



PROF HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
UNIDADE UNIVERSITÁRIA CAMPO GRANDE
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE
HISTÓRIA - PROFHISTÓRIA**

DAMIR WAGNER LOURET JUNIOR

CORPOS VI(R)ADOS NO ENSINO DE HISTÓRIA

**CAMPO GRANDE
2023**



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA
PROFHISTÓRIA**

DAMIR WAGNER LOURET JUNIOR

CORPOS VI(R)ADOS NO ENSINO DE HISTÓRIA

LOURET JUNIOR, D.W.

CORPOS VI(R)ADOS NO ENSINO DE HISTÓRIA

2023

**CAMPO GRANDE
2023**

DAMIR WAGNER LOURET JUNIOR

CORPOS VI(R)ADOS NO ENSINO DE HISTÓRIA

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História - PROFHISTÓRIA, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Campo Grande, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Área de concentração: Ensino de História

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Célia Maria Foster Silvestre

CAMPO GRANDE
MAIO/2023

L936c Louret Junior, Damir Wagner

Corpos vi(r)ados no ensino de História / Damir Wagner
Louret Junior. – Campo Grande, MS: UEMS, 2023.
111 f.

Dissertação (Mestrado Profissional) – Ensino de História –
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, 2023.
Orientadora: Prof. Dr^a Célia Maria Foster Silvestre

1. História – Ensino 2. Saberes históricos 3. Sexualidades
I. Silvestre, Célia Maria Foster II. Título

CDD 23. ed. - 306.7

CORPOS VI(R)ADOS NO ENSINO DE HISTÓRIA

DAMIR WAGNER LOURET JUNIOR

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: ENSINO DE HISTÓRIA

BANCA EXAMINADORA



Documento assinado digitalmente

CELIA MARIA FOSTER SILVESTRE

Data: 03/09/2023 20:14:47 -0300

Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof^ª. Dr^ª. Célia Maria Foster Silvestre (Presidente)
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/UEMS

Prof^ª. Dr^ª. Anna Carolina Horstmann Amorin (Titular
Interno)
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/UEMS

Prof^ª. Dr^ª. Simone Becker (Titular Externo)
Universidade Federal da Grande Dourados

Campo Grande/MS, 04 de maio de 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL – UEMS
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA -
PROFHISTÓRIA

Dedico esta pesquisa aos educadores, notadamente aqueles que atuam de forma perseverante no âmbito da educação pública brasileira, em meio a um contexto social marcado por desigualdades e opressões.

AGRADECIMENTOS

Mesmo que seja uma frase muito comum, não posso deixar de agradecer à minha orientadora, a Professora Célia Maria Foster Silvestre. Ela me ensinou muito, sempre esteve disposta a ajudar, teve uma paciência infinita e confiou em mim quando eu não tinha certeza se seria capaz de concluir este trabalho.

Quero agradecer a todos os professores e colegas do curso de Mestrado Profissional em Ensino de História, que me ajudaram a adquirir o conhecimento necessário para realizar esta pesquisa. Embora eu não queira fazer distinções, gostaria de mencionar especialmente a Prof^ª Marinete A. Zacharias Rodrigues, coordenadora do curso, que me incentivou muito e teve uma imensa sensibilidade diante de minhas dificuldades. Sempre me incentivando nessa caminhada e possibilitando que eu chegasse até aqui.

Gostaria de agradecer, por fim, à minha família: aos meus amados e dedicados pais, Ângela e Damir, que, entre muitas outras coisas, me ensinaram que o carinho, a gentileza e a compreensão devem ser a base das relações humanas, em vez da autoridade e do julgamento prévio. Também sou grato à minha sempre querida companheira Carla Karine, que teve sua inquietação e seu bom humor comigo durante a elaboração deste trabalho.

Agradeço à Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, representada por todas as professoras e professores, funcionários, técnicos e secretários. Em especial ao Programa Institucional de Bolsas aos Alunos de Pós-Graduação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (PIBAP/UEMS) que possibilitou que eu, enquanto professor da Educação Básica, pudesse desenvolver minha pesquisa com auxílio financeiro.

