cidadã hoje possuem exigências que provocam a emergência dessas vozes na sala de aula.

Assim precisamos delimitar o que estamos falando quando buscamos compreender a construção da cidadania no ensino de História, pois, segundo François Audigier (2016, p. 34) a História, assim como o mundo, é conflituosa:

[...] é um objeto de debate e combate, o horizonte de verdade que se mantém e deve se manter seu traço uma diferença essencial com a cidadania. [...].
A história é educação de cidadania e política, esse é o projeto inicial, mas a história não poderia englobar toda educação de cidadania e política e esta última não poderia se reduzir à história. [...]

Nesse sentido temos dois caminhos que se entrecruzam o da educação para a cidadania e a História, e

[...]. Ainda mais recentemente, os professores de ensino médio sempre aderem à relação entre história e formação do cidadão, mas a última se desloca para a adesão a valores apresentados como universais, pertencimento à humanidade, tolerância e respeito, igualdade dos homens e das civilizações. As virtudes intelectuais da história são sempre virtudes cívicas, seu horizonte muda de conteúdo e de forma. Há atualmente um deslocamento de referência patriótica para a adesão de valores como respeito, igualdade dos homens e das civilizações. As virtudes intelectuais da história são sempre virtudes cívicas, seu horizonte muda de conteúdo e de forma. (AUDIGIER, p. 34)

O elo entre cidadania e ensino de história são as práticas de cidadania e participação, historicamente situadas. E podemos concordar que “[...]. O escopo do ensino de história é a formação do cidadão crítico e consciente não apenas de direitos e deveres políticos, mas também dos direitos civis, sociais e econômicos. Trata-se de um sujeito de direitos.” (GUIMARÃES, p.97). Esses sujeitos de direitos incluem a permanência de estudantes LGBTQIA+ na sala de aula e a utilização do nome social.

Essas reflexões sobre cidadania e a história colocam, portanto, a questão da escolha das narrativas que convém transmitir, informar e permitir aos alunos construírem durante sua escolaridade. Nesse sentido a perspectiva de gênero nos ajuda a compreender outras narrativas, principalmente para a construção cidadã. Nossas identidades pessoais e coletivas, nossas personalidades, nossas concepções da vida social e da relação com os outros, nossos valores, etc. Assim a:

Construção da cidadania nos espaços escolares implica pensar a formação de professores de história como sujeitos de direitos e deveres, profissionais, cidadãos com postura ética e compromisso social e político com a educação. [...] Na atual democracia

brasileira, essa questão está ancorada em dois marcos jurídicos normativos da educação nacional: Constituição federal de 1988 e Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional lei 9394/1996- que estabelece a preparação para o exercício da cidadania. (GUIMARÃES, 2016, p. 80)

A articulação entre história e cidadania não é uma tarefa tão simples, Nesse sentido entendemos a cidadania como:

[...] uma construção histórica. É cultural, produzida por homens e mulheres nas relações sociais concretas. Desse modo, defendo propostas de metodologias de ensino de história que valorizam a problematização, a análise e a crítica; que concebem alunos e professores como sujeitos produtores de história e conhecimento. Os alunos são cidadãos, sujeitos históricos que continuamente atuam, lutam em diferentes espaços de vivência: em casa, no trabalho, na escola e em outros. (GUIMARÃES, 2016, p. 100)

Alguns aspectos constitutivos da cidadania segundo Francois Audigier (2016, p. 33) são uma identidade coletiva, é a capacidade de pensar numa relação nós e os outros, e o sentimento de pertencimento, de respeito e empatia. Assim atualmente, “[...] Nem pátria, nem nação, a escala de pertencimento é a sala de aula, agrupamento de alunos da mesma idade, frequentemente apresentado como metáfora da existência social. [...]” (2016, p. 35).

Nesse sentido entendemos que a construção da cidadania está diretamente ligada com atitudes, ação, de compreender o ensino de História, como possibilidade, como abertura para a reflexão dessas novas narrativas. Contudo,

A cidadania enfrenta o mundo atual e seu futuro, um mundo constantemente em movimento, objeto de estudos de numerosas ciências, produtoras de saberes instáveis, ecos dos pontos de vista que traduzem a diversidade de nossas sociedades, ecos dos problemas que nos dividem, e elas mesmas têm não solução científica, mas soluções políticas. Uma questão histórica rigorosamente construída invoca uma solução situada num conjunto considerado científico, uma questão de cidadania, mesmo consolidada por diversas contribuições das ciências, jamais tem a solução científica. [...]” (AUDIGIER, 2016, p. 33/34)

A ampliação e alargamento da concepção de cidadania nas redes sociais são possíveis mediante a ocupação das pautas que ampliassem as vozes dos movimentos sociais. Novas narrativas estão se constituindo. Assim a importância da formação da/o professora/o, e desta/e profissional que está na base da formação crítica e historicamente construída. Assim as mídias sociais, principalmente as redes sociais servem [...]para aproximar a “cultura da escola” da atual “cultura de crianças e jovens”. Uma aproximação transformadora, uma vez que eles são úteis à formação de cidadãos críticos e plenamente letrados nas mais diversas linguagens, incluindo as digitais. [...]. (SARAIWA, 2020, p. 259).

3.4 JUVENTUDES: HABITANTES NO MUNDO VIRTUAL

Existem várias formas de se compreender o conceito juventude. E hoje o compreendemos na forma plural, juventudes. A forma mais conhecida, talvez, seja a que classifica o jovem a partir de sua faixa etária, assim quando falamos em juventudes estamos falando que:

Para a organização das Nações Unidas (ONU), juventude é a faixa da população constituída por indivíduos com idade entre 15 e 24 anos e, para a legislação brasileira, constitui-se de pessoas com idade entre 15 e 29 anos (ONU, 1981; BRASIL, 1990, 2005, 2013). Entretanto, ser jovem não significa apenas estar situado em determinada faixa etária, definido conforme um critério homogêneo. Como explica Pais (2003), juventude seria o conjunto social formado por pessoas não apenas inscritas num mesmo segmento etário, mas também com pertenças e situações sociais diferenciadas, portanto, uma definição elaborada de acordo com um critério heterogêneo. (VASCONCELOS. 2015, p.81)

Esse conceito vai muito além da faixa etária, quando falamos em juventudes atualmente compreendemos que seu significado é forjado no contexto histórico e social e é complexo no sentido de que são vários os atravessamentos e traços que estão imbricados nesse conceito. Ou seja:

[...]o ser jovem apresenta comportamentos que, em muitos casos, destoam da norma social, fato que reforça os traços de volatilidade da juventude. Para o bem ou para o mal, o jovem segue suas próprias regras, tendo como pano de fundo as normas da família e da sociedade, e encontra pelo caminho de suas vivências grupos que partilham de seus anseios e angústias. Nesse contexto de (re)invenção identitária e existencial, o jovem encontrou outros jovens na internet, caminhou pelos corredores das redes digitais e construiu sentido a partir de papéis sociais peculiares, em que novas normas de conduta foram legitimadas, desembocando em sociabilidades que expressam sua visão de mundo, suas crenças (ou a ausência delas), seus gostos e seu projeto para uma sociedade que não acompanha a velocidade de suas paixões e modismos. (OLIVEIRA, DIAS, LIMA, SOUSA, 2015, p. 120-121)

A internet, as redes sociais, são elementos que constituem o cotidiano social, principalmente dos jovens. Vimos por exemplo que nem meio a pandemia de Covid-19 muitos jovens não tiveram acesso ao ensino remoto online, pelo fato de não terem acesso a internet deixando exposto as desigualdades sociais. Ainda assim muitos jovens utilizam as redes socais como uma ferramenta de socialização como nos instiga refletir Benedito Dielcio Moreira (2015, p. 21):

O que significa então para o jovem Estar na WEB e Viver na WEB? O que parece um questionamento simples envolve relação íntima com a máquina, controle de território, atração pelo novo e pela aventura, conquistas de amigos e de curtidas, sensibilidade aflorada, organização em grupos, autonomia e espaços públicos de intimidade e afetos. Viver na WEB requer o exercício de alguns rituais, [...]. O fato é que os jovens descobrem bem cedo que não basta estar na WEB para ser alguém além do grupo off-line. Para alcançar a condição de existente virtual e manter-se “vivo”, é preciso tempo, dedicação, capacidade de impressionar e ser impressionado; é preciso tornar-se um sujeito tecnológico.

Quando pensamos no sujeito tecnológico, entendemos aquele que participa, organiza suas ideias e as representa de alguma forma nas redes sociais, seja postando (mundo on-line) ou silenciando (mundo off-line) ³². Sobre o silenciar podemos destacar o/a jovem que não se sente seguro para estar ali, naquele espaço, ou mesmo adoece quando o espaço das redes sociais não os reconhece. Assim como nos ensina Benedito Dielcio Moreira (MOREIRA, 2015, p. 23-24):

Com isso quero dizer que circular com confiança por mundos virtuais é também ocupar espaços, é estar. No entanto, é a luta e o desejo de existir que marcam a história do ser vivo. A vida no mundo virtual requer aparatos da cultura das mídias (KELLNER, 2001), incluindo o EU como parte do show, do espetáculo, (SIBILIA, 2008). Com a imagem multiplicada e onipresente, existir no mundo virtual é um exercício constante de tentativas de comunicação, de interlocução e de correspondência. Trata-se, ao modo de Silverstone (2002), de um jogo de prazeres requeridos, buscados e, muitas vezes, inalcançáveis. Em outros termos, a prática cultural da internet entre os jovens incorpora a máquina como parte do aparato humano, a sociabilidade enquanto condição básica de existência na rede e a poética como uma nova ordem do sensível, conforme discutiram Martín-Barbero e Germán Rey (2004) e Muniz Sodré (2006).

Nesse sentido, o mundo virtual é um espaço de sociabilidades, de comunicação, de interação. Mesmo tendo finalidade educativa, a qual vamos analisar o experimento do Instagram, não podemos deixar de compreender que os jovens se apropriam dos espaços ressignificam sua experiência. Também importante é perceber que devido ao acesso rápido na Web:

[..], o jovem tornou-se irrequieto, impaciente com as soluções tecnológicas mal resolvidas: imagens desfocadas, sítios sem navegabilidade, sistema fotográfico de baixa qualidade ou qualquer tipo de dificuldade que não permita respostas rápidas e curtas.[...] Talvez resida aí o grande dilema que afeta todos nós, pais, estudiosos e professores: o conhecimento exige tempo para reflexão, crítica e aprofundamento, enquanto a navegação na WEB é rápida, nervosa, versátil, centrada no que se vê, inclusive em textos curtos. O internauta quer respostas rápidas, e isso pode levar o jovem a não “aprofundar a significação dos resultados obtidos, a acumular mais quantidade do que

³² Expressão utilizada por Benedito Dielcio Moreira (2015, p. 22)

qualidade de informação, que não chega a transformar-se em conhecimento efetivo” (MORAN, 2000, p. 21). (MOREIRA, 2015, p. 31-32)

Ou seja, as mídias podem ser um caminho para um modo de olhar para esses jovens que constroem suas vivências e experiências com o uso das tecnologias, nas redes sociais, nas suas interações com esse mundo virtual:

Adolescentes e jovens usam no seu tempo livre computer-games, buscam informações na internet, criam redes e comunicam-se via celular com seus amigos. Mesmo na escola e no local de trabalho, os meios digitais são agora parte da vida cotidiana. Eles oferecem uma variedade de oportunidades de desenvolvimento e de aprendizagem para adolescentes e jovens, que hoje são necessários para levar a cabo muitas situações na vida cotidiana e no trabalho. Na participação ativa em nossa sociedade de mídia, os adolescentes e os jovens aprendem uma técnica de cultura que é necessária para lidar com muitas situações na vida cotidiana e na profissão hoje. [...] (FICHTNER, 2015, p. 44)

Nesse sentido, o mundo virtual é parte do cotidiano, e precisamos nos desafiar e compreender como esses adolescentes e jovens estão utilizando as redes, a internet.

Uma outra discussão que podemos suscitar na questão dos jovens, as mídias e a educação é a questão geracional. Lembrando que professores e estudantes dividem a sala de aula com experiências diferentes.

Ao compreender a experiência dos jovens nas redes sociais como uma imersão que contribui para construção de sentidos Vasconcelos (2015) nos ensina que a experiência dos jovens nas redes sociais pode ser benéfica no sentido de produzir reflexões e aproximações que colaborem para a construção de narrativas de respeito e tolerância. Assim, segundo Vasconcelos (2015, p. 90) foram feitas algumas constatações sobre a utilização de redes sociais pelos jovens, na pesquisa com 1.513 participantes de 15 a 32 anos, em 2014 90% dos participantes tinham o hábito de acessar redes sociais. Assim: “[...] Esse resultado da pesquisa encontra apoio nas observações de Recuero (2009, p. 143), para quem a rede “centra-se em atores sociais, ou seja, indivíduos com interesses, desejos e aspirações, que têm papel ativo na formação de suas conexões sociais”.” (VASCONCELOS, 2015, p. 90) Nesse sentido, as discussões sobre juventudes e escola encontram-se nos padrões tradicionais das instituições como a escola que é normativa. Assim, o espaço das redes amplia as vivências e experiências das juventudes:

[...]. As relações juvenis com as instituições sociais tradicionais e as interações dos jovens no ciberespaço trazem à tona problemas que já estão sendo discutidos e questões que podem ser consideradas novas. Talvez esse seja o “campo de interrogação

intelectual pujante” que a cibercultura suscita, realidade que deve levar as pesquisas sobre juventude a direcionar suas reflexões para esse contexto contraditório que está sempre em ebulição intelectual. [...]. (OLIVEIRA, DIAS, LIMA, SOUSA, 2015, p. 103)

Muitos estudantes, principalmente os estudantes da escola que trabalho acessam as redes sociais, os/as professores/as tem ou facebook ou/e Instagram. Tanto estão inseridos nas tecnologias que a escola possui uma página no facebook. E sua utilização tem fins variados. Por exemplo, quando é preciso dar algum recado, sobre kits alimentação, se irá ter aula ou não, as informações são passadas via whatsapp no grupo das turmas, no facebook e na rádio local. As mídias sociais fazem parte do cotidiano da escola que trabalho.

Neste período pandêmico muitos estudantes acessaram as redes sociais, principalmente pela facilidade de não precisar fazer downloads, e mesmo que a internet estivesse ruim, em algum momento acessavam o Instagram, o Facebook ou o whatsapp.

Por isso a escola precisa discutir e se apropriar dessas tecnologias que já adentram a escola, e ainda essas interações podem construir ambientes que potencializam o ensino e as relações e experiências educacionais. Assim:

[...]. As pesquisas dos últimos anos tentaram lançar luzes sobre alguns aspectos relevantes que constituem o ciberespaço. Seguindo essa linha, Alves (2002) e Costa (2003) discorreram sobre o papel da escola e dos chats na dinâmica de aprendizagem dos jovens; Spinosa (2005) e Castro (2006), por sua vez, discutiram o lugar dos blogs na constituição de papéis sociais e formação educativa. E até as condições de acesso da juventude brasileira foram objeto de investigação (LEAL, 2010), tendo em vista a expansão dos usos de tais tecnologias entre esse segmento. Não há como negar a realidade crescente das interações juvenis no ciberespaço, tendo a internet e seus mecanismos como plataformas de sociabilidade. (OLIVEIRA, DIAS, LIMA, SOUSA, 2015, p. 104-105)

Compartilhar experiências, mas mais do que isso construir, refletir sobre situações cotidianas, sobre afetos, sobre lutas, as redes sociais tornaram-se um canal, potencializando essas reflexões. Ao mesmo tempo não há uma garantia que essa utilização das redes sociais será tanto para “[...] os “benefícios” quanto às “várias alienações” são as duas faces do mesmo processo informacional, [...]” (OLIVEIRA, DIAS, LIMA, SOUSA, 2015, p. 108). Contudo:

[...]. As redes sociais digitais são [...] espaço, ou ciberespaço, de interação social. Nenhum outro mecanismo da internet oferece tantas interfaces de comunicação quanto essas redes, e a juventude têm tirado proveito dessa potencialidade. Nesse ambiente,

criam-se nick names³³, perfis virtuais, identidades fantasiosas e até novas regras de sociabilidade. Essas possibilidades encorajam o “jogo social” (SIMMEL, 2006), a teatralidade, o prazer de interagir com o outro e de ser um outro diferente do sujeito que se é na realidade primária. (OLIVEIRA, DIAS, LIMA, SOUSA, 2015, p. 111)

Nesse sentido, encontramos as juventudes nas redes sociais ressignificando esse espaço, reelaborando sua subjetividade e dessa forma a sociabilidade e interação nas redes ao mesmo tempo que é público, há algo de próprio, de íntimo desses atores sociais (RECUERO, 2005), outro sentido em que podemos compreender as redes sociais seria a “[...] “desterritorialização” da própria presença, e a atuação de jovens representa essas características de não pertencimento geográfico. Tanto a configuração espaço-temporal quanto as concepções de mundo são afetadas pelo ciberespaço”. (OLIVEIRA, DIAS, LIMA, SOUSA, 2015, p. 114). Essa dinâmica experienciada pelos jovens (e por todas e todos nós) nos oferece indícios da ressignificação do nosso cotidiano e também do cotidiano escolar, já que este é um dos espaços que colaboram para a formação desses jovens. Ou seja, “[...] A escola deixou de ser o lugar privilegiado da formação das novas gerações, diante de um sem-número de mecanismos informativos encontrados na rede. [...]”. (OLIVEIRA, DIAS, LIMA, SOUSA, 2015, p. 115). Assim se constatou que:

As possibilidades de entretenimento geradas por mais de 550 mil aplicativos fazem com que o número de adeptos aumente progressivamente. Todo mês, são criados 30 bilhões de links, fotos, mensagens e vídeos. Mais de 225 milhões de usuários entram nele todos os dias e 150 milhões o acessam por meio de smartphone. A quantidade de informações é tanta que se tornou possível escrever uma reportagem sobre a vida, os hábitos e os gostos de uma pessoa mesmo sem nunca a ter encontrado pessoalmente (GALILEU, 2011). [...] (OLIVEIRA, DIAS, LIMA, SOUSA, 2015, p. 117)

Sobre essa informação, temos uma noção da influência da internet, das redes sociais, no nosso cotidiano e principalmente no cotidiano da escola. Nesse sentido:

Diante dessa significativa ampliação das interações possibilitadas pelas redes sociais, espaços inéditos surgem para as juventudes. A depender da intenção de uso desses espaços, eles podem, sim, se tornar plataformas que contribuem para o agir político, para o ciberativismo e para o exercício da cidadania.

Uma observação importante nesse sentido é que, ao mesmo tempo que redes sociais como o Facebook abrem portas para a diversificação da participação, da interação, e se tornam, conseqüentemente, palco para outras formas de sociabilidades, seus formatos de agrupamento favorecem certa homogeneização, ao privilegiarem o que é de interesse

³³ Segundo o dicionário informal Nickname é o “Apelido. Usado para identificação de usuários na internet, em programas de bate-bapo ou mensagem instantânea.” Disponível em: <https://www.dicionarioinformal.com.br/diferenca-entre/nickname/internet/>

comum e ao excluírem o que é considerado divergente por seus filtros (LEMOS, 2013). Portanto, estar conectado ou fazer parte de uma rede social, por si só, não garante plena consciência de pertencimento ou engajamento. Podemos afirmar, contudo, que se tornam cada vez mais comuns experiências de expressão e de manifestação por meio da ação direta de adolescentes e jovens, inclusive sobre suas escolas. Com a democratização promovida pela internet e pelas redes sociais, a participação se torna mais plural, quando garante às juventudes a ocupação de lugares de fala. [...] (BITENCOURT; SOUSA, 2015, p. 319)

Portanto, a intencionalidade, o planejamento das postagens nas redes sociais na experiência de pesquisa, pode possibilitar a utilização dessas plataformas para o Ensino de História. Fizemos um experimento com uma conta no Instagram para que possamos compreender se é possível o Ensino de História através do Instagram.