Por fim, manifesto minha gratidão a todos que, de uma forma ou de outra, foram coadjuvantes nessa jornada e, mediante suas contribuições, nutriram esta empreitada que me conduziu até aqui. Em particular, meus amigos, que em muitos momentos forneceram o apoio necessário para suportar essa jornada.

Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda.
(FREIRE, 2000, p. 67)

LOURET JUNIOR, D. W. *Corpos vi(r)ados no ensino de História*. 2023. 120f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História - PROFHISTÓRIA) - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande/MS, 2023.

RESUMO

Este trabalho delinea os contornos de uma pesquisa desenvolvida junto ao Mestrado Profissional em Ensino de História, ProfHistória, oferecido pela UEMS, Unidade de Campo Grande. O título da dissertação, *Corpos vi(r)ados no ensino de História*, expressa a abordagem que se pretende, ligada ao ensino de História e às relações dissidentes de sexualidade, aludindo à constituição histórica da normatividade heterossexual e sua validação no espaço escolar. O objetivo geral consiste em pesquisar, analisar e descrever o contorno do movimento LGBTI+, em suas diversas fases, a partir de sua organização e resistência no período da ditadura civil-militar, posteriormente sua agência na assembleia constituinte (1987/1988), como a expressão desse movimento se traduz na Constituição brasileira de 1988 e em conquistas no plano de direitos, se expressando em componente de disputa curricular, especialmente no ensino de História, no momento histórico compreendido entre a promulgação da Constituição de 1988 e a homologação da Base Nacional Comum Curricular (2016). Uma abordagem metodológica qualitativa foi utilizada para realizar essas investigações. O estudo proposto foi realizado a partir de pesquisa bibliográfica e documental. O produto final se trata de um ambiente virtual. Este espaço virtual foi organizado de maneira que possa ser utilizado como uma fonte de materiais, de dados, textos, documentos, etc, que amparem as discussões sobre sexualidade dissidentes na escola pelos educadores. Este trabalho contribui para ampliar o debate sobre as questões de gênero e sexualidade no ensino de História, destacando a importância de uma educação inclusiva e respeitosa com a diversidade. É fundamental que educadores estejam preparados para abordar essas temáticas de forma sensível e consciente, promovendo a transformação social e o respeito aos direitos humanos.

Palavras-chave: Ensino de História; Aprendizagem Histórica; Cotidiano Escolar e Saberes Históricos; Sexualidades; Dissidentes.

LOURET JUNIOR, D. W. *Vi(r)ed bodies in History teaching*. 2023. 120f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História - PROFHISTÓRIA) - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande/MS, 2023.

ABSTRACT

This work outlines the contours of a research developed together with the Professional Master's Degree in History Teaching, ProfHistória, offered by UEMS, Campo Grande Unit. The title of the dissertation, *Vi(r)ed bodies in History teaching*, expresses the intended approach, linked to the teaching of History and to the dissident relations of sexuality, alluding to the historical constitution of heterosexual normativity and its validation in the school environment. The general objective is to research, analyze and describe the outline of the LGBTI+ movement, in its various phases, from its organization and resistance in the period of the civil-military dictatorship, later its agency in the constituent assembly (1987/1988), such as the expression of this movement is reflected in the Brazilian Constitution of 1988 and in achievements in terms of rights, expressing itself in a component of curricular dispute, especially in the teaching of History, in the historical moment between the promulgation of the 1988 Constitution and the homologation of the National Common Base Curriculum (2016). A qualitative methodological approach was used to carry out these investigations. The proposed study was carried out based on bibliographical and documental research. The final product is a virtual environment. This virtual space was organized in such a way that it can be used as a source of materials, data, texts, documents, etc., that support discussions about dissident sexuality at school by educators. This work contributes to broaden the debate on gender and sexuality issues in History teaching, highlighting the importance of an inclusive education that is respectful of diversity. It is essential that educators are prepared to address these issues in a sensitive and conscious way, promoting social transformation and respect for human rights.

Keywords: History Teaching; Historical Learning; School Daily Life and Historical Knowledge; Sexualities; Dissidents.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Ato Público no dia 13 de junho de 1980, que ficou conhecido como a primeira passeata LGBT da cidade de São Paulo.....	39
Figura 2 - Edição nº 13 de junho de 1979 do Lâmpião da Esquina.....	43
Figura 3 - Capa CHANACOMCHANA.	44
Figura 4 - Como a poetisa Safo é destacada no livro didático.	67
Figura 5 - Destaque no livro didático de uma fonte histórica sobre o encontro entre os portugueses e os indígenas.	73
Figura 6 - Atividade no livro didático sobre as heranças do iluminismo para o mundo atual.....	79
Figura 7 - Tópico apresentado no livro didático sobre movimentos de resistência à ditadura...	85
Figura 8 - Página inicial do site.....	92
Figura 9 - Mural com imagens na página inicial.	92
Figura 10 - Destaque para uma referência sobre o nome da dissertação.....	93
Figura 11 - Indicações do conteúdo postado no tópico “Blog”.	94
Figura 12 - Primeira parte do tópico “Sobre”	94
Figura 13 - Segunda parte do tópico “Sobre”.	95
Figura 14 - Postagem sobre os dados da dissertação.	96
Figura 15 - Postagem sobre as possibilidades para aulas de História.....	96
Figura 16 - Outras postagens no tópico “Blog”.	97
Figura 17 - Capa do tópico “Fórum”	97
Imagem 18 - Último tópico do site.	98

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Unidades Temáticas e Objetos de Conhecimento para 6º Ano do Ensino Fundamental na BNCC.....	63
Quadro 2 – Unidades Temáticas e Objetos de Conhecimento para 7º Ano do Ensino Fundamental na BNCC.	68
Quadro 3 – Unidades Temáticas e Objetos de Conhecimento para 8º Ano do Ensino Fundamental na BNCC.	75
Quadro 4 – Unidades Temáticas e Objetos de Conhecimento para 9º Ano do Ensino Fundamental na BNCC.	81

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AI-1 – Ato Institucional nº 1

AI-2 – Ato Institucional nº 2

AI-3 – Ato Institucional nº 3

AI-5 – Ato Institucional nº 5

ANTRA – Associação Nacional de Travestis e Transexuais

AIDS – Síndrome da Imunodeficiência Adquirida

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

BSH – Brasil Sem Homofobia

CEV-Rio – Comissão da Verdade do Rio de Janeiro

CNV – Comissão Nacional da Verdade

ESP – Escola Sem Partido

HIV – vírus da imunodeficiência humana

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

LGBTI+ – lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais, intersexuais, entre outras possibilidades representadas pelo “+”

MDB – Movimento Democrático Brasileiro

MEC – Ministério da Educação

MHB – Movimento Homossexual Brasileiro

MNU – Movimento Negro Unificado

ONG – Organização não governamental

ONU – Organização das Nações Unidas

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PP – Partido Progressista

SOMOS – Grupo de Afirmação Homossexual

UEMS – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	15
1 CAPÍTULO 1 - O MOVIMENTO LGBTI+ E CORPOS (RE)VIRADOS PELA DITADURA CIVIL-MILITAR BRASILEIRA.....	30
2 CAPÍTULO 2 - AS REIVINDICAÇÕES DO MOVIMENTO LGBTI+ NO CONTEXTO DA REDEMOCRATIZAÇÃO E A INSERÇÃO DAS DISCUSSÕES NO CAMPO DA EDUCAÇÃO.....	48
2.1 A DISCUSSÃO SOBRE SEXUALIDADE NO CONTEXTO ESCOLAR BRASILEIRO.....	50
3 CAPÍTULO 3 - ENSINO DE HISTÓRIA E ALGUNS CAMINHOS POSSÍVEIS PARA OS CORPOS VI(R)ADOS A PARTIR DA BNCC E DO LIVRO DIDÁTICO.....	62
4 CAPÍTULO 4 - UM AMBIENTE VIRTUAL PARA OS CORPOS VI(R)ADOS.....	89
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	100
REFERÊNCIAS.....	104

INTRODUÇÃO

Janela sobre o corpo

A igreja diz: o corpo é uma culpa.