4 INSTAGRAM COMO UMA FERRAMENTA PEDAGÓGICA PARA O ENSINO DE HISTÓRIA

Segundo a Social Media Trends (2019, p. 18) “O Instagram ainda é a segunda colocada (89,4%) [entre as redes sociais] e continua crescendo sua utilização a cada edição.” Sendo uma rede social muito utilizada entre adolescentes e jovens em idade escolar.

O Instagram como uma ferramenta pedagógica para o ensino de História pensado a partir da história pública nos possibilita encontrar maneiras de abertura da história, através de muitas possibilidades para novas narrativas, onde se possa dialogar para encontrar meios de compreender o presente, de construção da cidadania.

Se entendermos que a história pública colabora para que tomemos “senso” do passado então nós, professores do ensino básico somos historiadores públicos. Segundo Sara Albieri (2011, p.28) “[...]. É preciso agir em favor da continuidade e da multiplicação dos meios que põem em comunicação os vários modos de historiar [...]”, ou seja, a sala de aula, as mídias sociais, que neste trabalho tem como foco o Instagram são formas de comunicar, informar e construir história.

Portanto, não devemos nos eximir dos problemas das mídias sociais, pois foram produzidas para um determinado fim, principalmente o Instagram, são criadas principalmente para consumo, para interesses mercadológicos. Quando buscamos alternativas para a utilização dessas mídias para fins educacionais, principalmente no ensino de História, nosso objetivo é fazer com que a utilizemos com responsabilidade, combatendo informações falsas, buscando estratégias para diminuir as desigualdades numa sociedade totalmente desigual. E cada vez mais, esses instrumentos estão sendo utilizados com viés pedagógico potencializando o acesso à divulgação e a produção histórica.

4.1 APRESENTANDO A PLATAFORMA.

O Instagram é uma plataforma digital que:

[...] foi lançada, em outubro de 2010, por Kevin Syston e por Mike Krieger (PIZA, 2012), sendo muito utilizada entre os seguidores para a publicação de fotos, vídeos, além de permitir aplicação de filtros digitais e compartilhamento em outros serviços de rede, [...]. (OLIVEIRA; MELO; OLIVEIRA, 2018, p.3)

Compreendemos que Instagram possui muitas funções dentre elas a produção de conteúdos, “[...] imagens, vídeos, troca de mensagens pessoais (direct), transmissões ao vivo, stories, reels [...]. O número de usuários em 2021 é cerca de 1.3 bilhões.[...]”³⁴

As funções que abrangem a utilização do Instagram são caracterizadas segundo o blog³⁵ do próprio Instagram como uma comunidade onde “Todos são bem vindos. Nosso compromisso é promover uma comunidade segura e acolhedora para todos.” Apresentaremos agora algumas funções do Instagram:

- Reels: São vídeos de 30 segundos, com ferramentas de áudio e textos, que podem ser ajustados (velocidade do vídeo e do áudio), pode-se gravar um vídeo do Reels ao lado do vídeo de outra pessoa, pode-se também enviar vídeos do Reels para amigos no Messenger ou compartilhar no Stories, outra função que pode ser utilizada no Reels a adição aos vídeos, áudios originais, voice-over e canções da biblioteca de músicas do Instagram.³⁶

- Stories: Tem por objetivo compartilhar momentos e experiências de forma rápida, a utilização dos efeitos da câmera como Boomerang e Superzoom, a interação pode ser feita através de figurinha de enquete por exemplo, para receber feedback dos amigos e compartilhar respostas com eles, pode-se publicar os Stories como destaques no perfil.³⁷

-Messenger ou Direct: Pode-se enviar mensagens, “[...]fotos e vídeos com efeitos e legendas para amigos no Instagram e no Facebook. Também é possível enviar publicações ou se conectar no bate-papo de vídeo.”, pode-se assistir vídeos do Instagram e do Facebook juntamente com amigos e familiares através dos bate-papos de vídeo, pode-se enviar mensagens com figurinhas e efeitos, o modo temporário também é um dos recursos utilizados no Messenger ou direct, pode-se utilizar esse recurso em qualquer um dos dois aplicativos, tanto o Facebook quanto o Instagram.³⁸

-IGTV: Nesse espaço os vídeos são mais “[...] imersivos e longos.”, não tem um limite de tempo, é personalizado, pode-se compartilhar, comentar e curtir os vídeos no IGTV Assim como stories ou fotos e vídeos que vê no feed, você pode curtir e compartilhar vídeos do IGTV com os amigos, além de comentar neles.³⁹

³⁴ Curso oferecido pela Universidade de Santa Catarina em Gestão de Mídias Sociais Leonardo Ripoll, 2021.

³⁵ Disponível em: <https://about.instagram.com/pt-br> último acesso em 11/09/2021.

³⁶ Disponível em: <https://about.instagram.com/pt-br/features/reels> último acesso em 11/09/2021.

³⁷ Disponível em: <https://about.instagram.com/pt-br/features/stories> último acesso em 11/09/2021.

³⁸ Disponível em: <https://about.instagram.com/pt-br/features/direct> último acesso em 11/09/2021.

³⁹ Disponível em: <https://about.instagram.com/pt-br/features/igtv> último acesso em 11/09/2021.

-Compras: “Há muitas maneiras de comprar no Instagram: desde tocar em etiquetas de produto e salvar itens em listas de desejos até comprar diretamente com a finalização da compra.”⁴⁰

-Pesquisar e explorar: Esse recurso oferece conteúdo novo a partir do que o usuário curte e segue, organizado de acordo com os interesses do usuário.⁴¹

-Além desses recursos o Instagram disponibiliza aulas de como utilizar essas ferramentas, uma dessas é chamada de “Escola de vídeos do IGTV”⁴² onde aprende-se a gravar vídeos para o IGTV.

Apresentamos alguns dos recursos que o Instagram disponibiliza para seus usuários, assim para esse trabalho foram utilizados principalmente os Stories e o Igtv e as próprias publicações. Veremos então como o Instagram pode ser uma possibilidade para o ensino de História.

4.2 O INSTAGRAM COMO UMA POSSIBILIDADE PARA O ENSINO DE HISTÓRIA.

O Instagram @pontosdevistanahistoria pode ser entendido como uma ferramenta para o ensino de história no sentido de possibilitar uma construção de narrativa conjunta com os/as estudantes.

Para iniciar a conta no Instagram para que tivéssemos mais informações sobre o perfil das pessoas que iriam acessá-lo criou-se uma conta comercial pois possibilita a pessoa que tem acesso à conta ter uma métrica (faixa etária, localização geográfica, gênero) dos/as seguidores/as da conta. O nome escolhido foi @pontosdevistanahistoria, para enfatizar a possibilidade de perspectivas diversas no conhecimento histórico, a diversidade de sujeitos sociais e de temáticas possíveis de serem reflexão a partir do perfil. O público alvo do Instagram foram estudantes do ensino público de Santa Catarina, mais especificamente da Escola de Educação Básica Pe. Antônio Vieira localizada no centro do município de Anita Garibaldi. A escola possui 623 estudantes. Para esse experimento foram convidados/as em fevereiro de 2020 na escola e via whatsapp (quando a pandemia começou foram criados grupos de whatsapp das turmas), estudantes do Ensino Fundamental II (8 ° e 9 ° anos) e do Ensino Médio (1°, 2° e 3 ° anos), participam mais ou menos 92 alunos e alunas das diferentes

⁴⁰ Disponível em: <https://about.instagram.com/pt-br/features/shopping> último acesso em 11/09/2021.

⁴¹ Disponível em: <https://about.instagram.com/pt-br/features/search-and-explore> último acesso em 11/09/2021.

⁴² Disponível em: <https://about.instagram.com/pt-br/creators/education> último acesso em 11/09/2021.

turmas, conseguimos identificar também algumas seguidoras que são mães dos/as estudantes e algumas professoras. Abaixo estão as imagens (1, 2, 3) do perfil no Instagram:



Fonte: @pontosdevistanahistoria

A imagem do perfil é Safo de Lesbos, escolhida simbolicamente porque ela explicita na sua poesia o amor entre mulheres. O amor, segundo Maria Fernanda Brasete (2003, p.24) “[...] não era algo entendido como um sentimento e sim como uma força que é externa às pessoas, algo “divino”, [...]. (Trazendo as mulheres) [...] não como objeto mas como sujeito de seus próprios desejos.” Essa imagem sugere a desnaturalização do amor homossexual. O perfil possui 22 publicações, 211 seguidores, como se vê nas imagens 1, 2, 3, 4 e 5). Nas imagens (2 e 3) podemos ver todas as postagens no perfil do Instagram, e também foram produzidas com a ferramenta Canva⁴³.

Outra característica da conta comercial é que ela fornece informações sobre o perfil dos usuários. Mesmo ainda não sendo adequada as identificações de gênero podemos verificar à título de amostragem, ou seja, se houvessem outras identificações poderíamos traçar esse perfil com informações mais precisas.

⁴³ “Lançado em 2013, o Canva é uma ferramenta online que tem a missão de garantir que qualquer pessoa no mundo possa criar qualquer design para publicar em qualquer lugar. [...] Mais de 5 bilhões Designs criados, [...] 190 Países, 100 Idiomas.” Disponível em: https://www.canva.com/pt_br/about/ Acesso em: 06/08/2021.

Figura 4 e 5- gênero e localização



Fonte: @pontosdevistanahistoria

Os gráficos acima nos ajudam a compreender quem mais acessou o perfil, assim como quem mais o segue. O usuário precisa ter pelo menos 13 anos⁴⁴ para ter uma conta, ou seja, é uma rede a que os/as adolescentes têm acesso. Na figura 4 conseguimos perceber que a maioria 61,2% de pessoas se denominam mulheres e 38,8% de pessoas se denominam homens. Reforçamos que temos várias formas de nos identificar no mundo, porém o Instagram ainda proporciona somente essas duas identidades de gênero. Também podemos identificar os horários que mais se acessou o perfil, como também sabemos que a maioria do público é de Anita Garibaldi, como esperado, uma vez que a escola e os/as estudantes convidados para o experimento se localizam nesse município.

Assim a utilização de dispositivo móvel principalmente os smartphones no ano de 2010 (DIAS; SEGADILHA, 2019, p. 138) que devido ao:

[...]barateamento e a massificação de aparelhos celulares e das redes Wi-Fi e 3G/4G. A realização de chamadas passou a ser uma função secundária de celulares que ano a ano foram se espalhando pelas escolas, na mão de gestores, professores e alunos. Mesmo em escolas públicas de periferia, hoje são abundantes os aparelhos conectados em tempo real em redes sociais, aplicativos de chat, vídeos e jogos online.” (SARAIVA, 2020, p. 254)

⁴⁴ Canal tech “instagram agora exige que novos usuários informem data de nascimento”. Disponível em: <https://canaltech.com.br/redes-sociais/instagram-agora-exige-que-novos-usuarios-informem-data-de-nascimento-157089/#:~:text=Instagram%20agora%20exige%20que%20novos%20usu%C3%A1rios%20informem%20data%20de%20nascimento.Por%20Fidel%20Forato&text=Voc%C3%AA%20j%C3%A1%20reparou%20que%20o.conta%2C%20na%20maioria%20dos%20pa%C3%ADses.>

Acesso em 01/05/2021.

O que nos leva a identificar a utilização de celulares como uma possibilidade de ultrapassar os muros da escola. Nesse sentido, também percebemos a como o acesso à internet por meio dos dispositivos e principalmente às redes sociais podem nos levar a outras questões:

[...]Como argumenta Jaron Lanier (2018), há uma série de implicações veladas no uso dessas redes: o roubo de dados por parte das empresas, a influência deliberada delas para alteração do comportamento social e político, a manipulação dos sentimentos dos usuários a acentuação do individualismo, presentismo e vício nas próprias redes sociais. Incluindo o fato de que usar irrefletidamente as redes sociais incentiva a concepção de boa parte dos alunos de que a internet se limita a elas, quando há um mundo completo fora delas. Nesse sentido, a utilização das redes sociais destoa completamente dos usos educacionais da internet. [...] (SARAIVA, 2020, p. 256).

Nesse sentido percebemos que há sim questões importantes que devemos levar em considerações, e quando falamos em redes sociais vemos implicadas questões de dentro e fora dos muros escolares, não podemos ignorar que adolescentes estão utilizando as redes sociais e que podemos pensar como nos apropriarmos dessas ferramentas com o intuito de colaborar com reflexões e temas que são tratados muitas vezes em sala de aula, ou temas que não são abordados em sala de aula e que estão sendo discutidos pelos estudantes. Como percebemos pelas entrevistas no capítulo 1, há uma dificuldade na abordagem de temas como as questões de gênero nas escolas. Se um conteúdo for pensado para informar, produzir questionamentos e reflexões podemos entender que:

Moran (2007) discute que a internet está entre as principais ferramentas digitais de democratização, pois por meio desse instrumento é possível explorar inúmeras potencialidades. Da mesma forma Kenski (2007) indica que dentre as inúmeras tecnologias existentes hoje, a internet proporcionou a articulação entre pessoas que estão conectadas em diferentes locais ao mesmo tempo, sendo a rede mundial de computadores o espaço possível de integração e articulação. (MULLER, 2016, p. 4)

Neste caso está se falando em internet e não necessariamente das redes sociais, mas buscamos meios que nos ajudem a explorar o ciberespaço da melhor forma possível, não podemos nos furtar de compreender e redirecionar espaços mercadológicos para espaços pedagógicos. Ou seja, o ciberespaço pode tornar-se um espaço pedagógico no sentido da intencionalidade com que as pessoas assim o utilizam. Assim:

[...], como lembra Carrano (2014, p. 1), “o que nós chamamos de redes sociais, são a verdade redes sociotécnicas, elas não funcionam sozinhas, elas precisam de redes sociais humanas em interação”.

Na verdade, as tentativas e dificuldades de definir as redes sociais constituem indícios de que ela possui um caráter fluido. Tal caráter permeia ideias em expressões como estrutura social, relações sociais, comunidade, compartilhamento de valores, objetivos, perpassando áreas diversificadas da ação humana, tais como a política, a economia, a

ciência, a educação, entre outras. Desse modo, rede social “passa a representar um conjunto de participantes autônomos, unindo ideias e recursos em torno de valores e interesses compartilhados” (MARTELETO, 2001, p. 72), eventos viáveis se for admitido o caráter fluido do fenômeno. (VASCONCELOS, 2015, p.89-90)

Se compreendemos as redes sociais como redes fluídas, entendemos que elas através das interações constroem sentido para o cotidiano, para as reflexões que fazemos. Podemos compreender que:

[...]. Com a Web 2.0, as mídias sociais tiveram grande amplitude e passaram a ser usadas para conhecer pessoas, compartilhar vídeos, fotos, fazer comentários, enfim, uma gama de recursos que conectam as pessoas. Em se tratando desta gama de recursos, têm-se as chamadas Tecnologias Educativas (TE) que, segundo Carlos Gomes Junior e Anderson Gonçalves (2016), envolvem um conjunto de conhecimentos que podem ser utilizados na educação, e entre elas estão as Tecnologia de Informação e Comunicação (TICs) como, por exemplo, “o e-mail, as redes sociais, armazenamento e compartilhamento em nuvem [...] que tem a capacidade de transpor as barreiras geográficas e conectar alunos e professores fora da sala de aula” (GOMES JUNIOR; GONÇALVES, 2016, p. 106).” (MARCELINO; DAVID, 2019, p. 340)

Nesse sentido, muitos estudantes, professores e professoras já utilizam as redes sociais, para muitas coisas, porém quando as ações e interações são pensadas para fins pedagógicos as redes podem tornar-se potencialmente uma ferramenta de ensino. Uma das questões que nos mobilizou a utilizar as redes como ferramenta, especialmente a rede social Instagram foi a questão etária, ou seja, é uma rede social popular entre os estudantes do ensino básico, outra foi a questão da rede se popularizar rapidamente. Assim:

[...]. O uso do Instagram, por exemplo, é maior entre os jovens quando comparados com os adultos, conforme estudos publicados por Fraga (2012), Salomon (2013) e Pesquisa Brasileira de Mídia (2015), o que corrobora, desta forma, com os achados desta pesquisa. Essa realidade pode está associada ao fato de que os jovens sabem manipular de maneira mais eficiente as novas ferramentas tecnológicas quando comparada a outras faixas etárias.

[...]Ademais, Tracto Content Marketing (2015), descreve que o Instagram alcançou 150 milhões de usuários ativos em apenas três anos de lançamento. Destes, 57% acessam a plataforma diariamente, sendo que 35% utilizam a rede social todos os dias, e gastam, aproximadamente 260 minutos/mês. Desde o lançamento, 16 bilhões de fotos já foram postadas. Atualmente, o ritmo é de 55 milhões de novas fotos por dia. A cada segundo, há 8.500 likes e 1.000 comentários. Calcula-se que o nível de interação seja 15 vezes maior do que o do Facebook. (OLIVEIRA; MELO; OLIVEIRA, 2018, p.6)

O Instagram aos poucos foi tornando-se uma rede que:

[...], inicialmente era compatível apenas com o sistema operacional iOS, implementado em dispositivos da Apple, em 2012, expande-se para o sistema Android, do Google, com quase todas funções da versão original, exceto, por exemplo, o blur, que deixa algumas partes da foto fora de foco. Também nesse ano, o Instagram é comprado pelo Facebook. Em 2013, o aplicativo se tornou suporte para vídeos curtos, de até 15

segundos. Diversas alterações ocorreram desde sua criação, tornando essa rede social cada vez mais interativa e subjetiva. A adaptação para outro sistema operacional e suas constantes atualizações garantiram ao Instagram a expansão e o prolongamento da satisfação de seus usuários. Recentemente, em maio de 2018, o Instagram lançou um recurso de enquete, em que usuários poderão votar no Stories de seus amigos utilizando emojis deslizáveis, conforme o nível de (in) satisfação da resposta, permitindo a verificação, em tempo real, da opinião de seus seguidores. Essa opinião poderá ter sua intensidade medida pelo usuário, diferentemente da enquete tradicional, que se limita a duas opções. (RAMOS; MARTINS, 2018, p.120-121)

Essa versatilidade com que o Instagram se modifica faz com que seja uma rede social com várias funcionalidades e que com a interação dos usuários vai captando-se a subjetividade dos mesmos.

Vamos analisar como o experimento feito com estudantes do ensino básico pode ser uma potencialidade para o ensino de história, nesse sentido:

É importante pensar que os usos das tecnologias em sala de aula tem como papel fundamental, potencializar a aprendizagem dos discentes, promovendo uma maior interação entre alunos, professores e a produção do conhecimento. Além disso, é imprescindível que os envolvidos no processo educacional tenham em mente que as ferramentas tecnológicas são meios metodológicos para processo de ensino-aprendizagem, proporcionando a melhor assimilação e apreensão dos conteúdos pelos alunos com a interlocução dos docentes e não pode ser visto como a educação pronta e acabada por ela mesma. ”(ARAÚJO; VENCATTO, 2020, p.162)

Com o momento pandêmico desde 2020 até o momento o que percebemos foram as gritantes desigualdades sociais da educação básica, assim compreendemos que muitos estudantes não tem internet em casa e não participaram dessa mesma construção da narrativa no ciberespaço.