A ciência diz: o corpo é uma máquina.

A publicidade diz: o corpo é um negócio.

O corpo diz: eu sou uma festa.

(GALEANO, 1994).

Este trabalho delinea os contornos de uma pesquisa desenvolvida junto ao Mestrado Profissional em Ensino de História, ProfHistória, oferecido pela UEMS, Unidade de Campo Grande. O ProfHistória tem como objetivo proporcionar formação continuada que contribua para a melhoria da qualidade do exercício da docência em História na Educação Básica. O título da dissertação, *Corpos vi(r)ados no ensino de História*, expressa a abordagem que se pretende, ligada ao ensino de História e às relações dissidentes de sexualidade, aludindo à constituição histórica da normatividade heterossexual e sua validação no espaço escolar.

Por outro lado, entender essa complexidade exige uma aproximação das teorias ligadas ao corpo, que favoreçam refletir sobre como, a partir de um determinado momento, o corpo ganha novas dimensões, e a partir da movimentação de sujeitos pessoais e coletivos que lembram que temos um corpo, que esse corpo é político, atravessado pela sexualidade e situado culturalmente nas perspectivas de gênero. De acordo com Veiga e Pedro, e nas palavras das autoras:

O conceito gênero, no sentido político que se conhece na atualidade, surgiu com força na segunda metade dos anos 1980, tendo sido construído coletivamente e de modo desafiador, pela colaboração de algumas teóricas do feminismo, que percebiam a vulnerabilidade dos termos mulher ou mulheres, ao trazerem em seu bojo uma força de legitimação apoiada no corpo biológico desses sujeitos. Gênero buscaria então dar conta de relações socialmente constituídas, que partem da contraposição e do questionamento dos convencionados gêneros feminino e masculino, suas variações e hierarquização social. (VEIGA; PEDRO, 2019, p. 330).

Pensar gênero a partir de relações sociais aproxima a discussão também das questões sobre a sexualidade. Nesse sentido destacamos a elaboração de Louro (2018):

As possibilidades da sexualidade – das formas de expressar os desejos e prazeres – também são sempre socialmente estabelecidas e codificadas. As identidades de gênero e sexuais são, portanto, compostas e definidas por relações sociais, elas são moldadas pelas redes de poder de uma sociedade. (LOURO, 2018, p.12).

Levantar essa discussão, neste momento, em que já caminhamos para o segundo quarto do século XXI, pode parecer tarefa de pouca monta, especialmente quando os corpos físicos se virtualizam em inúmeras plataformas no contexto de retomada e reorganização social após alguns difíceis anos de isolamento por conta da pandemia de COVID - 19, provocada pelo Coronavírus, deflagrada ao final de 2019.

O que está em questão é que em distintos momentos da história existiram compreensões diversas sobre a constituição dos corpos, suas prevalências e quais seria os “anti-corpos”, os corpos vi(r)ados, dispensáveis, sendo a sexualidade, enquanto expressão simbólica e fisiológica, dimensão socialmente organizadora dessas percepções (CORRÊA, 2013). Sendo assim, o corpo não somente é passível de ser catalogado, normatizado, ignorado, envenenado, destruído, mas também de criar resistências (FOUCAULT, 1998).

Entretanto, teriam os atravessamentos ligados à sexualidade e gênero sido superados, especialmente no Brasil? Em minha (ainda) breve caminhada como professor, iniciada em 2019, e como estudante, observei diversas situações de preconceito e discriminação contra esses corpos vi(r)ados. “Seu viadinho”, “Sua bixa”, “Olha lá a sapatona”, “Sai fora, traveco”: frases como essas são ditas por alunos e também por profissionais da educação. Essas situações dizem um pouco sobre o processo de naturalização da discriminação e da violência constituído contra o que estamos chamando de corpos vi(r)ados, ou seja, aqueles de pessoas que expressam uma *performance* para além daquela instituída como normativa. E sim, é pouco, diante da cruel realidade de que o Brasil é o país que mais mata corpos transgênero¹ – pessoas travestis e transexuais. Investigar esse processo e buscar possibilidades de reverter essas situações a partir do ensino de História são caminhos que justificam esse trabalho.

O pressuposto que fundamenta o desejo para avançar no conhecimento a respeito do tema, na pesquisa, é a de que existe uma naturalização que vincula corpo biológico e a sexualidade, que desconsidera a dimensão cultural e histórica que permeia a própria noção de natureza. Acompanho Louro (2018), que expressa a compreensão de que a sexualidade é uma construção histórica.

Ao pressuposto mencionado acima, segue o de que a escola é o espaço de produção de corpos disciplinados e heteronormativos. Isso se dá pela disciplina imposta ao corpo; ao mesmo tempo, pela separação entre ele (o corpo) e a razão, entre outros elementos binários e

¹ Jesus (2012, p. 26) define transgênero como: “Conceito “guarda-chuva” que abrange o grupo diversificado de pessoas que não se identificam, em graus diferentes, com comportamentos e/ou papéis esperados do gênero que lhes foi determinado quando de seu nascimento”.

dicotomizados (masculino/feminino; teoria/prática) fixados ao longo da história ocidental e acirrados na modernidade (LOURO, 2014).

Nessa perspectiva, as práticas na escola, quer sejam do ataque direto em relação aos corpos fora das normas, quer sejam aquelas que se colocam em algum ponto mal situado do “não saber como proceder diante do diferente”, adotado por pessoas que se situam em uma zona de desconforto provocado pelo preconceito dissimulado, poderiam ser lidas como componentes dos mecanismos de poder que agem sobre o corpo enquanto realidade biopolítica (FOUCAULT, 1998).

Entretanto, desnaturalizar as violências contra os e as que foram instituídos como “outros”, “outras” e reconhecer esses corpos vi(r)ados para as normas hegemônicas de gênero e sexualidade como corpos que devem ser respeitados e valorizados também por suas diferenças faz parte da luta de diversos setores sociais. A esse respeito, Louro (2014), afirma que:

É preciso, pois, pôr a norma em questão, discutir o centro, duvidar do natural... Mas, não há como negar que a disposição de questionar nosso próprio comportamento e nossas próprias convicções é sempre muito mobilizadora: para que resulte em alguma transformação, tal disposição precisará ser acompanhada da decisão de buscar informações, de discutir e trocar ideias, de ouvir aqueles e aquelas que, histórica e socialmente, foram instituídos como “outros”. (LOURO, 2014, p. 145).

Sobre os/as que lutam e lutaram por essas transformações, podemos ressaltar a crescente mobilização de grupos da comunidade LGBTI+ (lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais, intersexuais, entre outras possibilidades representadas pelo “+”) em favor do reconhecimento da legitimidade de suas diferenças aproximou as discussões sobre essas questões e o campo da educação. Essas aproximações foram fundamentais para a elaboração de políticas educacionais que estimularam a inserção das discussões sobre gênero e sexualidade na formação dos professores, tanto na formação inicial como também na formação continuada.

Entre o final do século XX e a primeira década do século XXI as demandas dos grupos LGBTI+ passaram a configurar e consolidar uma agenda com os governos desse período voltada para a implementação da temática de gênero e diversidade sexual na educação (BRASIL, 2007). Mesmo essas aproximações acontecendo de forma significativa ainda nas últimas décadas do século XX, observa-se que as discussões sobre as temáticas de gênero e sexualidade ainda não haviam se consolidado no currículo, tampouco na formação de professores. Meu exemplo pessoal diz um pouco sobre isso. Iniciei minha graduação no curso

de Licenciatura em História no ano de 2012, na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, na cidade de Campo Grande e, concluí o curso no ano de 2017. Dentro desse período não tive nenhuma aproximação acadêmica profunda com as discussões sobre gênero e sexualidade. Nenhuma disciplina obrigatória e/ou optativa foi ofertada nesse período com o objetivo de promover essas reflexões no ensino de História.