4.3 CONSTRUINDO AS PUBLICAÇÕES:

Para iniciar as postagens optamos em partilhar essa construção com os/as estudantes, propomos então um Stories⁴⁵, lembrando que a ampliação e popularização do acesso e como as/os estudantes se utilizam das redes sociais é o que nos motivou na construção dessa pesquisa. Assim compreendemos que:

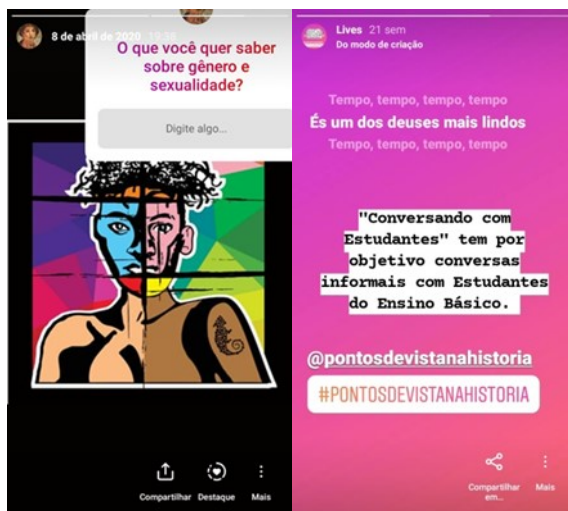
[...]. Conforme João Machado (2018), já no ano de 2016 cerca de 94% dos internautas brasileiros se conectavam a rede através de aparelhos celulares. Desses usuários, a maior parte era composta de jovens – até 24 anos–, com um percentual relevante desde a faixa dos 10 anos de idade. Entre os

⁴⁵ posts curtos que tem a finalidade de favorecer a interação.

principais usos da internet no Brasil está o acesso a redes sociais e aplicativos de troca de mensagens, áudio e imagem, assistir vídeos, séries ou programas, além de chamadas de voz ou vídeo. Um edublog atual tem de levar em conta essa ampliação e popularização do acesso, bem como o tipo de uso específico que crianças e jovens fazem da internet atualmente.” (SARAIVA, 2020, p. 256).

Sobre os Stories e sua utilização na interação e construção do Instagram começamos com a abertura de uma “caixa de perguntas”, sobre “O que você quer saber sobre gênero e sexualidade?” (Figura 6) e no outro Stories a chamada para as Lives (Figura 7).

Figura 6 e 7- Stories



Fonte: @pontosdevistanahistoria

A figura 6 tem a intenção de provocar os/as estudantes a olharem e não identificarem as referências masculinas e femininas, mas perceberem uma miscelânea de corpos que não precisam identificar-se com um polo binário, sugerindo uma infinidade de possibilidades das experiências dos corpos no mundo, ou seja, a desnaturalização das narrativas que excluem corpos e sexualidades.

Na figura 7 a chamada para as lives “Conversando com estudantes do Ensino Básico” esclarece o objetivo de promover essas lives, que é a interação entre os estudantes e temas atuais na perspectiva histórica sob a luz das relações de gênero. E a música que é uma das ferramentas possíveis no Stories é a música de Caetano Veloso “Oração do Tempo” que sugere uma reflexão sobre um conceito histórico de tempo nos coloca no nosso próprio tempo para que assim possamos pensar como resolver os desafios que nos são colocados. (explicaremos mais adiante detalhadamente cada uma das lives).

Nos deteremos agora no resultado dessa interação dos Stories principalmente da figura 6. As perguntas que os/as estudantes fizeram e nós as transformamos em posts.

4.4 PRODUÇÃO VERBOVISUAL:

Mesmo compreendendo que Brait (2013) sustenta o que entende sobre “dimensão verbovisual” nos estudos de Bakhtin e do Círculo numa contribuição para a teoria da linguagem em geral, nosso objetivo não é nos aprofundamos nas discussões sobre análise do discurso e sim compreender como a produção dos posts do Instagram contribui para construção de narrativas com os estudantes do Ensino fundamental e médio da educação básica assim a:

[...]dimensão em que tanto a linguagem verbal como a visual desempenham papel constitutivo na produção de sentidos, de efeitos de sentido, não podendo ser separadas, sob pena de amputarmos uma parte do plano de expressão e, conseqüentemente, a compreensão das formas de produção de sentido desse enunciado, uma vez que ele se dá a ver/ler, simultaneamente (BRAIT, 2012; 2011; 2010; 2010a; 2009; 2009a; 2009b; 2008; 2008a; 2008b; 2008c; 2008d; 2007; 2007a; 1997). (BRAIT, p.44, 2013)

Nesse sentido, esta autora nos ajuda a compreender o que é uma produção verbovisual essa dimensão da produção verbal e visual (exemplo dos posts do Instagram) que juntos formam a expressão simultaneamente da mensagem que se quer transmitir, entendendo então que as formas de interação através do Instagram:

[...]nos torna capazes de capturar o cotidiano; de recortar a “realidade”, ou simulá-la e dividi-la como nossos pares, de favorecer a criação de um capital social através da construção de nossa enunciação imagética, [...], que busca não só apresentar uma projeção do olhar do sujeito sobre o mundo, mas de negociar este olhar tornando este ato uma ação responsiva na interação com o outro, bem como, permitindo a criatividade da construção estética e artística de uma imagem digital que, além de ser o foco, será o fluxo do conteúdo da ação discursiva. (LUZ, 2015, p. 26)

Capturar o cotidiano que faz parte da vida desses adolescentes e é um dos caminhos que nos aproxima dessas experiências nos ajuda cada vez mais a busca para formar estudantes, capazes de refletir sobre o mundo, a sociedade, as exclusões e relações sociais e a história. Uma estratégia dentre tantas outras, é o acesso à linguagem, aos termos, às histórias, as lutas das populações que tem sofrido com os estereótipos e preconceitos. Assim vamos

compreender como foram produzidas as postagens no Instagram, que são produções visuais e textuais implicados, de forma que:

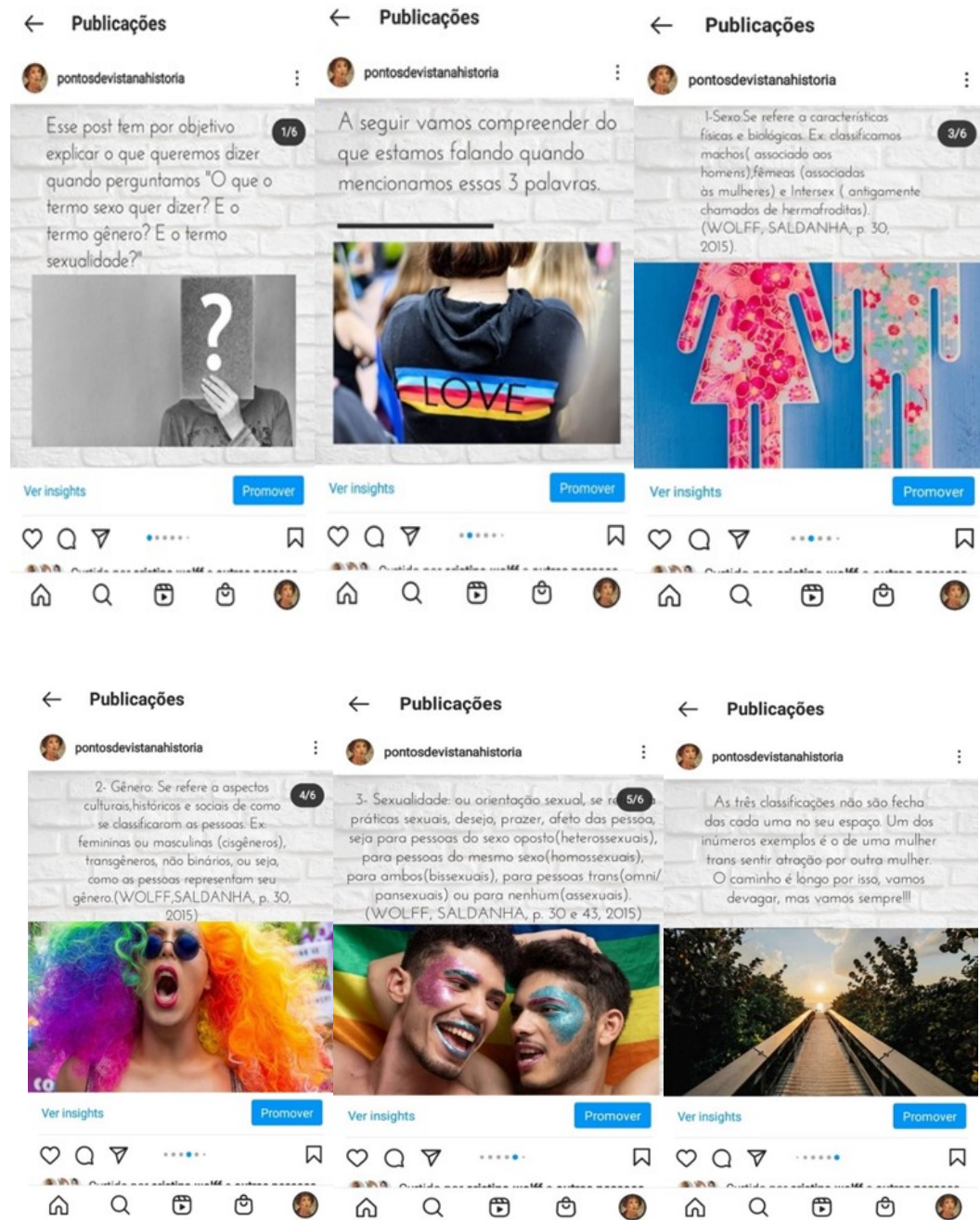
[...], a teia autoral no Instagram se constrói por meio de cooperações de origens diversas, tanto no que se refere à sua autoria, quanto à sua semiótica. Nessa rede social, unem-se elementos verbais, visuais, sonoros, cinéticos e hipertextuais, em uma linguagem híbrida e digital, que, para ser acessada, requer de seu leitor-seguidor um mergulho pelos links, de toque em toque. Em uma superfície luminosa e multimídia, linguagens e vozes se atravessam pelos hiperlinks, fazendo da textualidade do Instagram uma construção forjada na hipermídia, na intertextualidade, na polifonia. (RAMOS; MARTINS, 2018, p.127)

Para a produção desses posts foram utilizadas várias bibliografias que são referenciadas nos posts. No primeiro, foi utilizado o texto “Gênero, sexo, sexualidades: categorias do debate contemporâneo” (WOLFF e SALDANHA, 2015) publicado na revista Retratos da Escola, uma revista voltada a professores da educação básica, trazendo conhecimentos científicos sobre os estudos de gênero, em uma linguagem acessível, e utilizando imagens que chamassem a atenção dos estudantes, mas que também indicassem o conteúdo dos posts.

Outro ponto importante que nos detemos nessa produção foram as cores dos posts, pois:[...]. A cor é um forte signo semiótico que tem linguagem própria, pois não apenas transmite como desperta ideias, emoções, sensações, sentimentos (FREITAS, 2007), [“...]” (LUZ, 2015, p.86).

Assim buscamos fazer um primeiro post com uma dúvida frequente entre os estudantes sobre o que é gênero, sexo e sexualidade. Exemplo de post (figuras 8, 9, 10,11, 12, 13).

Figura 8, 9, 10, 11, 12, 13- post sobre diferenças entre Sexo, Gênero e Sexualidade



Fonte: @pontosdevistanahistoria

Este post, contou com 38 curtidas, 6 comentários e foi enviado uma vez. (Figura 14)

Figura 14- Insight sobre a publicação



Fonte: @pontosdevistanahistoria

Foi produzido com um tom explicativo, podemos perceber que as imagens complementam o texto. As imagens utilizadas são do Canva. Na figura 8 uma pessoa segura um ponto de interrogação (e está em cinza, contrastando com o colorido da comunidade LGBTQIA+) que é para representar a dúvida e as perguntas sobre o que são os termos sexo, gênero e sexualidade que complementam a imagem foram questões que perpassaram as entrevistas com as professoras (primeiro capítulo).

Na figura 9, destacamos já a abordagem que iríamos fazer quanto às três questões, ou seja, quando destacamos que vamos compreender o que as três palavras querem dizer (sexo, sexualidade e gênero) a imagem da menina com a palavra LOVE complementa o texto acima da imagem.

Na figura 10 sobre o conceito de Sexo se refere às questões físicas e biológicas compreendendo 3 formas características (homens, mulheres e intersexo). Quando pesquisada a imagem para compor a textualidade nos deparamos com uma dificuldade de representatividade das pessoas intersexo, não queríamos os símbolos (que não tem forma humana) que representassem, mas pensar o corpo, formas enfim, por isso acabamos representando características culturais de homens e mulheres e a cor para simbolizar um e outro está de. Essa figura é a única que não foi representada com corpos reais, as flores que compõem as representações dos corpos está em um e no outro a cor rosa predominante na representação do vestido que é associado ao feminino e a mescla de verde e rosa que está

representado nas calças associada ao masculino, são representações padrões do que se espera de homens e mulheres. Assim compreendemos os limites que essa imagem proporciona, principalmente no sentido de não oferecer maiores possibilidades de reflexão sobre pessoas intersexo.

A figura 11 é a que tem por objetivo explicar o que significa o conceito de gênero⁴⁶ e a imagem sugere uma Drag queen, assim:

[...]. Apesar de muitas vezes serem confundidas com travestis e transexuais, inscrevem-se em um mundo social marcado por diferenças destes grupos. Ser drag associa-se ao trabalho artístico, pois há a elaboração de uma personagem. A elaboração caricata e luxuosa de um corpo feminino é expressa através de artes performáticas como a dança, a dublagem e a encenação de pequenas peças. [...] (CHIDIAC; OLTRAMARI, 2004, p. 471)

A imagem de uma Drag é com a finalidade de demonstrar a versatilidade com que a identidade de gênero pode ser performatizada, a imagem complementa o texto no sentido de que as identidades de gênero são histórica e socialmente construídas.

Na figura 12 que fala sobre a sexualidade, a imagem e o texto se complementam, nesse sentido estariam implicados atração, desejo, afeto que as relações comungam, assim a imagem de dois homens que se olham com afeto dão a dimensão de como o perfil @pontosdevistanahistoria compreende as questões de sexualidade, ou seja, relações plurais.

Na figura 13 há a finalização do post, alertando para que não utilizemos “caixinhas” para compreender as relações humanas e a imagem complementa o texto escrito no sentido de uma luz no fim do túnel, essa luz seria o conhecimento, quanto mais adentramos e conhecemos como as relações sociais ocorrem, mais naturalizamos as relações que são consideradas fora da norma. Ou seja, quanto mais compreendemos que há várias formas de viver e experienciar a sexualidade, que as formas associadas às mulheres, a homens e não binários nos colocam questões que precisamos desnaturalizar. Que precisamos resistir a esse conservadorismo, a esse ataque aos corpos e modos de viver de pessoas LGBTQIA+, às pessoas negras, às pessoas indígenas, resistir ao modo de viver que permite existirmos e acessarmos direitos, principalmente o direito à escola.

Assim quando abordamos esses temas nas redes sociais estamos contribuindo para que mais pessoas possam refletir sobre isso ou seja,

⁴⁶A utilização do termo conceito de gênero é para delimitar o sentido do post. Pois entendemos que Gênero é uma categoria de análise.

Os mecanismos de divulgação utilizados pelas redes sociais contribuem para a formação de um público, de um amplo grupo de seguidores que apreciam e se tornam fãs das postagens poéticas. Isso, entretanto, não lhes tira o mérito de leitores: como fãs ou seguidores, os compartilhamentos sinalizam evidências de leitura. Ao marcar outros seguidores-leitores para acessarem esse texto-imagem (ou cartão poético), o internauta ratifica sua apreciação por tal textualidade, demonstra identificação com seu conteúdo. (RAMOS; MARTINS, 2018, p.131)

Claro que não desejamos fãs e sim estudantes, que interajam, que sigam a página, principalmente porque esses assuntos dizem respeito ao cotidiano, às elaborações que fizeram ao longo da sua vida e da forma como lidam com seus desafios. Outra questão que se coloca é a da autoria na internet, que está ligada principalmente na construção do próprio perfil, na sua totalidade, ou seja:

[...]. O ato de ser produzido e possuir interlocutores traz atualizações ao texto, garantindo-lhe a manutenção da autoralidade; fazer o texto circular — propriedade dos compartilhamentos — garante seu acesso aos interlocutores, o que autoriza sua apropriação por terceiros. Apropriar não equivale nesta discussão a plagiar, mas a tomar posse do texto e circulá-lo pelas redes, como posts. Ao trazer o texto de outrem para o seu perfil, intertextualmente, o usuário constrói seu próprio perfil, sua própria textualidade, em uma combinação também polifônica. [...]. (RAMOS; MARTINS, 2018, p.130)

Nesse sentido o Instagram permite que estudantes sejam coautores e autores dos conteúdos disponibilizados e construídos nas suas interações, divulgações e marcações.

Assim:

É na atualização que a obra se realiza. É na relação entre leitor e obra que o papel da autoria ganha sentido. Em redes sociais digitais, como Facebook e Instagram, a autoria se faz presente e cria uma relação autobiográfica e colaborativa, materializada em uma textualidade híbrida e mosaica, em que fotografias, cartões poéticos, frases e conteúdos cinéticos se unem formando uma macrotextualidade. Assim, a rede social digital Instagram constitui-se como uma textualidade contemporânea oriunda da cibercultura. É nessa seara cultural do ciberespaço que autores jovens e amplamente letrados para as tecnologias digitais apropriam-se de ferramentas que impulsionam a circulação de seus textos-imagem, espalhando-os pelo ciberespaço, e alcançam um público significativo de seguidores, que, por conseguinte, coexistem enquanto leitores. Nas redes sociais digitais, a poesia se torna materialidade textual de si mesma e de outras textualidades, formando uma teia macrotextual inconclusa e mutável, assinalada por um constante revelar-se, de link em link. Nelas a poesia encontra sua praça pública —desterritorializada —, torna-se fluida e popular, revisita sua ancestralidade oral e, novamente, traz ao seu público a condição de espectador. (RAMOS; MARTINS, 2018, p.132)

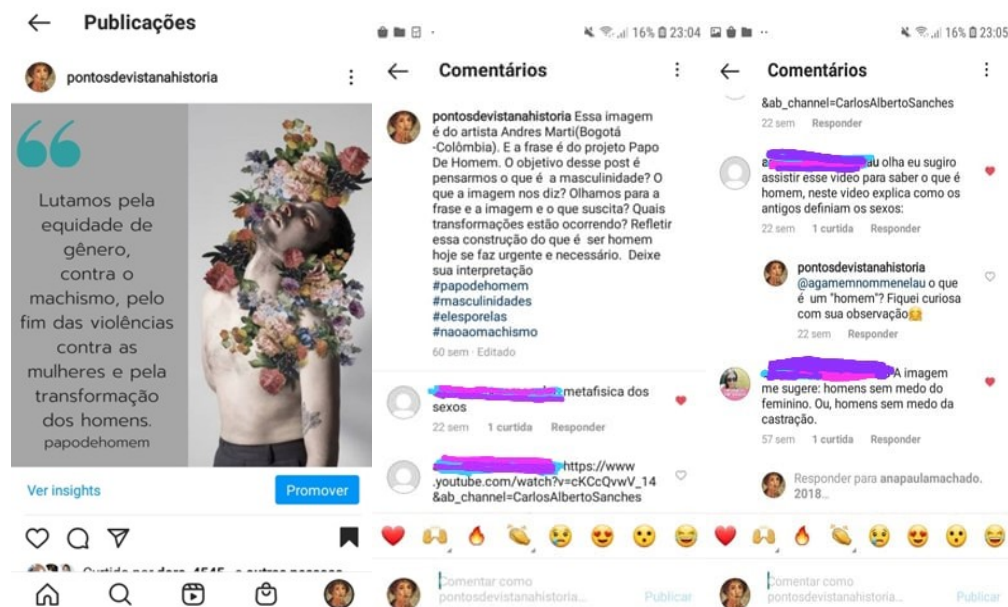
Os autores referem-se à poesia como forma e expressão de arte produzida pelos jovens, mas também podemos deslocar para todas as formas de expressão que os/as jovens encontram na cibercultura. Assim ao mesmo tempo que professores, estudantes, etc. estão nas

mídias sociais, na internet, é um desafio compreender “[...] no sentido de favorecer uma maneira de pensar e fazer a história neste contexto emergente das mídias sociais.” (CRESTANI, 2020, p. 346).