Fazendo uma breve análise sobre a situação do Mestrado Profissional em ensino de História no que se refere à produção em torno do tema gênero e sexualidade, podemos constatar que ainda não existem muitas discussões que relacionam os temas em questão ao ensino de História. Por meio de uma busca no banco nacional de dissertações do ProfHistória, utilizando o termo “sexualidade” no campo de busca e selecionando a busca direcionada para a categoria de “palavras-chave” não encontramos nenhum registro. Se trocarmos o termo de busca para “gênero” e selecionarmos a categoria “palavras-chave” como direcionador da busca, encontramos quatorze dissertações, a exemplo podemos mencionar “Entre resistência democrática e ofensiva conservadora: fontes e subjetividades do projeto “gênero e diversidade na escola” (2015-2016)” (FERNANDES, 2021), “Ensino de história e mulher negra: um olhar interseccional sobre as percepções de estudantes em Conceição do Araguaia-pa” (SOUZA, 2020), “Ensino de história das mulheres: experiência na educação de jovens e adultos– eja em Imperatriz-ma (2017)” (ALMEIDA, 2018), “Ensinar mulheres na história: abordagens biográficas” (MOREIRA, 2018), “As mulheres na história dos livros didáticos de história de ensino fundamental II das escolas municipais de Cruz das Almas/BA” (FELIZARDO, 2018), entre outros trabalhos.

Contudo, dentre os quatorze trabalhos encontrados, a maioria apresenta em seu resumo uma abordagem da questão de gênero voltada para uma perspectiva binária, com foco nas questões sobre as mulheres. Apenas cinco dissertações abordaram de alguma forma a perspectiva de gênero através de uma ótica da diversidade.

Entretanto, é válido ressaltar que essa temática é vigorosa na sociedade brasileira. Impulsionadas pelos movimentos feministas e LGBTI+, as discussões sobre as relações de gênero e sexualidade apresentam uma trajetória considerável em diversas áreas, inclusive no campo da educação escolar. A agência do movimento LGBTI+ (sigla que passou por várias mudanças nas últimas décadas) ganhou expressão a partir do final da década de 1970 e década de 1980. A instituição das assembleias constituintes e o grande debate político que se instituiu no país, cujo regime ditatorial terminou em 1985, foi um cenário importante para a atuação dos coletivos gays. Naquele momento, essa agência não impediu que, no parágrafo terceiro, fosse mencionado que: “Para efeito da proteção do Estado, é reconhecida a união estável entre

o homem e a mulher como entidade familiar, devendo a lei facilitar sua conversão em casamento”, ainda que reconheça a pluralidade dos modelos da família brasileira e o princípio da dignidade da pessoa humana” (BRASIL, 2014, p. 156).

Na sequência, a epidemia ocasionada pelo vírus da imunodeficiência humana (HIV), causador da Síndrome da Imunodeficiência Adquirida (AIDS), nos anos de 1990 e anos seguintes, constituiu um momento de grande atuação por parte de coletivos LGBTI+. No período mencionado, a temática ganhou expressão nos setores midiáticos, tanto promovendo uma compreensão de que as expressões homoafetivas fazem parte da cultura brasileira, quanto promovendo contra-narrativas, repressão e violência (CAUFIELD, 2017).

A escola é um lugar privilegiado de encontro e desencontro de diferenças e por seu potencial em proporcionar relações construídas através de inúmeras expressões da diversidade humana. Entretanto, nos últimos anos a educação tem sido alvo de políticas repressoras que disputam espaço no currículo e que apresentam o objetivo de silenciar as discussões sobre a diversidade relacionadas às questões de gênero e sexualidade, tanto as perspectivas teórico-acadêmicas, quanto as advindas dos movimentos sociais², sob um conjunto de críticas englobadas sob o termo “ideologia de gênero” (MISKOLCI, CAMPAN, 2017).

A respeito das disputas que permeiam o currículo, Junqueira (2012) afirma que:

O currículo se relaciona à produção sócio-histórica de poder por meio de produção de regras e de padrões de verdade, da seleção, organização, hierarquização e avaliação do que é definido como conhecimento/conteúdo escolar. É um campo 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)constróem significados. (JUNQUEIRA, 2012, p. 1-2).

A agência do movimento social, durante a assembleia constituinte, fortaleceu questões voltadas à diversidade sexual e de gênero na escola que se expressaram na Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional (LDB) de 1996 e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de 1997. De acordo com o Art. 2º da LDB Nº 9.394/96:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania. (BRASIL, 1996).

² Na página do Movimento Escola sem Partido é possível visualizar os aspectos desse projeto. Disponível em: <https://www.escolasempartido.org/>. Acesso em 10 de Dezembro de 2022.

Em um trecho do PCN que trata de forma específica o tema “Orientação Sexual”, fica dito que:

Ao tratar do tema Orientação Sexual, busca-se considerar a sexualidade como algo inerente à vida e à saúde, que se expressa no ser humano, do nascimento até a morte. Relaciona-se com o direito ao prazer e ao exercício da sexualidade com responsabilidade. Engloba as relações de gênero, o respeito a si mesmo e ao outro e à diversidade de crenças, valores e expressões culturais existentes numa sociedade democrática e pluralista. Inclui a importância da prevenção das doenças sexualmente transmissíveis/Aids e da gravidez indesejada na adolescência, entre outras questões polêmicas. Pretende contribuir para a superação de tabus e preconceitos ainda arraigados no contexto sociocultural brasileiro. (BRASIL, 1997, p. 287).

Apesar de problemas, como a aproximação do tema da sexualidade com perspectivas biológicas e a abordagem superficial das questões de gênero, os PCN legitimou diretrizes curriculares que permitiam as discussões na escola através do tema transversal “Orientação Sexual”. Possibilitou, assim, a discussão de questões sobre gênero e sexualidade também no ensino de história, a partir de discussões transversais do tema “Orientação Sexual”.

A construção de uma outra possibilidade de organização social e política através da redemocratização no Brasil pós 1988 foi resultado de uma série de fatores, e as reivindicações e ações dos movimentos sociais estão entre eles. Perceber no final do século XX que as políticas públicas educacionais estavam chamando a atenção para a “solidariedade humana” e o desenvolvimento do educando para o “exercício da cidadania” no caso da LDB e de forma mais específica no PCN, abordando o tema “Orientação Sexual”, é reconhecer a importância das demandas e lutas da comunidade LGBTI+. Por fim, concordamos com o que afirma Lionço (2015, P.18): “O protagonismo de LGBT na enunciação de suas próprias versões sobre quem são mudaram significativamente a produção discursiva no campo”.

Ademais, é exatamente esse protagonismo que aproximou as pessoas da comunidade LGBTI+ à agenda dos governos nas primeiras décadas do século XXI. Essas aproximações foram responsáveis pela implementação de várias ações, projetos e outras iniciativas que contribuíram para que as pessoas LGBTI+ fossem visibilizadas e alcançadas pelas políticas públicas de direitos humanos.

Buscando também a formação e (des)construção de uma sociedade mais inclusiva, as políticas educacionais também foram alinhadas com essas demandas. Importante exemplo é o programa “Brasil sem Homofobia” e também o projeto “Escola sem Homofobia”, que foram criados para que fossem desenvolvidas ações favoráveis à garantia dos direitos humanos e

combate às discriminações relativas à orientações sexuais e identidade de gênero nas escolas (BRASIL, 2004).

Nos últimos anos, as discussões sobre o currículo se concentraram na elaboração da Base Nacional Comum Curricular, considerada, de certa maneira, como uma sucessora dos PCNs. Sua versão final foi homologada pelo Ministério da Educação em dezembro de 2017. De lá para cá sua implementação já começou e se encontra em andamento, influenciando a reorganização dos currículos e materiais didáticos das redes básicas de ensino de todo o país, inclusive as redes particulares.