Assim o Instagram é considerado uma rede social que é a expressão da cibercultura. (RAMOS; MARTINS, 2018, p.122).

Outro exemplo de post, com o objetivo de provocar os/as estudantes a interagir com a página, que fizessem reflexões e principalmente entrassem em contato com as questões e lutas dos feminismos e LGBTQIA+. As imagens dos posts são pensadas para construir sentido, expressam cotidianos, lutas, resistências. (figuras 15, 16,17)

Figuras 15, 16 e 17- Exemplo de post sobre masculinidades



Fonte: @pontosdevistanahistoria

Esse post contou com 26 curtidas, 5 comentários, foi enviado 11 vezes e salvo 1 vez. (Figura 18)

Figura 18- Insights sobre a publicação



Fonte: @pontosdevistanahistoria

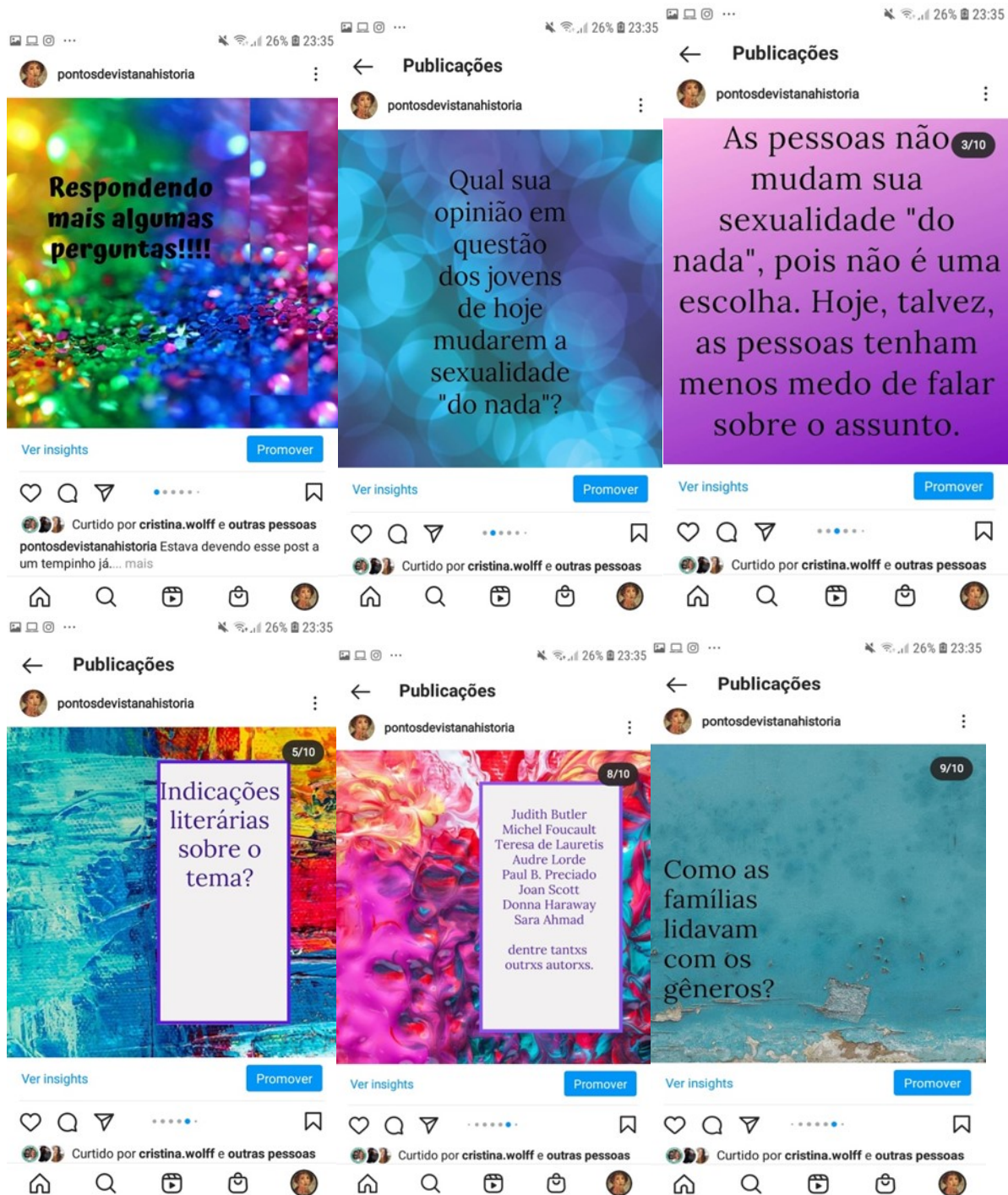
Representa um dos temas que os Estudos de Gênero tem se preocupado que são as masculinidades. Assim na figura 15 o texto e a imagem se complementam no sentido de tocarmos nas questões de equidade de gênero, contra o machismo e a frase é de um documentário chamado “O silêncio dos Homens”⁴⁷ onde são entrevistados mais de 40 mil homens para falar suas experiências enquanto colocados nesse campo do masculino. E a imagem que é do artista Andres martí (Bogotá- Colômbia), o artista utilizou modelos reais para produzir as imagens e a utilização das flores faz ruptura com elementos da cultura vistos como masculinizados (guerras, por exemplo).

Outra forma que utilizamos para pensar os post foram as próprias questões dos estudantes que buscamos algumas respostas que pudessem incentivar a estudar mais sobre os temas. (Figuras 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27,28)

Este post contou com 33 curtidas, 2 comentários, foram enviadas 7 vezes e salva 2 vezes. (figura 27)

⁴⁷ Esse documentário “[...] é parte de um projeto que ouviu mais de 40 mil pessoas em questões a respeito das masculinidades e desembocou num documentário e num livro-ferramenta baseado nesse estudo com dados públicos [...]” Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=NRom49UVXCE>

Figuras 19,20,21,22,23,24,25,26,27- Respondendo algumas perguntas



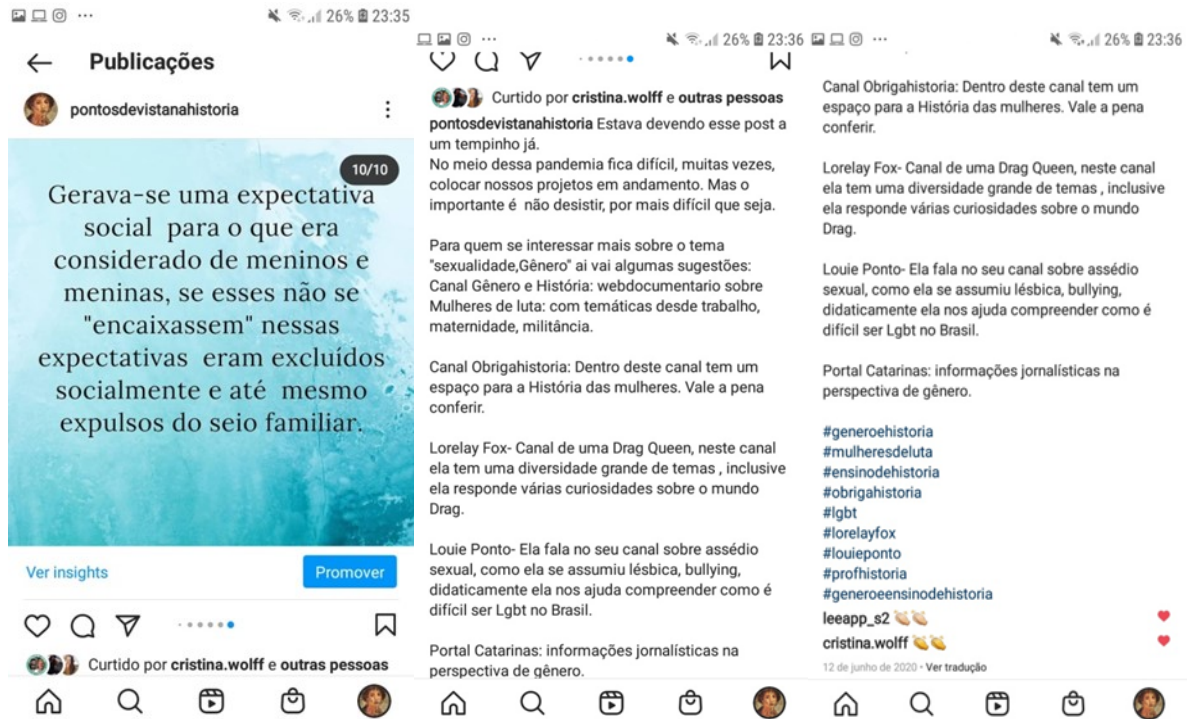


Figura 28- Insights sobre a publicação



Fonte: @pontosdevistanahistoria

Figura 18- Insights sobre a publicação

Esse post, tem por objetivo aproximar os/as estudantes dos estudos e literatura sobre temas relacionados à gênero e sexualidade no sentido de que as perguntas foram enviadas pelos stories (figura 6) e a partir das questões e as respostas pudessem abrir interações e discussões no ambiente do post no Instagram.

Na figura 19 a queda dos confetes coloridos está disposto para chamar a atenção para as cores que remetem à comunidade LGBTQIA+ e o texto “Respondendo mais perguntas” se complementam na medida em que a imagem remete a quais perguntas estaríamos respondendo, e que haveria mais perguntas sobre questões de gênero e sexualidade.

Na figura 20 as cores lilás e azul⁴⁸ que são cores da bandeira LGBTQIA+ estão diretamente relacionadas com a pergunta no sentido de que muitos adolescentes dizem que “hoje está na moda” ser LGBTQIA+ ou como a pergunta “mudam a sexualidade do nada”, como se fosse uma fase, algo que vai passar, etc. Procuramos no post seguinte (21) responder e trazer um dos elementos que acreditamos ser um fator que colabora para que as pessoas se denominem LGBTQIA+ que é a representatividade, a coragem de muitas pessoas em assumir-se, em trazer informações sobre o assunto, mostrando que encontramos principalmente na história uma diversidade grande de relações.

Nas figuras 22 e 23 as cores dos posts, a mistura das cores tinham a intenção de não definir fronteiras, no sentido de não saber onde começa e onde termina uma cor. Percebendo o paralelo das discussões que desnaturalizam as tentativas de normalização, de padronização dos relacionamentos.

Nas figuras 24 e 25 a imagem de uma parede desgastada (24) e a cor azul (25) remetem a produção de um discurso somente, a produção social das masculinidades e feminilidades e nesse sentido encontramos na História vários exemplos e tentativas de estabelecer uma definição para essas sexualidades. Percebendo os discursos sobre o corpo feminino como lugar do pecado e principalmente nas relações homoafetivas (masculinas e femininas) a criminalidade (PRIORE; BASSANEZI, 1997)⁴⁹.

Nas figuras 26, 27 e 28 podemos perceber que além da construção da imagem com as perguntas, o texto abaixo do post o complementa, pois traz referências que podem colaborar e

⁴⁸ Nas cores indicadas na bandeira LGBTQIA+ o lilás (Espírito) e o Azul (arte). (REIS (org), 2017, p.88)

⁴⁹ PRIORE, Mary Del (org.); BASSANEZI, Carla (coord. De textos). História das mulheres no Brasil. 2 ed.- São Paulo: Contexto, 1997.

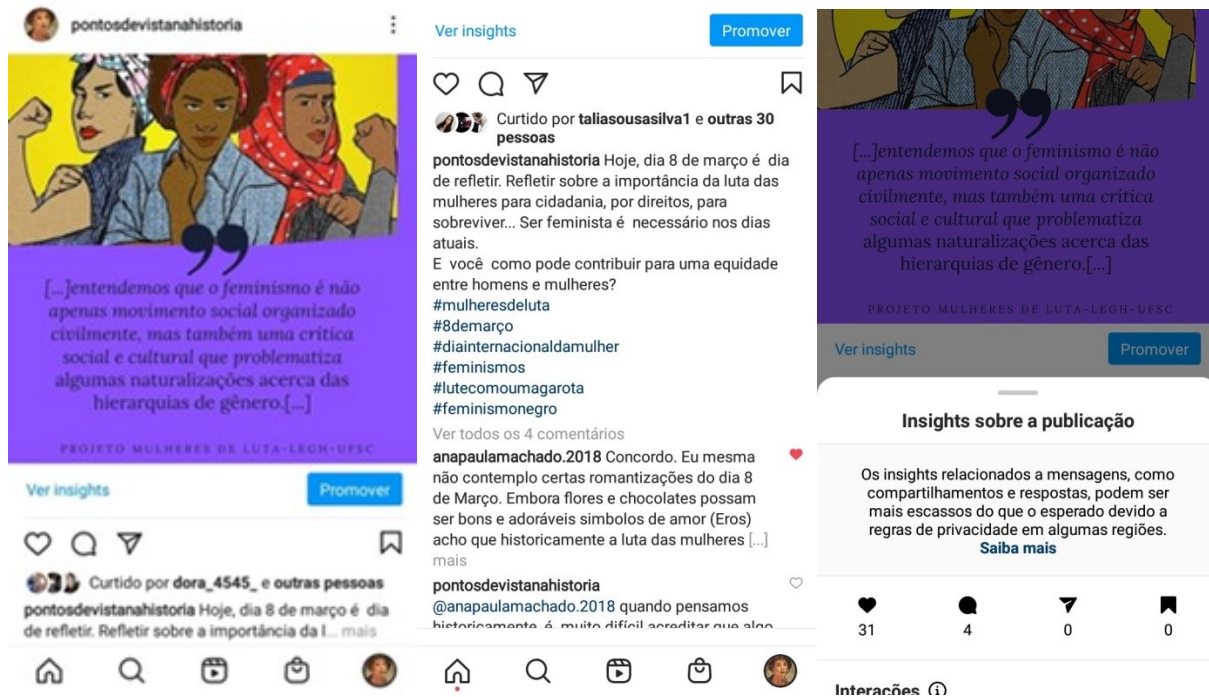
aprofundar a compreensão das perguntas respondidas (de forma menos aprofundada) no post e que sugere uma forma dos estudantes entrarem em contato com o assunto. E o último post (Figura 28) traz um panorama de como esta publicação foi recebida, ou seja, no Insights⁵⁰ 33 pessoas curtiram, 2 pessoas comentaram, 7 pessoas compartilharam e 2 pessoas salvaram o post.

4.5 PRODUÇÃO VERBOVISUAL SOBRE DATAS COMEMORATIVAS:

Além de responder às perguntas que os estudantes fizeram, foram também utilizadas datas comemorativas para propiciar reflexões, como o dia 08 de março, dia internacional das mulheres estabelecido pelas Nações Unidas, (Figura 14), Dia da Consciência Negra (20 de Novembro) (Figura 15), refletindo sobre as condições da mulher preta e pobre, Dia da Visibilidade Lésbica (29 de Agosto) instituído no I Seminário Nacional de Lésbicas (Senale) que ocorreu em 1996, Dia do Orgulho Gay (28 de Junho) , é comemorado nesta data pelo fato ocorrido em Nova York, no bar gay Stonewall, onde as batidas policiais eram frequentes, neste dia o público reagiu e desde então nesta data se reflete a luta pelos direitos de pessoas LGBTQIA+.

⁵⁰ Insights “O Instagram Insights é uma funcionalidade dentro do próprio aplicativo da rede social que permite que você obtenha dados sobre: o alcance das suas publicações; o engajamento do público com elas; algumas características da sua audiência; e muito mais.” Disponível em: <https://rockcontent.com/br/blog/instagram-insights/> Acesso em 15/08/2021. Essa ferramenta só está disponível em perfis com contas comerciais.

Figura 29, 30, 31 - Reflexões sobre o 8 de março.



Fonte: @pontosdevistanahistoria

Na figura 29 foram utilizadas a imagem de três mulheres, todas representadas nas suas diferenças e estão com o braço levantado em L, esse gesto faz referência a um cartaz produzido na Segunda Guerra Mundial e com o tempo tornou-se um dos símbolos do feminismo⁵¹ o desenho foi retirado do site Azmina e a citação do post é do Projeto Mulheres de Luta do Laboratório de Estudos de Gênero e História da Universidade Federal de Santa Catarina. Assim “[...] Partimos da concepção de conflito social que abrange não somente as lutas por condições materiais de existência e lutas políticas no sentido tradicional, mas também lutas por mudanças culturais, contra hierarquias e preconceitos, especialmente os construídos a partir do gênero. [...]”⁵²

A cor lilás do post remete à bandeira LGBTQIA+ mas também é a cor atualmente utilizada para a campanha para o fim da violência contra mulher (referência aos 14 anos do surgimento da Lei Maria da Penha no Brasil instituída em 2006). É um lilás vivo e forte

⁵¹ Site Azmina: Disponível em: <https://azmina.com.br/reportagens/simbolos-do-feminismo-quais-sao-e-o-que-significam/> Acesso em 15/08/2021.

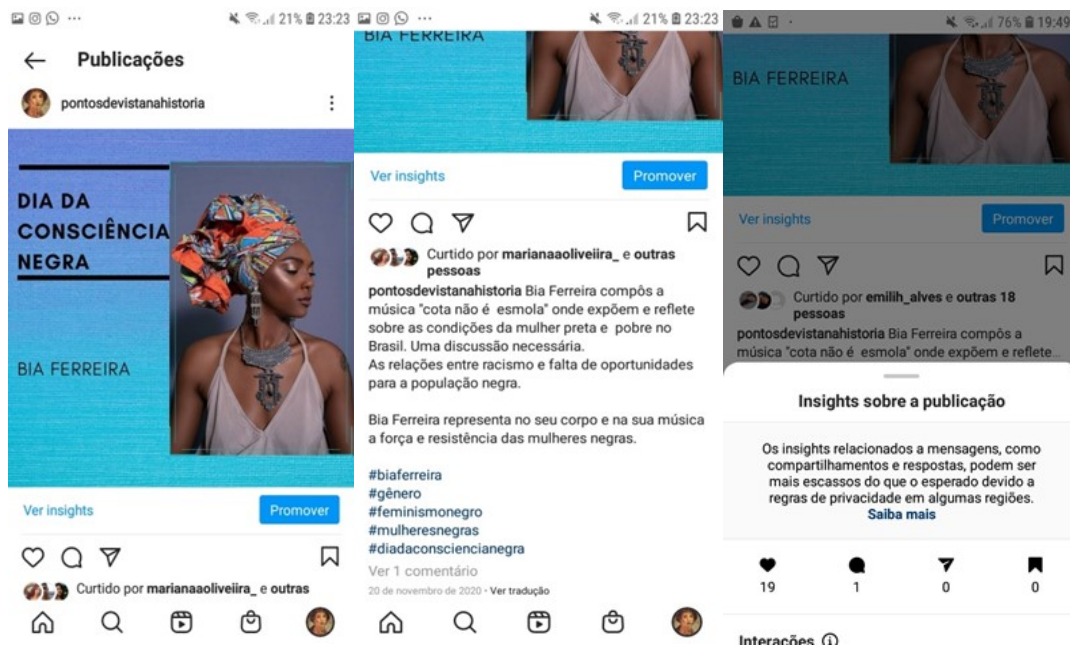
⁵² Projeto Mulheres de luta: feminismo e esquerdas no Brasil (1964-1985)(LEGH- UFSC) Disponível em: <http://www.legh.cfh.ufsc.br/projeto-mulheres-de-luta/> Acesso em 15/08/2021.

remetendo ao braço levantado das mulheres representadas. E o texto complementa explicando porque o 8 de março é um dia de reflexão.

Na Figura 30 buscamos fazer uma pergunta que tinha por objetivo a interação “E você como pode contribuir para uma equidade entre homens e mulheres?” E há nos comentários reflexões sobre entregar flores e bombons no dia 8 de março, argumentando que deveria haver maior conscientização de que esse dia é um dia de luta, de resistência, etc.

A Figura 31 nos apresenta 31 curtidas, 4 mensagens, nenhum compartilhamento e a publicação não foi salva nenhuma vez.

Figuras 32, 33, 34- Dia da Consciência Negra



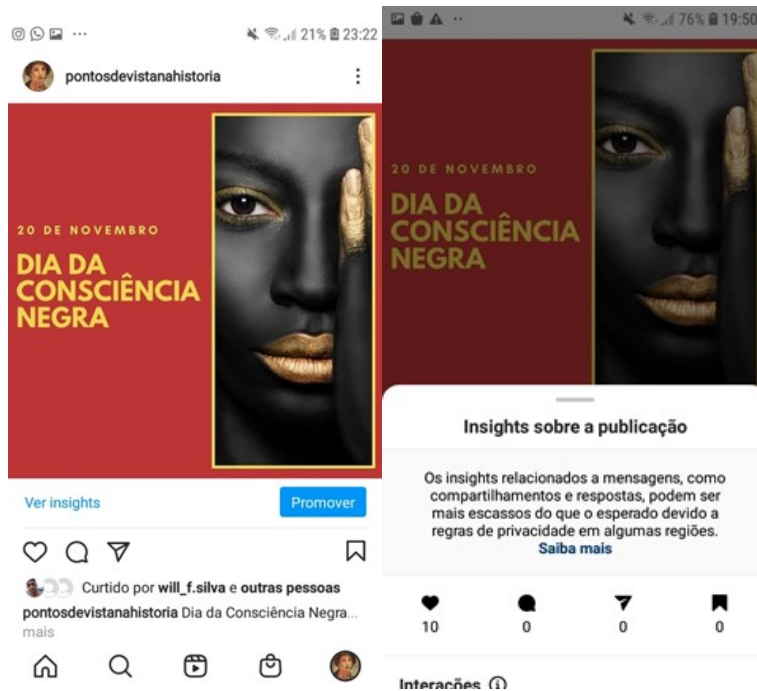
Fonte: @pontosdevistanahistoria

Na figura 32 sobre o Dia da Consciência Negra Bia Ferreira foi escolhida para esse post devido a sua trajetória. Mulher, negra, lésbica, ativista. Nesta imagem devido a suas obras ela representa resistência novamente as cores lilás e azul aparecem indicando duas cores da bandeira LGBTQIA+.

Na figura 33 o texto refere-se a uma das obras a música “Cota não é esmola” de Bia Ferreira que nos remete aos resquícios da escravidão, rememora os efeitos do racismo e as questões de gênero.

Na figura 34 os Insights nos dizem que 19 pessoas curtiram a publicação, 1 pessoa comentou, não houve nenhum compartilhamento e nenhuma vez o post foi salvo.

Figuras 35, 36- Dia da Consciência Negra



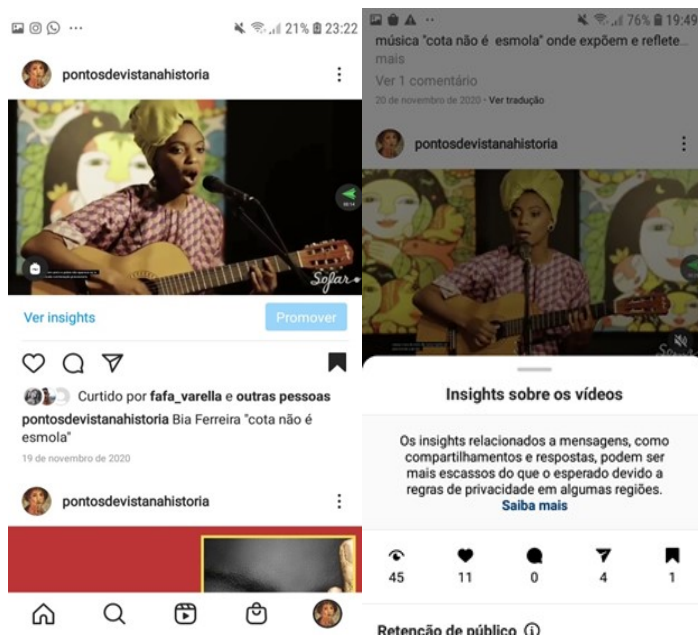
Fonte: @pontosdevistanahistoria

Na figura 35 a cor vermelha está associada a sangue, devido à data comemorar a luta do movimento negro contra o racismo. Assim o rosto que aparece diz sobre esse corpo negro, que resiste, que sobrevive.

Como bell hooks(2017, p.103) no seu livro “ Ensinando a Transgredir: A educação como prática da liberdade” que a prática feminista pode oferecer “[...] palavras de cura, estratégias de cura, uma teoria de cura. [...]” Nesse sentido colaborar para a construção de um espaço para reflexão deve ser o papel do professor.

Na figura 36 foi 10 curtidas, nenhum comentário, o post não foi enviado nenhuma vez e também não foi salvo nenhuma vez. Nesse sentido o post teve um alcance baixo se comparado a outros posts desse trabalho.

Figuras 37, 38- Dia da Consciência Negra



Fonte: @pontosdevistanahistoria

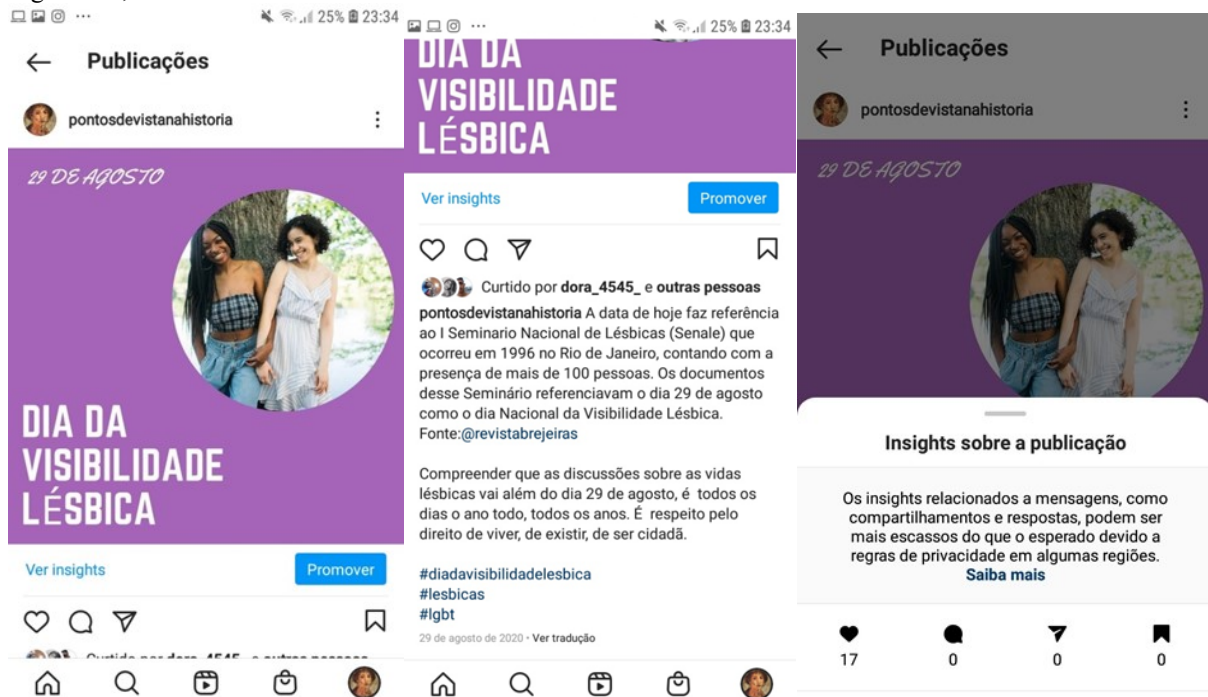
Na figura 37 a publicação é de um vídeo que foi feito ⁵³ com gravador de tela no “you tube” ⁵⁴, a música faz uma reflexão sobre nascer “preta e pobre na favela” e a relação com a escola, esse espaço que precisa ser plural, mas que ao mesmo tempo esquadrinha os estudantes.

Na figura 38 os Insights revelam 45 visualizações, 11 curtidas, nenhum comentário, as pessoas enviaram 4 vezes o vídeo e foi salvo uma vez.

⁵³ A gravação foi feita com app gravador de tela encontrado no “play store” do celular android.

⁵⁴ “[...] o site permite que os usuários compartilhem vídeos e interajam com seus autores através de comentários.[...]” Disponível em: <https://canaltech.com.br/empresa/youtube/>

Figuras 39, 40 e 41- Dia da visibilidade Lésbica



Fonte: @pontosdevistanahistoria

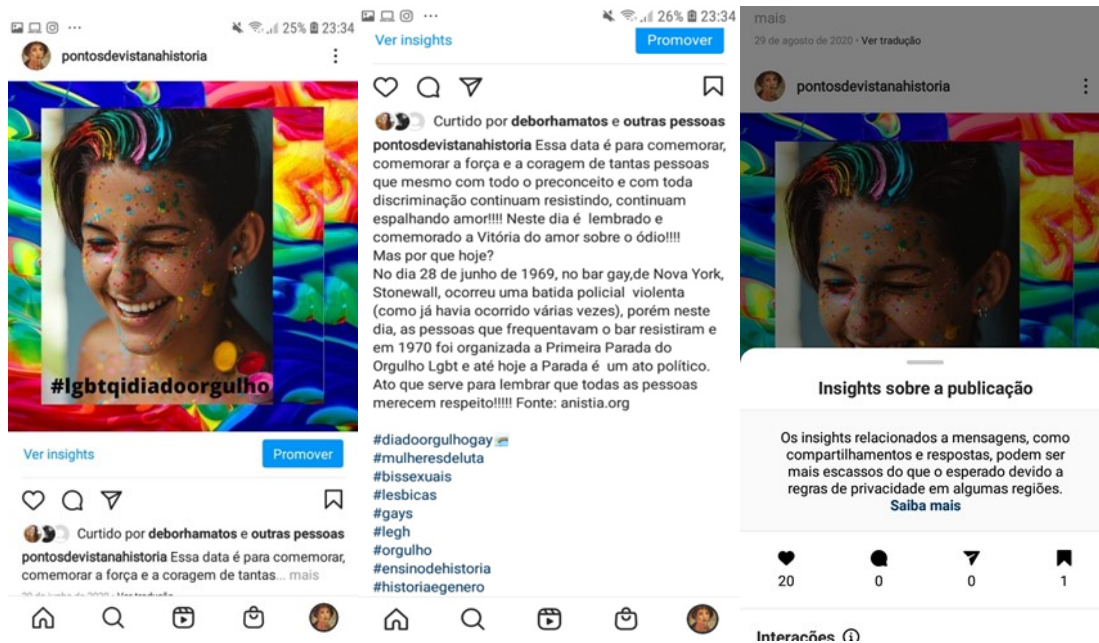
Na figura 39 a imagem e o texto se complementam, duas mulheres felizes compõem uma relação inter-racial e a cor do post é lilás uma das cores da bandeira LGBTQIA+, representa o espírito de luta da comunidade neste post o L.

Na figura 40 a o texto traz uma explicação do porque a referência do dia 29 de agosto, lembrando o I Seminário nacional de Lésbicas (Senale)⁵⁵ onde ficou definida a data e aos poucos tornou-se um evento importantíssimo para a construção de políticas públicas o próprio site diz que o Senale é importante para a “[...] afirmação do sujeito político lésbica no Brasil.[...]”.

Na figura 41 os Insights da publicação são 17 curtidas, nenhum comentário, nenhuma pessoa enviou e ninguém salvou o post.

⁵⁵ “O Seminário Nacional de Lésbicas, conhecido como SENALE, é um espaço de interação político pedagógico nacional construído por Lésbicas e mulheres Bissexuais no Brasil, com a finalidade de discutir, refletir e propor ações para intervir nas políticas públicas, através da construção coletiva, na busca por direitos e dignidade, pela livre expressão das sexualidades e pela diversidade de orientação sexual e identidade de gênero.[...]” Disponível em: <https://senale.wordpress.com/historia/> Acesso em 15/08/2021.

Figuras 42, 43 e 44- Dia do Orgulho LGBTQIA+



Fonte: @pontosdevistanahistoria

Na figura 42 a imagem de uma mulher com os cabelos com as cores da bandeira LGBTQIA+ e a tinta está no corpo também, ela está rindo, quando escolhemos a imagem a tentativa era de representar alegria, felicidade, fechar os olhos sem medo do preconceito. As cores ao fundo estão muito vivas e são as cores da bandeira da comunidade.

Na figura 43 o texto faz uma explicação da data e do evento que desencadeou a primeira Parada LGBTQIA+ e até hoje ela é um ato político.

Na figura 44 os insights são 20 curtidas, nenhum comentário, nenhuma pessoa enviou e uma pessoa salvou o post.

Outra atividade que experimentamos no Instagram foi a realização de “lives”, que são conversas on-line, feitas com pessoas especialistas nos assuntos em discussão, nas quais os expectadores podem interagir através de perguntas ou comentários.

O espaço das lives foi pensado para estimular a aproximação da academia com a escola. Todo o conteúdo fica salvo no IGTV, previamente preparávamos um roteiro que embasaria as conversas. A participação dos/as estudantes nas lives foram baixas, mas as curtidas, outra forma de interação, foram maiores. Avaliamos que o fato de estarmos em distanciamento social, dificultou a mobilização dos/as estudantes para assistirem as lives naquele momento, mas vários puderam acessar o seu conteúdo em outros tempos.

4.6 A CONSTRUÇÃO DE ESPAÇOS FORMATIVOS NO INSTAGRAM ATRAVÉS DAS LIVES “CONVERSANDO COM ESTUDANTES”

Acreditamos na importância de se ter formação na área de gênero, e de aprendermos, enquanto professoras a trabalhar com a tecnologia, principalmente com as emergentes, como as redes sociais, um espaço onde os/as estudantes falam, se comunicam, se encontram.

As lives foram uma possibilidade de interação entre estudantes do ensino fundamental e médio e de um/a convidado/a para diálogos e reflexões importantes para a construção cidadã, uma das ferramentas que possibilitam a interação em tempo real. A estratégia da utilização desse recurso do Instagram foi com a intenção de proporcionar maior aproximação do cotidiano dos/as estudantes com assuntos que os atravessa, quando trazido nessas lives as pessoas convidadas abriram espaços para diálogos e inquietações que os/as estudantes traziam e trazem quanto a negritude, sexualidade, fake News, dentre outros temas necessários.

A divulgação das lives deu-se via Whatsapp, nos post e Stories do Instagram @pontosdevistanahistoria e dos/as convidados/as.

Assim, primeira Live com o tema “Vivências em Comunicação” foi uma tentativa de aproximação dos estudantes que estão no ensino básico com um estudante que acabou de finalizar este ciclo. Nesse sentido Davi foi escolhido por estar atuante nas questões juvenis e a forma como ele se expressou foi acessível aos estudantes.

As perguntas para Davi assim como para todos e todas os/as participantes foram elaboradas previamente, compreendendo que o público alvo seriam os/as estudantes do ensino básico da escola de Educação Básica Padre Antônio Vieira em Anita Garibaldi, Santa Catarina.

As perguntas tinham a função de organização da live, seriam como roteiros, mas os/as estudantes poderiam interagir e dialogar com os/as convidados/as.

Davi participou do Parlamento Jovem e vários projetos sociais como Engajamundo e outros, se colocou como alguém que mora no interior de Santa Catarina, ou seja, traz uma outra perspectiva sobre como entender o mundo a partir desse olhar. Expressões como “encontrar meu lugar no mundo”, “escola precisa defender os direitos humanos”, “representatividade jovem” foram importantes para delinear a compreensão da escola enquanto um dos espaços para a construção da cidadania.

Figura 45,46,47 e 48: Posts de divulgação da live



Fonte: @pontosdevistanahistoria

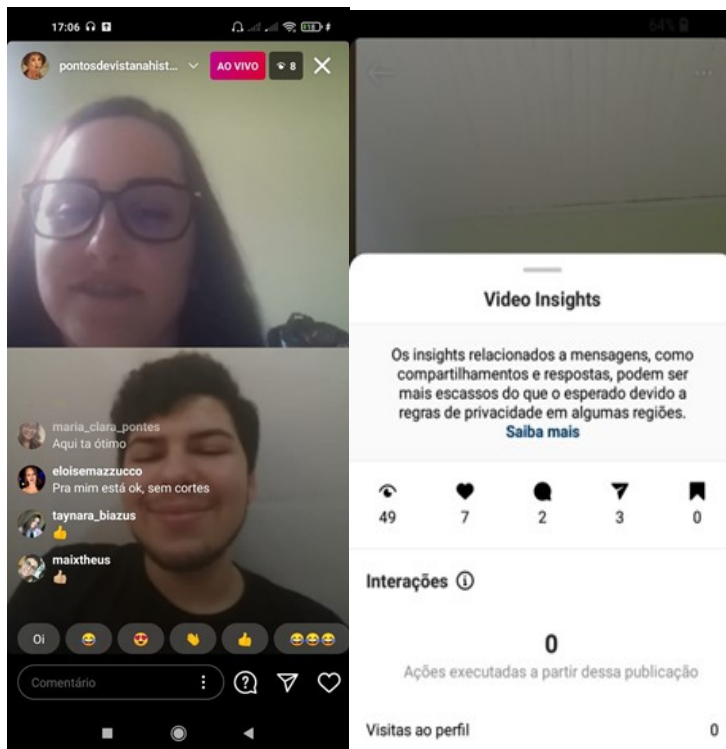
A arte desses posts foi feita pelo próprio Davi e ficou como a arte oficial para as lives.

Na figura 45 sobre que assuntos são os rumos da conversa juntamente com o nome oficial das lives que é “Conversando com estudantes” e o dia e a hora da conversa, também com o endereço do perfil, com algumas letras antigas, borradas, com a luminária e os emojis de mensagem.

Na figura 46 na parte superior em letras grandes o nome do convidado e logo abaixo sua fotografia (que foi retirada o fundo no canva), o endereço do perfil e as cores mais neutras, cores pastéis numa parte da imagem uma luminária antiga de rua contracenando com emojis de mensagem num paralelo entre História e tecnologia, o fundo é o mesmo em todos os posts.

A figura 47 traz uma biografia pequena da pessoa convidada. E a figura 48 faz um convite que se gostaram curtam, comentem, compartilhem, salvem com seus respectivos emojis.

Figura 49 e 50- Exemplo de interações na live e Insights.



Fonte: @pontodevistanahistoria

A participação nas lives se dão a partir de emojis, frases, corações que podemos “dar” e mesmo pela aba de ponto de interrogação, abrimos um espaço para escrever as perguntas como percebemos na figura 49. Na figura 50 as interações são 49 visualizações, 7 curtidas, 2 comentários, 3 pessoas enviaram a live e ninguém salvou. O Padrão da arte de divulgação seguirá até a última live. Como perceberemos ao longo desse tópico.

Lembrando que todos os Insights se configuram depois das lives e que durante podemos visualizar quantas pessoas estão na live.

Todas as lives tiveram como ponto comum e temáticas que diziam respeito ao cotidiano dos/das estudantes.

[...]. Desse modo, as lives ganham sentido formativo de importância no contexto atual, na medida em que se transformam em momentos propícios para a reflexão e a discussão de conhecimentos e práticas que fortaleçam uma práxis mais crítica e consciente, pois permitem compreender melhor não apenas o estado pandêmico e os cuidados requeridos para combater a propagação do vírus, mas também a indissociabilidade desse contexto com a educação, reinventando modelos formativos e incorporando novos processos educacionais viáveis e pertinentes. [...] (NEVES; MACHADO; FIALHO; SABINO, 2021, p. 4).

Os autores acima utilizaram as lives como ferramenta de formação continuada no campo da saúde, nesse trabalho as lives foram utilizadas como uma ferramenta para que os/as estudantes pudessem falar sobre temas que atravessam seus cotidianos. Assim esses momentos deveriam fortalecer os laços entre estudantes, professores, comunidade escolar como um todo.

Figura 51,52,53, 54- Posts de divulgação das lives.



Fonte: @pontodevistanahistoria

Na segunda live o Professor Robson Fernandes com o tema “Culturas juvenis na escola: diversidade, diferença, igualdade e alteridade” conversou com os/as estudantes na perspectiva dos direitos humanos para uma escola democrática. Nesse sentido, algumas expressões como “docente precisa estar com os jovens” demarcou o “estar” com verdadeiramente se fazer presente, compartilhar o mundo, angústias, questionamentos e não criar “abismos” onde os/as estudantes não tem acesso ao professor/a. Outra expressão “fui me tornando professor”, a construção do/da professor/a é todos os dias, a todo momento, estamos num eterno aprendizado, precisamos de professores que defendam uma escola democrática, que afete seus estudantes para a construção de uma escola plural. Pois muitos desses estudantes, desses jovens

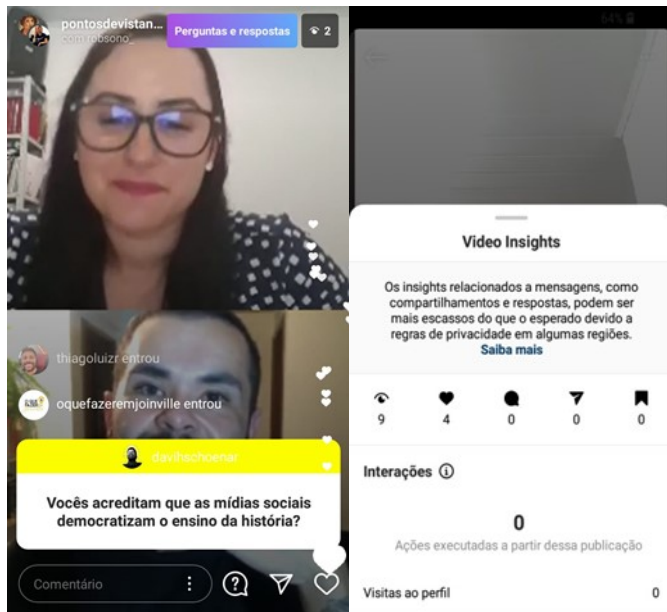
[...], vivem uma experiência cultural distinta de outras, socializados com as tecnologias digitais, inventivos em suas formas de participação política, desafiando o Estado, a família e a escola, em especial, a de ensino médio a reinventar formas de viver, minimamente, a condição juvenil. Consideramos que os docentes e os gestores que praticam o respeito pelas culturas juvenis têm grandes chances de serem também respeitados por elas, o que possibilita construir uma escola acolhedora aos jovens, e que cumpre com seus propósitos de educação científica e socialização para a participação política.” (GIL; SEFFNER, 2016, p.188)

O professor Robson chama a atenção na live sobre o processo juvenil de enfrentamento do mundo que ele chama de “revolução consigo mesmo” onde a escola pode ser um espaço de acolhimento desses/as jovens. E para a responsabilidade da comunidade escolar, principalmente dos professores para tornar esse espaço plural. Assim:

[...]. Uma professora que saiba tudo de pedagogia, mas pense isso apenas em termos escolares, talvez esteja perdendo excelentes oportunidades de ensino com seus alunos. Também precisamos superar certa ideia de que na escola se aprende tudo “certinho”, e que fora dela os aprendizados são desorganizados, equivocados, mal-intencionados, saturados de erros e segundas intenções. A sociedade é repleta de instâncias que educam, e a escola é uma delas. Certamente, do ponto de vista formal, é a escola (e também a universidade) que tem grande importância, mas se ela não dialogar com outras instâncias, em especial aquelas valorizadas pelas culturas juvenis (músicas, shows, revistas, programas de rádio e TV, falas de artistas, ambientes virtuais e redes sociais, dentre outros), a escola corre o risco de ser vista como pouco significativa para a vida dos jovens. [...] (SEFFNER, FIGLIUZZI, 2011, p. 46-47)

Outra frase que trazemos para pensar a potência que pode ser a escola é que “a escola desmistifica os tabus” vários espaços educam, mas é na escola muitas vezes, que os/as estudantes podem falar, perguntar e se colocar sobre assuntos como gênero e sexualidade. Ao longo da Live o professor foi respondendo e também algumas perguntas (figura 55).

Figura 55 e 56- Exemplo de interações na live e Insights.



Na figura 55 percebemos como as perguntas são feitas, uma das formas de interação. Na figura 56 os Insights são 9 visualizações, 4 curtidas, nenhum comentário, nenhuma vez o conteúdo foi enviado e nem salvo.

Todas as lives ficam gravadas, por isso podem ser utilizadas num outro momento.

Figura 57,58,59, 60- Posts de divulgação das lives.



Fonte: @pontodevistanahistoria

Na terceira live “Reflexões sobre tolerância, aceitação e respeito na escola” com a professora Dr. Aline Dias da Silveira, foram pontuados alguns conceitos corriqueiros, mas que quando são refletidos e aprofundados deixam questões importantes para compreender como construir essa escola plural.

Sobre o conceito de tolerância o utilizamos muitas vezes, mas a professora nos chama atenção:

Pergunta para as pessoas o que é tolerância, há é aceitação, há é respeito do tipo, há eu tenho as minhas coisas, a respeito do outro ele tem as coisas dele [...]. Como estrangeira eu percebi que [...], tudo bem você pode ficar aí, mas eu não preciso falar nem interagir contigo. [...] Será que é isso que a gente quer? [...] Tu tolera alguma coisa que não faz parte do teu grupo, que não te pertence, que não pertence ao teu universo, e daí tu tolera a existência daquilo [...] (SILVEIRA, 43:01 min, 2020) ⁵⁶
 [...] Um caminho positivo para uma tolerância parece ser a integração e da interrelação [...]. (SILVEIRA, 41:34 min, 2020)

Segundo a professora Dr. Aline precisamos nos aproximar com o “outro”, aprender com o “outro”, construir com o “outro” e este passa a não ser mais o “outro”, mas estar junto passa a ser o “nosso” e ai não se precisa mais de tolerância, pois estamos sendo. Segue dizendo que a escola é um espaço que precisamos lidar com diversas questões. (SILVEIRA, 2020)

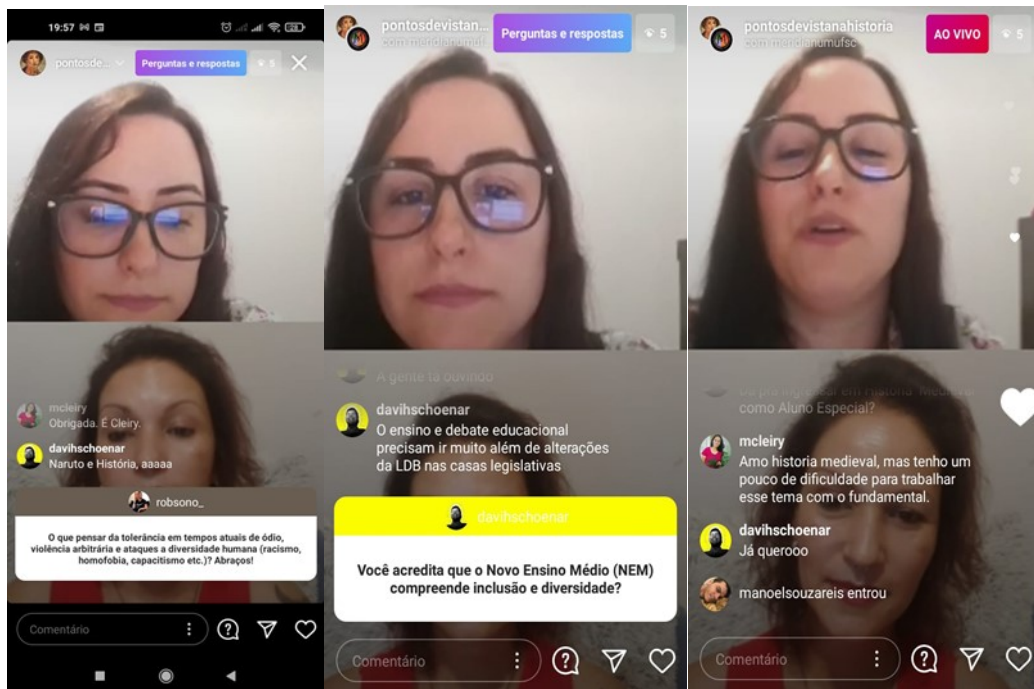
Compreender como as questões de tolerância afetam as relações no sentido de ser tolerado, a professora Dra. Aline nos coloca que :

Dentro da perspectiva da construção de identidades, percebe-se que a tolerância seja na concepção medieval ou na contemporânea, está relacionada diretamente com o princípio de reconhecimento do outro em sua especificidade. E o reconhecimento do outro pertence à identificação e limitação de si próprio. [...]. (SILVEIRA, 2013, p. 146)

Nesse sentido a escola, as redes podem tornar-se espaços de Ser, não mais de tolerar o outro, mas Ser com o outro.

⁵⁶ fonte @pontosdevistanahistoria

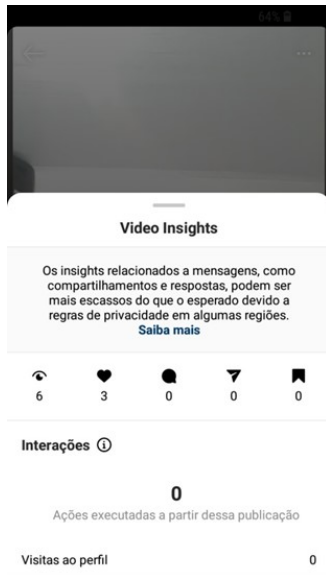
Figura 61, 62,63- Exemplos de interações na live



Fonte: @pontodevistanahistoria

Nas figuras 61 e 62 percebemos como se dá a interação via perguntas e na figura 63 a interação em forma de mensagem durante a live o que foi percebido a vontade de participar e fazer perguntas.

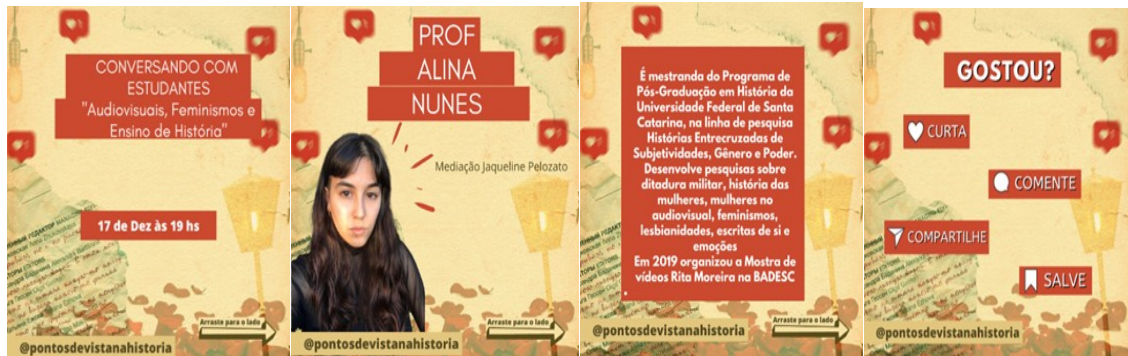
Figura 64- Insights.



Fonte: @pontodevistanahistoria

Na figura 64 os Insights são 6 visualizações, 3 curtidas, nenhum comentário, ninguém enviou o conteúdo e nem salvou.

Figura 65,66,67, 68- Posts de divulgação das lives.



Fonte: @pontodevistanahistoria

Na quarta live sobre “Audiovisuais, Feminismos e Ensino de História” a professora Alina Nunes vai falar sobre o ensino de História das mulheres, pois precisamos revelar uma história que já existe e que não foi contada e seus esforços de pesquisa são para trazer a tona

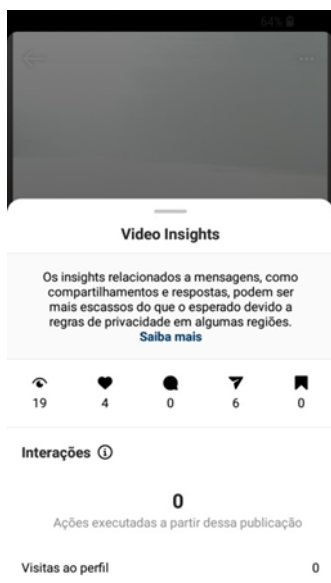
fontes produzidas por mulheres. Alina estuda Rita Moreira⁵⁷ jornalista, escritora, produtora de vídeos e feminista nesse sentido a professora chama a atenção para a produção da História das mulheres. Pois:

[...] a escola organiza conhecimentos e ignorâncias, na medida em que deixa de lado a abordagem de temas, de modos de ser, de representações culturais, em geral vinculadas às identidades não hegemônicas. Em outras palavras, a escola pode com facilidade privilegiar a sociabilidade valorizando os brancos, os heterossexuais, aqueles de classe média, os que são de religião cristã, aqueles que têm corpos magros, aqueles que vêm de famílias ditas “normais”, etc. Na mão contrária, propomos uma escola que valorize a diversidade, ensine o respeito e a tolerância para com a diferença, e promova valores ligados à solidariedade e aos direitos humanos. Reconhecemos que este é um empreendimento difícil, na medida em que a sociedade brasileira é repleta de estigmas e discriminações. Certamente não é tarefa da escola pública resolver sozinha estes graves problemas da sociedade brasileira, profundamente marcada pela desigualdade. Mas reconhecemos que ao longo dos anos de ensino a escola pode proporcionar atividades que coloquem em debate o tema, que afetem os modos de sociabilidade em curso, que discutam e coloquem em xeque códigos morais e conjuntos de valores que promovem o desrespeito entre as pessoas. Um poderoso auxiliar nessa tarefa é a capacidade da professora ou do professor em levar para a sala de aula alguns artefatos culturais, e colocar em debate as pedagogias ali postas em andamento. (SEFFNER, FIGLIUZZI, 2011, p. 57)

A possibilidade de discussão desses temas, temas que não estão nos livros didáticos, mas que estão no cotidiano dos/as estudantes nos retira de um lugar cômodo e nos sugere desafios.

⁵⁷ Rita Moreira nasceu em São Paulo, em novembro de 1944 e produziu vídeos feministas durante a década de 1970. (NUNES, 2020) Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/aedos/article/view/96896> Acesso em 18/08/2021.

Figura 69 - Insights.



Fonte: @pontodevistanahistoria

Na figura 69 os Insights são 19 visualizações, 4 curtidas, nenhum comentário, o conteúdo foi enviado 6 vezes e não foi salvo nenhuma vez.

Figura 70,71, 72,73- Posts de divulgação das lives.



Fonte: @pontodevistanahistoria

Na quinta live a professora Aline Dias conversou com os estudantes com o tema “Negritudes, lesbianidades e Ensino de História.” Sua fala trouxe vários questionamentos principalmente nas questões de formação dos/as professores/as e de uma forma muito próxima dos estudantes ela contou que:

[...]no ensino médio eu não era lésbica porque nem existia isso, eu sou de família evangélica, a gente não tinha acesso à internet na época, também não tinha acesso

livre à TV e eu não conhecia nada disso, não sabia o que era, mas desde os 11 anos eu namorava uma menina escondido, nós duas éramos da igreja, e nós duas namorávamos escondida e fazíamos de conta que a gente era um casal e eu namorei a Marli dos 11 aos 16 anos escondida, a gente sabia que tinha alguma coisa errada mas não sabia o que a gente não sabia que nome era esse a gente só sentia e dizia uma para a outra que a gente está treinando para quando a gente fosse namorar os meninos, na frente das pessoas a gente ficava com os meninos, ela chegou a ficar noiva, ela se casou com um rapaz [...], do ponto da sexualidade eu não sabia quem eu era [...] essa sensação de inadequação que a sexualidade me trazia, também ajudava eu não ter vontade de aprender na escola [...]. (de 55: 32 - 35:00 min)

A inadequação da sexualidade que ela comenta é muito comum nos adolescentes e jovens principalmente daqueles/as que não tem informação. Muitas famílias tratam do assunto como tabu. Por isso a importância dos estudos de gênero e sexualidade nas escolas.

Se sentia incompreendida pela escola, fazia bagunça, não ficava na escola, não conseguia prestar atenção. A diretora a mandou assinar o livro preto da escola e falou “[...] “você não vai ser ninguém na vida, você vai ser uma neguinha que vai ser mulher de malandro, é só para isso que essa gente serve.” (de 55: 32 - 43:26).

Essa fala nos remete também a forma como o corpo negro é estereotipado na questão da sexualidade e a professora Aline nos ensina que para as mulheres negras sempre foi mais difícil serem consideradas lésbicas ou sapatão porque o racismo faz com que as mulheres negras sejam vistas como heterossexuais. Nesse sentido há uma dupla violência (racismo e sexualidade) como nos ajuda a entender essa intersecção Kimberlé Crenshaw (2002, p.177).

Utilizando uma metáfora de intersecção, faremos inicialmente uma analogia em que os vários eixos de poder, isto é, raça, etnia, gênero e classe constituem as avenidas que estruturam os terrenos sociais, econômicos e políticos. É através delas que as dinâmicas do desempoderamento se movem. Essas vias são por vezes definidas como eixos de poder distintos e mutuamente excludentes; o racismo, por exemplo, é distinto do patriarcalismo, que por sua vez é diferente da opressão de classe. Na verdade, tais sistemas, frequentemente, se sobrepõem e se cruzam, criando intersecções complexas nas quais dois, três ou quatro eixos se entrecruzam. As mulheres racializadas frequentemente estão posicionadas em um espaço onde o racismo ou a xenofobia, a classe e o gênero se encontram. Por consequência, estão sujeitas a serem atingidas pelo intenso fluxo de tráfego em todas essas vias. [...]

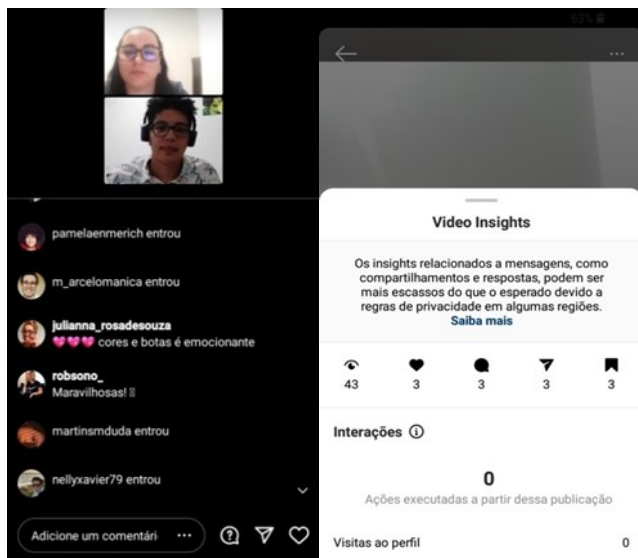
Essa forma de perceber como as violências atingem determinados corpos colabora para que possamos resistir, as frentes que protagonizam essas resistências são formadas principalmente pelas feministas negras.

Outra questão que fica muito evidente são os processos de descoberta e fortalecimento da identidade:

[...] Eu entendi que eu era lésbica aos 23 anos [...] conforme foi passando o tempo que eu fui me envolvendo mais com as pessoas que eu fui me envolvendo politicamente, que eu fui vendo nesse campo da sexualidade existem muitos nomes, muitas coisas. Eu fui me recolocando no mundo, e essa colocação no mundo ela

acontece para muitas pessoas várias vezes, primeiro eu me entendi heterossexual porque não conhecia outras coisas [...] depois como uma mulher bissexual, depois eu me entendi como uma mulher lésbica e depois eu me entendi como sapatão. [...] (de 55:32 – 34:56)

Figura 74 e 75- Exemplo de interações na live e Insights.



Fonte: @pontodevistanahistoria

Na figura 74 percebemos a forma de interação com mensagens. E na figura 75 os Insights são 43 visualizações, 3 curtidas, 3 comentários, o conteúdo foi enviado 3 vezes e salvo 3 vezes essa live dentre as outras foi a que mais houve interações como vemos nessa figura.

Figura 76,77, 78,79- Posts de divulgação das lives.

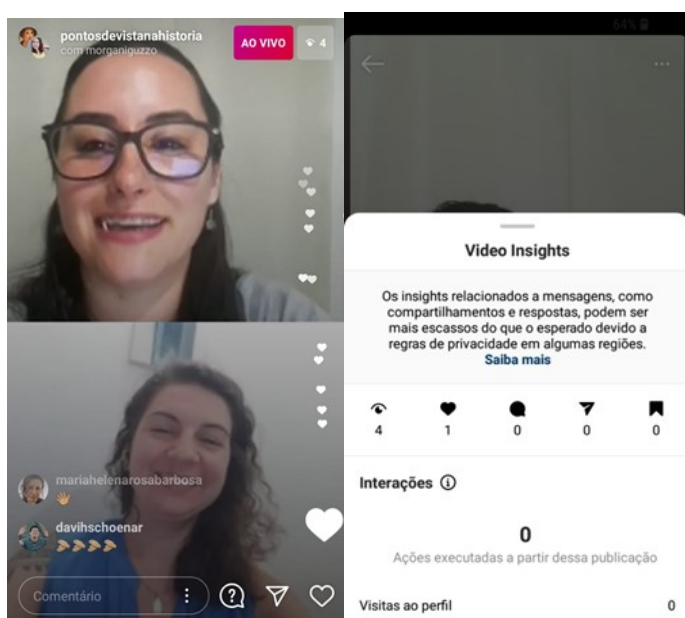


Fonte: @pontodevistanahistoria

Na sexta live com a professora Morgani Guzzo o tema foi “Jornalismo feminista, fake News e ativismo”. A professora falou sobre o Portal Catarinas⁵⁸ esse espaço de notícias que colaboram para as lutas feministas e de direitos humanos.

Durante a live foi tratados também sobre a “ideologia de gênero”, esse termo que foi cunhado pela igreja católica e que está associado ao desmonte de políticas públicas para as mulheres, para pessoas LGBTQIA++, ou seja, o termo dissemina desinformação sobre os estudos de gênero. Os estudos de gênero, por sua vez, tem desdobramentos nas políticas educacionais como a construção da Proposta Curricular de SC (2014).

Figura 80 e 81- Exemplo de interações na live e Insights.



Fonte: @pontodevistanahistoria

Na figura 80 percebemos a interação através dos vários corações que aparecem na tela.

Na figura 81 nos Insights são 4 visualizações, uma curtida, nenhuma mensagem, nenhuma vez o conteúdo foi enviado nem salvo.

Portanto percebemos que as interações em algumas lives foram menores que alguns posts, uma das questões que pode ter prejudicado a divulgação entre os estudantes foi a pandemia e o fato de estamos em casa e não na escola. Com a divulgação nas salas de aula,

⁵⁸ É um portal de notícias na perspectiva feminista. Disponível em: <https://catarinas.info/> Acesso em 18/08/2021.

nos corredores da escola etc. poderia ter surtido mais pessoas assistindo as lives. Mas mesmo assim é uma ferramenta importantíssima no sentido de que podemos conversar e interagir de várias formas.

Todo o conteúdo fica salvo no IGTV⁵⁹. A participação dos/as estudantes nas lives foram baixas, mas as curtidas, outra forma de interação, foram maiores. Avaliamos que o fato de estarmos em distanciamento social, dificultou a mobilização dos/as estudantes para assistirem as lives naquele momento, mas vários puderam acessar o seu conteúdo em outros tempos.

A experiência das lives levaram alguns estudantes a entrar em contato com reflexões e possibilidades que de outra maneira talvez esse momento não ocorreria em outros espaços. Por ser um espaço onde há interação e devido as perguntas estarem ligadas ao cotidiano das/os estudantes, as lives tornaram-se espaços possíveis de narrativas históricas. Espaços de representatividade e de resistência.

Os temas propostos das lives influenciaram diretamente nas audiências das mesmas, temas ligados ao cotidiano das/os estudantes. O fato de Davi estar envolvido com projetos sociais ter terminado o ensino médio há pouco tempo, também sua linguagem influenciaram a construção e a narrativa da sua conversa com estudantes. Alina por estar trabalhando com audiovisuais e com feminismo (desvelar as desigualdades de gênero) temas muito presentes no cotidiano desses estudantes acredito que tenha colaborado para a audiência na sua live. Aline Dias pelo fato de ter trabalhado com negritude, com sapatão e a sua própria trajetória escolar colaborou para sua audiência. No sentido que a forma como sua narrativa foi sendo construída ao longo da live, colaborou para que houvesse muitas reflexões sobre como aprender a história, as lutas, a linguagem das pessoas LGBTQIA+ e sua interseccionidade com a raça faz toda a diferença para promover o “Ser” com as pessoas, com as/os estudantes.

⁵⁹ 6 Tech tudo. O que é IGTV? entenda como funciona o novo app de vídeos do Instagram. Disponível em: <https://www.techtudo.com.br/noticias/2018/06/o-que-e-igtv-entenda-como-funciona-o-novo-app-de-vidEOS-do-instagram.ghtml>

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação de mestrado assumiu como objetivo debater as possibilidades de utilização de uma rede social, o Instagram, para o ensino de história na perspectiva de cidadania, gênero e sexualidades.

Realizou-se num primeiro momento uma pesquisa exploratória com 3 professoras do ensino básico público da rede estadual de Santa Catarina com o objetivo de compreender como essas professoras organizavam suas aulas, que materiais utilizavam, dentre outras questões que envolvem o trabalho docente. Com essa pesquisa compreendeu-se a importância da formação em estudos de gênero, principalmente porque elas identificam que há uma lacuna na formação, porém não sabem como lidar com a invisibilidade das questões LGBTQIA+, das construções históricas do sujeito mulher. Se não são trabalhadas essas opressões como podemos resistir? Como construir estratégias de enfrentamento desses apagamentos históricos?

O que foi mais comentado pelas minhas interlocutoras foi justamente a dificuldade em lidar com os termos, com a inteligibilidade dos corpos dissidentes. O que potencializa essa preocupação é o pânico moral (MISKOLSCI, 2017) a dificuldade em trabalhar essa temática, principalmente porque não temos controle sobre a reação dos pais ou responsáveis, e também se a informação da qual se utiliza na sala é correta ou não. Dessa forma, as coisas que sentimos, que vemos, afetam a forma como preparamos as nossas aulas, afeta também as relações das quais estabelecemos com as/os estudantes das/os quais trabalhamos. Como nos apropriamos do conhecimento histórico para interpretar nossa realidade. A força do conservadorismo adentra nossa sala de aula e é a mesma força com a qual a resistência está lá.

Ainda que as forças conservadoras atuem para distanciar e criminalizar os movimentos feministas e LGBTQIA+ para não pautar as políticas públicas, principalmente políticas educacionais essas discussões estão na escola, estão nas redes sociais e precisamos estar nesses espaços. Tendo consciência que a escola ainda é um espaço normativo e nós professores/as necessitamos refletir sobre novas abordagens e a pluralidade de corpos e subjetividades.

O trabalho empírico envolveu a construção do Instagram com os/as estudantes. Verificou-se que o trabalho remoto 2020 devido a COVID 19, não possibilitou um contato maior com os/as estudantes, nesse sentido houve uma adaptação da metodologia que a mobilização que seria em sala de aula e acabou sendo via whatsapp o que dificultou em

alguma medida a participação no Instagram. Houve participação média dos/as estudantes. Porém, Foi possível concluir que os que participaram (curtiram, comentaram, nas lives, nas construções das perguntas) colaboraram para a construção da narrativa, levando nesse sentido, o Instagram a ter uma potencialidade para o Ensino de História.

Este estudo apresenta resultados que podem contribuir como estratégia de ensino dos/das professores/as de história nas redes sociais. Lembrando que o currículo é feito sob negociações principalmente quando as pessoas da comunidade escolar redefinem sentidos e reconstroem significados onde cada um povoa a sala de aula, a escola. Portanto, educar para a cidadania fazer dos espaços (sala de aula e ciberespaço) espaços pedagógicos de acesso e construção do conhecimento como um processo contínuo e plural.

Percebeu-se ao longo da pesquisa que um dos pontos essenciais para a construção da cidadania a partir da perspectiva de gênero são os acessos à linguagem, aos termos, à história e as lutas das pessoas LGBTQIA+ para que ao conhecer esse “mundo” os/as estudantes e toda a comunidade escolar pudesse colaborar para uma escola mais plural e pudesse estar junto, construir junto.

O Instagram como uma ferramenta pedagógica para o ensino de História pensado a partir da história pública, na perspectiva de gênero, nos possibilita encontrar maneiras de abertura da história, através de muitas possibilidades para novas narrativas, onde se possa dialogar para encontrar meios de compreender o presente.

A história pública abre reflexões para a compreensão de outras possibilidades para o ensino de história, ou seja, construir narrativas que desnudem os apagamentos de histórias como as historia das mulheres, das mulheres negras, da população LGBTQIA+, dos povos originários, etc. Assim a tecnologia pode ser um dos fios que nos ajudam a articular e visibilizar essas histórias.

Este estudo apresenta também algumas limitações, uma delas é o fato de não conseguirmos mapear se os/as estudantes realmente assistiram as lives assincronamente, se compreenderam, pois devido ao fato de estarmos remotamente não houve uma devolutiva por parte dos estudantes. Uma outra limitação é o fato das três professoras terem estudado na mesma instituição o que de certa forma não contempla outras formações. Outra questão é o fato de alguns estudantes não terem participado do Instagram por não terem acesso à internet.

Futuras investigações poderiam fazer oficinas, mobilizar estudantes em sala e elaborarem juntos/as os conteúdos para o Instagram, também uma pesquisa com mais professoras com formação em outras instituições.

Por fim, este estudo constituiu apenas uma contribuição pequena sobre as possibilidades para o ensino de história a partir da perspectiva de gênero nas redes sociais. Dada à importância do tema considera-se que há muitos desafios, é preciso ação, é preciso estar na sala de aula, estar no ciberespaço e a partir disso compreender os processos que nos constroem enquanto educadores e compreender a responsabilidade que é estar em um lugar político como a sala de aula e o ciberespaço, portanto, um campo fértil de trabalho para outros investigadores.

REFERÊNCIAS

- ABUD, Kátia Maria. **A História nossa de cada dia: saber escolar e saber acadêmico na sala de aula.** In: Ensino de história: sujeitos, saberes e práticas/ Ana Maria F. C. Monteiro, Arlette Medeiros Gasparello, Marcelo de Souza Magalhães, organizadores. Rio de Janeiro: Mauad x: FAPERJ, 2007.
- ABREU, Rachel Luiza Pulcino de; SANTOS, Raquel Alexandre Pinho dos. **Gênero e sexualidade nos PCNs: uma análise dos objetivos gerais.** Caderno Espaço Feminino, Uberlândia-MG - v. 28, n. 1 – Jan./Jun. 2015.
- ALTMANN, Helena. **Orientação sexual nos parâmetros curriculares nacionais.** Revista Estudos Feministas, 2001.
- ALBAINE, Marcella. **O ensino de História e as políticas de currículo: apontamentos sobre a cultura digital nos PCN, DCNEB e BNCC.** IN: Bueno, André; Neto, José Maria (org.) Ensino de História: Mídias e Tecnologias. 1ª Ed. Rio de Janeiro: Sobre Ontens/UERJ, 2020.
- ANDRADE, Elaine Santos. **Internet e ensino: a importância das orientações docentes para uma conexão segura com a pesquisa em História.** IN: BUENO, André; CREMA, Everton; ESTACHESKI, Dulceli; NETO, José Maria de Sousa. Aprendendo História: Mídias. União da Vitória: Edições Especiais Sobre Ontens, 2019.
- ANDRADE, Everardo Paiva de; ANDRADE, Nívea. **História Pública e Educação: tecendo uma conversa, experimentando uma textura.** IN: MAUAD, Ana Maria; ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; SANTHIAGO, Ricardo, (organizador). São Paulo: Letra e Voz, 2016.
- ARAÚJO, Franciele Aparecida de; VENCATTO, Rudy Nick. **Educação e tecnologias: O uso de mídias no ensino de História.** IN: Bueno, André; Neto, José Maria (org.) Ensino de História: Mídias e Tecnologias. 1ª Ed. Rio de Janeiro: Sobre Ontens/UERJ, 2020.
- BALESTRIN, Patrícia Abel; SOARES, Rosângela de Fátima Rodrigues. **Gênero e Sexualidade nas práticas educativas.** Retratos da Escola/Escola de Formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (Esforce). v.9,nº16, jan./jun.2015.- Brasília: CNTE,2007.
- BARRETO, Rafael Goulart. **Reflexões acerca de informação, conhecimento, história e ensino.** In: Ensino de história: sujeitos, saberes e práticas/ Ana Maria F. C. Monteiro, Arlette Medeiros Gasparello, Marcelo de Souza Magalhães, organizadores. Rio de Janeiro: Mauad x: FAPERJ, 2007.

BENTO, Berenice. **Despatologização do Gênero: A politização das identidades abjetas.** Revista Estudos Feministas. Florianópolis, 20(2): 256, maio-agosto/2012.

BENTO, Berenice. **Na escola se aprende que se aprende que a diferença faz a diferença.** Estudos Feministas, Florianópolis, maio-agosto, 2011

BIROLI, Flávia. **Teorias feministas da política, empiria e normatividade.** Lua Nova, São Paulo, 2017.

BIROLI, Flávia; MIGUEL, Luis Felipe. **Gênero, raça, classe: opressões cruzadas e convergências na reprodução das desigualdades.** Mediações, Londrina, v. 20. N.2, Jul/Dez. 2015.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos.** 4 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BORGES, Cláudia Cristina do Lago; LEITE, Priscilla Gontijo. **O uso das tecnologias nas diretrizes da BNCC e da BNC- Formação.** IN: Bueno, André; Neto, José Maria (org.) Ensino de História: Mídias e Tecnologias. 1ª Ed. Rio de Janeiro: Sobre Ontens/UERJ, 2020.

BOTELHO, André. SCHWARCZ, Lilia Moritz. (org.). **Cidadania, um projeto em construção: minorias, justiça e direitos.** 1º ed.- São Paulo: Claro Enigma, 2012.

BRASETE, Maria Fernanda. O amor na poesia de Safo. Universidade de Aveiro. 2003, p. 17-26

BRITZMAN, Deborah P. **O que é esta coisa chamada amor. Identidade homossexual, educação e currículo.** Educação e Realidade. 71-96 jan/jun, 1996.

BUTLER, Judith. **Atos performáticos e a formação dos gêneros: um ensaio sobre fenomenologia e teoria feminista.** In: Pensamento feminista: conceitos fundamentais. Audre Lord... [et al]; organização Heloisa Buarque de Holanda. Rio de Janeiro: Bazar do tempo, 2019.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade.** 18º ed, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019.

CAIMI, Flávia Eloisa. **Conversas e controvérsias: o ensino de História no Brasil (1980-1998).** Passo Fundo: UPF, 2001.

CARNEIRO, Sueli. **Enegrecer o feminismo: a situação da mulher negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero.** In: Pensamento feminista: conceitos fundamentais. Audre Lord... [et al]; organização Heloisa Buarque de Holanda. Rio de Janeiro: Bazar do tempo, 2019.

CHERVEL, André. **História das disciplinas escolares: Reflexões sobre um campo de pesquisa.** Teoria e Educação. 1990.

COLLINS, Patrícia Hill. **Pensamento feminista negro: o poder da autodefinição**. In: *Pensamento feminista: conceitos fundamentais*. Audre Lord... [et al]; organização Heloisa Buarque de Holanda. Rio de Janeiro: Bazar do tempo, 2019.

COLLING, Ana Maria. **Inquietações sobre educação e Gênero**. *Revista Trilhas da História*. Três Lagoas, v.4, nº8 jan-jun, 2015.

COSTA, Marcella Albaine Farias da. **Tecnologia, temporalidade e História digital: interpelações ao Historiador e ao professor de História**. *Revista Mosaico*, v. 8, n. 2, jul./dez. 2015.

CRENSHAW, Kimberlé. **Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero**. *Estudos feministas*.2002.

CRESTANI, Leandro de Araújo. **O ensino e seus públicos: as tecnologias digitais de informação e da comunicação- TDICs na construção do saber histórico**. IN: Bueno, André; Neto, José Maria (org.) *Ensino de História: Mídias e Tecnologias*. 1ª Ed. Rio de Janeiro: Sobre Ontens/UERJ, 2020.

MORAES, Daniela Martins de Menezes. **Ensinar e aprender História nas redes sociais online : possibilidades e desafios para o espaço escolar**. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, CFCH. Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino de História, Recife, 2018.

MORAES, Daniela Martins de Menezes; ANDRADE, Juliana Alves de Andrade .**O ensino de historia e os usos pedagógicos da rede social digital Instagram**. VI Congresso Nacional de Educação- CONEDU, 2017.

DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe**. Tradução Heci Regina Candiani. - 1. ed. - São Paulo: Boitempo, 2016. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4248256/mod_resource/content/0/Angela%20Davis_Mulheres%2C%20raca%20e%20classe.pdf Acesso em: Agosto de 2020.

DIAS, David Silva; SEGADILHA, Delcineide Maria Ferreira. **História e novas tecnologias: utilização de aplicativos digitais nas aulas de História**. IN: BUENO, André; CREMA, Everton; ESTACHESKI, Dulceli; NETO, José Maria de Sousa. *Aprendendo História: Mídias*. União da Vitória: Edições Especiais Sobre Ontens, 2019.

FERREIRA, Wallace; MARTINS, Stella de Sousa. **Os desafios educacionais na era digital, o papel da escola e as contribuições do professor de História**. IN: Bueno, André; Neto, José Maria (org.) *Ensino de História: Mídias e Tecnologias*. 1ª Ed. Rio de Janeiro: Sobre Ontens/UERJ, 2020.

FICHTNER, Bernd. **Tecnologias da informação (TIC) como prática cultural de adolescentes e jovens: uma perspectiva filosófica e epistemológica**. IN: *Juventudes e*

Tecnologias: Sociabilidades e Aprendizagens / Carlos Ângelo de Meneses Sousa (Org.), et al. – Brasília: Liber Livro, 2015.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade: O uso dos Prazeres**. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque. 6º ed.- Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019.

FLORES, Natalia. **Divulgação de ciência na mídia: algumas reflexões**. In: XIV Congresso de Ciências da Comunicação na Região Nordeste – Recife - PE – 14 a 16/06/2012. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/regionais/nordeste2012/resumos/R32-0331-1.pdf> Acesso em: Agosto de 2020.

FONSECA, Selva Guimarães. (org.). **Ensino de história e cidadania**. Campinas, SP: Papirus, 2016.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de história**. Campinas, SP: Papirus, 2003.

FONSECA, Thais Nívea de Lima e. **Ensino de História, Mídia e História Pública**. IN: MAUAD, Ana Maria; ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; SANTIAGO, Ricardo, (organizador). São Paulo: Letra e Voz, 2016.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção (org.). **Cibercultura e formação de professores**. Autêntica Editora, 2009.

GIURDANELLA, Albano Gabriel; MONTOIA, Mayla Louise Greboge. **O uso de tecnologias na sala de aula e os impactos na aprendizagem histórica**. In: Bueno, André; Neto, José Maria (org.) Ensino de História: Mídias e Tecnologias. 1ª Ed. Rio de Janeiro: Sobre Ontens/UERJ, 2020.

GONZALEZ, Lélia. **A categoria político-cultural da Amefricanidade**. In: **Pensamento feminista: conceitos fundamentais**. Audre Lord... [et al]; organização Heloisa Buarque de Holanda. Rio de Janeiro: Bazar do tempo, 2019.

HARAWAY, Donna. **Manifesto Ciborgue: Ciência, tecnologia e feminismo-socialista no final do século XX**. In: **Pensamento feminista: conceitos fundamentais**. Audre Lord... [et al]; organização Heloisa Buarque de Holanda. Rio de Janeiro: Bazar do tempo, 2019.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. 2º ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

JUNIOR, Paulo Roberto Souza. **A questão de gênero, sexualidade e orientação sexual na atual base nacional comum curricular (BNCC) e o movimento LGBTQIS**. Revista de Gênero, Sexualidade e Direito, Salvador v. 4, n. 1 Jan/Jun. 2018.

JÚNIOR, Edmilson Antonio da Silva. **Ensino de História e games: Métodos e sugestões.** IN: BUENO, André; CREMA, Everton; ESTACHESKI, Dulceli; NETO, José Maria de Sousa. *Aprendendo História: Mídias.* União da Vitória: Edições Especiais Sobre Ontens, 2019.

JÚNIOR, João Batista da Silva. **O ensino de História e as novas tecnologias: questões de métodos e o ensino aprendizagem em protagonismo discente.** IN: BUENO, André; CREMA, Everton; ESTACHESKI, Dulceli; NETO, José Maria de Sousa. *Aprendendo História: Mídias.* União da Vitória: Edições Especiais Sobre Ontens, 2019.

JÚNIOR, Josias José Freire. **História pública digital em podcast de História.** IN: Bueno, André; Neto, José Maria (org.) *Ensino de História: Mídias e Tecnologias.* 1ª Ed. Rio de Janeiro: Sobre Ontens/UERJ, 2020.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. **Temos um problema em nossa escola: um garoto afeminado demais.** *Pedagogia do armário e currículo em ação.* Revista Educação e Políticas em Debate v. 4, n.2 – ago./dez. 2015.

LAURETIS, Teresa de. **A tecnologia de gênero.** In: *Pensamento feminista: conceitos fundamentais.* Audre Lord... [et al]; organização Heloisa Buarque de Holanda. Rio de Janeiro: Bazar do tempo, 2019.

LARROSA, Jorge; RECHIA, Karen. **P de Professor.** São Carlos: Pedro e João editores, 2018.

LAVAL, Cristian. *A escola não é uma empresa. O neo-liberalismo em ataque ao ensino público.* Editora Planta, 2004.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura.** [Tradução de Carlos Irineu da Costa]. Editora 34 Ltda. (edição brasileira), 1999. Disponível em: <https://mundonativodigital.files.wordpress.com/2016/03/cibercultura-pierre-levy.pdf> Acesso em: Agosto de 2020.

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

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas.** *Pro-Posições*, v. 19, n. 2 (56) - maio/ago. 2008 Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pp/v19n2/a03v19n2.pdf> Acesso em: Agosto de 2020.

LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado: Pedagogias da sexualidade.** 2ª Edição, Belo Horizonte, Autêntica, 2000.

LOURO, Guacira Lopes. **Teoria Queer: Uma política pós-identitária para a educação.** *Revista Estudos Feministas.* 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ref/v9n2/8639.pdf> Acesso em: Agosto de 2020.

LUZ, Andréa Francisca da. **O instagramer e seu discurso multissemiótico na rede social instagram.** Orientador Roberta Varginha Ramos Caiado, [dissertação mestrado, UCPE. Mestrado em ciências da linguagem], 2015. Disponível em http://tede2.unicap.br:8080/bitstream/tede/825/1/andrea_francisca_luz.pdf Acesso em: Agosto de 2020.

MACHADO, Ana Paula. **Gabriela, Cravo e Canela no Instagram: Uma perspectiva Feminista Interseccional.** Monografia de especialização, UFSC, 2019.

MARCELINO, Priscila Nascimento; DAVID, Nismária Alves. **Letramento digital: Uso do youtube para além da sala de aula.** IN: BUENO, André; CREMA, Everton; ESTACHESKI, Dulceli; NETO, José Maria de Sousa. *Aprendendo História: Mídias.* União da Vitória: Edições Especiais Sobre Ontens, 2019.

MARIZ, Ricardo Spíndola. **A Aprendizagem no passo e descompasso da sociedade.** IN: **Juventudes e Tecnologias: Sociabilidades e Aprendizagens** / Carlos Ângelo de Menezes Sousa (Org.), et al. – Brasília: Liber Livro, 2015.

MATOS, Maria Izilda Santos de. **História das mulheres e das relações de gênero: campo historiográfico, trajetórias e perspectivas.** Revista Mandrágora, v.19. n. 19, 2013. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/229062983.pdf> Acesso em: Agosto de 2020.

MIGUEL, Luís Felipe. **Da “doutrinação marxista” à "ideologia de gênero" - Escola Sem Partido e as leis da mordaza no parlamento brasileiro,** Revista Direito e Práxis, RJ, vol 7, nº 15, 2016.

MISKOLCI, Richard. **Teoria Queer: um aprendizado pelas diferenças.** Belo Horizonte: Autêntica editora: UFOP- Universidade Federal de Ouro Preto, 2017.

MISKOLCI, Richard. **Pânicos morais e controle social: reflexões sobre o casamento gay** cadernos pagu, janeiro-junho de 2007.

MONTEIRO, Ana Maria. **Narrativa e narradores no ensino de história.** In: *Ensino de história: sujeitos, saberes e práticas/ Ana Maria F. C. Monteiro, Arlette Medeiros Gasparello, Marcelo de Souza Magalhães, organizadores.* Rio de Janeiro: Mauad x: FAPERJ, 2007.

MORAES, Daniela Martins de Menezes. **Ensinar e aprender História nas redes sociais online: possibilidades e desafios para o espaço escolar** [Orientadora: Prof^a. Dr^a. Juliana Alves de Andrade. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, CFCH. Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino de História], Recife, 2018.

MOREIRA, Benedito Dielcio. **Jovens e as tecnologias: entre a poética e o controle técnico.** IN: **Juventudes e Tecnologias: Sociabilidades e Aprendizagens** / Carlos Ângelo de Menezes Sousa (Org.), et al. – Brasília: Liber Livro, 2015.

MORGADE, Graciela. **Políticas de educação sexual integral: saberes, práticas e corpos em tensão**. Retratos da Escola/Escola de Formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (Esforce). v.9,nº16, jan./jun.2015.- Brasília: CNTE,2007.

MOUFFE, Chantal. **Democracia, cidadania e a questão do pluralismo**. Política e sociedade nº 3, Outubro de 2003. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/politica/article/viewFile/2015/1763> último acesso em: 28/07/2020.

MULLER, Alex Juarez. **O ensino de História e as mídias sociais no ensino médio**. Neo-Faccat Redin. V. 5 Nº 1 Novembro, 2016.

NEVES, Vanusa Nascimento Sabino; MACHADO, Charliton José dos Santos; FIALHO, Lia Machado Fiuza. **Utilização de lives como ferramenta de educação em saúde durante a pandemia pela covid-19**. Educ. Soc., Campinas, v. 42, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/yVCyYWbQPrZNYdB9sYtWwHt/> Acesso em: 12/08/2021

NOIRET, Serge. **História Pública Digital Digital Public History**. Liinc em Revista, Rio de Janeiro, v.11, n.1, p. 28-51, maio 2015 Disponível em: <http://www.ibict.br/liinc> doi: <http://dx.doi.org/10.18225/liinc.v11i1.797>

OLIVEIRA, Diego Rafael Ferreira de; MELO, José Henrique Barros; OLIVEIRA, João Victor da Silva. **“Faça uma pergunta”: O Instagram stories como ferramenta de ensino aprendizagem em biologia**. XVI Congresso internacional de tecnologia na educação. Educação e tecnologia para a humanização da escola, Pernambuco, 2018.

PAULA, Larissa Klosowski de; PINTO, Adriana Aparecida. **“Eu aprendi isso na vídeo-aula”: O conhecimento histórico na era da virtualização**. IN: Bueno, André; Neto, José Maria (org.) Ensino de História: Mídias e Tecnologias. 1ª Ed. Rio de Janeiro: Sobre Ontens/UERJ, 2020.

PAVANATI, Iandra. **Ensino de História, Educação, Tecnologia e Cibercultura**. ANPUH – XXV Simpósio Nacional de História– Fortaleza, 2009.

PRADO, Carlos Alexandre Souza. **O conhecimento está a um click: O uso das tecnologias digitais no ensino de História**. IN: Bueno, André; Neto, José Maria (org.) Ensino de História: Mídias e Tecnologias. 1ª Ed. Rio de Janeiro: Sobre Ontens/UERJ, 2020.

PEDRO, Joana Maria. **Traduzindo o debate: o uso da categoria gênero na pesquisa histórica**. São Paulo, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/his/v24n1/a04v24n1.pdf> Acesso em: Agosto de 2020.

PELÚCIO, Larissa. **Subalterno quem, cara pálida? Apontamentos às margens sobre pós-colonialismos, feminismos e estudos queer**. Contemporânea v. 2, n. 2 Jul.–Dez. 2012. Disponível em: <http://www.contemporanea.ufscar.br/index.php/contemporanea/article/viewFile/89/54> Acesso em: Agosto de 2020.

PELÚCIO, Larissa. **Traduções e torções ou o que se quer dizer quando dizemos queer no Brasil?** Revista Periódicus 1ª edição maio-outubro de 2014. Disponível em: <https://cienciasmedicasbiologicas.ufba.br/index.php/revistaperiodicus/article/viewFile/10150/7254> Acesso em: Agosto de 2020.

PERROT, Michelle. **Os excluídos da História: operários, mulheres e prisioneiros.** Rio de Janeiro: Paz e terra, 1988.

PRECIADO, Paul B. **O que é contrassexualidade?** In: Pensamento feminista: conceitos fundamentais. Audre Lord... [et al]; organização Heloisa Buarque de Holanda. Rio de Janeiro: Bazar do tempo, 2019.

PORTO, Cristine; OLIVEIRA, Kaio Eduardo; ROSA, Flávia. (Org). **Produção e difusão de ciência na cibercultura: narrativas em múltiplos olhares.** Ilhiús, BA: Editus, 2018.

RAGO, Margareth. **Descobrimo historicamente o gênero.** cadernos pagu, 1998.

RAMOS, Penha Élide Ghiotto Tuão; MARTINS, Analice de Oliveira. **Reflexões sobre a rede social Instagram: do aplicativo à textualidade.** Revista de Literatura, Linguística, Educação e Artes. Florianópolis, v. 14, n. 2, p. 117-133, jul./dez. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/textodigital/article/view/18079288.2018v14n2p117/38182> . Acesso em: Agosto de 2020.

RAPOSO, Thiago Acácio. **A História na era google: O papel do Historiador público digital frente às armadilhas revisionistas.** IN: BUENO, André; CREMA, Everton; ESTACHESKI, Dulceli; NETO, José Maria de Sousa. Aprendendo História: Mídias. União da Vitória: Edições Especiais Sobre Ontens, 2019.

RAPOSO, Thiago Acácio. **Navegando por mares (des) conhecidos: a pesquisa histórica na era digital.** IN: BUENO, André; CREMA, Everton; ESTACHESKI, Dulceli; NETO, José Maria de Sousa. Aprendendo História: Mídias. União da Vitória: Edições Especiais Sobre Ontens, 2019.

RECUERO, Raquel. **Redes Sociais na Internet: Considerações Iniciais.** E Compós, v. 2, 2005.

REIS, Toni (org). **Manual comunicação LGBTI.** Disponível em: <https://unaid.org.br/wp-content/uploads/2018/05/manual-comunicacao-LGBTI.pdf> Acesso em: 12/08/2021.

RIBEIRO, Djamila. **Quem tem medo do feminismo negro?** 1º ed. São Paulo: Companhia das letras, 2018.

RINCON, Leandro Couto Carreira. **A educação do ciborgue: questões do agora para o ensino de História.** IN: BUENO, André; CREMA, Everton; ESTACHESKI, Dulceli; NETO, José Maria de Sousa. Aprendendo História: Mídias. União da Vitória: Edições Especiais Sobre Ontens, 2019.

SANTA CATARINA, **Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação** [PropostaCurricular de Santa Catarina: formação integral na educação básica]

[S.I.]:[S.n.],2014. Disponível em: <http://www.sed.sc.gov.br/professores-e-gestores/16977-nova-proposta-curricular-de-sc-2014> Acesso em: Agosto de 2020.

SAMPAIO, PRISCILLA CAVALCANTE. **O Instagram como instrumento de marketing no meio digital para empresas de moda: estudos de caso das lojas Il-Brand.** (Monografia). Universidade Federal do Ceará. Instituto de cultura e arte. Curso de comunicação social. Habilitação em publicidade e propaganda. Fortaleza, 2013. Disponível em: http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/26609/1/2013_tcc_pcsampaio.pdf Acesso em: Agosto de 2020.

SARAIVA, João Gilberto Neves. **Por que ainda criar um blog em tempos de Instagram? Revendo possibilidades numa experiência de ensino de História na “galáxia dos celulares”.** IN: Bueno, André; Neto, José Maria (org.) Ensino de História: Mídias e Tecnologias. 1ª Ed. Rio de Janeiro: Sobre Ontens/UERJ, 2020.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos. **História do Ensino de História no Brasil: Uma proposta de periodização.** Revista História da Educação - RHE Porto Alegre v. 16 n. 37 Maio/ago. 2012.

SCOTT, Joan. **Gênero: Uma categoria útil para análise Histórica.** In: Pensamento feminista: conceitos fundamentais. Audre Lord... [et al]; organização Heloisa Buarque de Holanda. Rio de Janeiro: Bazar do tempo, 2019.

SEFFNER, Fernando. **Um bocado de sexo, pouco giz, quase nada de apagador e muitas provas: cenas escolares envolvendo questões de gênero e sexualidade.** Revista Estudos Feministas, Florianópolis, 19(2): 336, maio-agosto/2011. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/S0104-026X2011000200017/19408> Acesso em: Agosto de 2020.

SILVA, Caio Samuel Franciscati da; BRANCALEONI, Ana Paula Leivar, OLIVEIRA, Rosemary Rodrigues de. **Base nacional comum curricular e diversidade sexual e de gênero: (des) caracterizações.** Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 14, jul. 2019.

SILVA, Marcos. **Ensinar História no século XXI: Em busca do tempo entendido.** Campinas, SP: Papyrus, 2007.

SILVA, Scheilla Maria Orlosqui Cavalcante da; GOMES, Fabrícia Cristina Gomes. **Tecnologias e mídias digitais no contexto escolar: Uma análise sobre a percepção dos professores.** Educere: XII Seminário de Educação, 2015. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/20367_8499.pdf Acesso em: Agosto de 2020.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo.** 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SOIHET, Rachel. **Zombaria como arma Zombaria como arma antifeminista: instrumento antifeminista: instrumento conservador entre libertários.** Revista Estudos Feministas, Florianópolis, setembro-dezembro/2005.

SOIHET, Rachel. **História das mulheres e história de gênero: Um depoimento.** Cadernos pagu. 1998. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/8634464/2388> Acesso em: Agosto de 2020.

SOIHET, Rachel; PEDRO, Joana Maria. **A emergência da pesquisa da História das Mulheres e das Relações de Gênero.** Revista Brasileira de História. São Paulo, v. 27, nº 54, p. 281-300 – 2007.

SOUZA, Ana Paula Hilgert. **Relações de gênero e educação: crítica aos projetos de lei “Escola sem partido”.** Revista História Hoje, v. 7, n. 13, 2018.

TAROUCO, Liane Margarida Rockenbach; ABREU, Cristiane de Souza; ALVES, Evandro. **Mídias na educação: a pedagogia e a tecnologia subjacentes.** – Porto Alegre: Editora Evangraf / Criação Humana, UFRGS, 2017.

TAVARES, Hiago de Souza; FELICIO, Julius Cezar. **A amolação de facas nos espaços educativos: quando o silêncio e o discurso também matam.** Revista Mundo Livre, ano 2 v.2 n. 2 edição 2016.

VICENTE, Natalí Ilza; CORREA, Eliza Cristina Delfini; SENA, Tito. **A divulgação científica em redes sociais na Internet: proposta de metodologia de análise netnográfica.** (Comunicação Oral). XVI Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação (XVI ENANCIB). GT 7 – Produção e Comunicação da Informação em Ciência, Tecnologia & Inovação. João Pessoa, PB, 2005. Disponível em: <http://www.ufpb.br/evento/index.php/enancib2015/enancib2015/paper/viewFile/2853/1160> Acesso em: Agosto de 2020.

ZARBATO, Jaqueline Aparecida Martins. **As estratégias do uso do Gênero no ensino de História: narrativa histórica e formação de professoras.** Revista Trilhas da História. Três Lagoas, v.4, nº8 jan-jun, 2015.

ZARBATO, Jaqueline Aparecida Martins. **Os Parâmetros Curriculares Nacionais de História e os saberes docentes: Reflexões sobre a produção do conhecimento Histórico.** Revista Trilhas da História. Três Lagoas, v.3, nº6 jan-jun, 2014.

WOLFF, Cristina Scheibe; SALDANHA, Rafael Araújo. **Gênero, sexo, sexualidades: categorias do debate contemporâneo.** Retratos da Escola/Escola de Formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (Esforce). V.9, nº16, jan./jun.2015. - Brasília: CNTE,2007.

WOLFF, Cristina Scheibe **Pedaços de alma: emoções e gênero nos discursos da resistência.** Estudos Feministas, Florianópolis, setembro-dezembro/2015.