As discussões no cenário político e social de forma mais ampla, no período de elaboração da BNCC, foram atravessadas por essas tensões e também sofreram forte influência conservadora, chegando a provocar receio nos professores em trabalhar com essas temáticas e, de forma mais direta, impedindo, em algumas escolas, que professores e professoras desenvolvessem planos de ensino com conteúdos baseados nessas referências. O movimento “Escola Sem Partido” promoveu tensões e efeitos diretos na política educacional brasileira, ao promover o cerceamento de se trabalhar temáticas referentes aos estudos de gênero e de sexualidade na sala de aula. Da mesma forma, a própria BNCC reflete os direcionamentos dessa disputa sobre o currículo.

Esse contexto é muito bem pontuado pela professora Tatiana Lionço quando escreve o prefácio do livro “Homofobia: identificar e prevenir”, publicado em 2015, escrito pela professora Jaqueline Gomes de Jesus.

Vivemos um momento histórico de intenso paradoxo no que se refere à garantia dos direitos humanos e dos direitos sexuais no Brasil. Não é possível afirmar a eficácia da proteção formal do Estado na garantia e direitos humanos e sociais da população LGBT ainda que tenham havido, especialmente na última década, avanços significativos na afirmação dos direitos destes segmentos populacionais. No entanto, os avanços ocorridos, por exemplo no campo da educação, sofreram retrocessos evidentes, sobretudo decorrentes da crescente incidência do discurso religioso fundamentalista na política nacional. É notável que o impacto do discurso religioso fundamentalista na política afete sobretudo a agenda de direitos sexuais e se pauta na lógica da negação de direitos. (LIONÇO, 2015, p. 14).

Nesse contexto, entendo ser possível estabelecer um nexos temporal entre as conquistas no campo dos direitos LGBTI+, o fortalecimento desses coletivos no cenário nacional, até o momento das tensões e disputas sobre a constituição da BNCC e as concepções de diversidade sexual e de gênero, instituídas em sua versão final. A partir do cenário exposto, torna-se relevante pensar como essas questões se expressam no ensino de História.

Refletir sobre as relações dissidentes de gênero e sexualidade, nos permite encontrar no ensino de História um caminho possível. Na educação básica, a disciplina de História pode apresentar possibilidades para que estudantes conheçam e reflitam sobre a experiência humana ao longo do tempo. Dessa forma, o ensino de História contribui para que tomem consciência de si e dos outros no convívio social e, além disso, reconheçam que somos todos sujeitos históricos e sociais que se constroem a partir das diferenças.

Nas perspectivas apresentadas até aqui, para o desenvolvimento desta pesquisa foram delineados os objetivos abaixo descritos.

Objetivo geral:

- Pesquisar, analisar e descrever o contorno do movimento LGBTI+, em suas diversas fases, a partir de sua organização e resistência no período da ditadura civil-militar, posteriormente sua agência na assembleia constituinte (1987/1988), como a expressão desse movimento se traduz na Constituição brasileira de 1988 e em conquistas no plano de direitos, se expressando em componente de disputa curricular, especialmente no ensino de História, no momento histórico compreendido entre a promulgação da Constituição de 1988 e a homologação da Base Nacional Comum Curricular (2017).

Objetivos específicos:

- Analisar documentos oficiais, especialmente a Constituição brasileira, a LDB e a BNCC, e levantar elementos teóricos e historiográficos que abordem a temática da pesquisa, por meio de uma pesquisa documental e bibliográfica.
- Delinear aspectos de uma matriz conservadora presentes no contexto da ditadura civil-militar e demonstrar a relação com discursos e práticas que emergiram atualmente e buscam questionar os avanços sobre as questões sobre gênero e sexualidade na educação.
- Estabelecer uma correlação entre a movimentação social LGBTI+ e o surgimento das abordagens sobre as questões de gênero e sexualidade na educação, no período de 1988 a 2016.
- Investigar aspectos que evidenciem as tensões sociais que culminaram nas disputas presentes na elaboração da Base Nacional Comum Curricular e a abordagem sobre as questões de gênero e sexualidade dissidentes;

- Identificar no livro didático quais turmas e ou séries conteúdos que tratam da questão de gênero e sexualidade.
- Analisar, na Base Nacional Comum Curricular, as possibilidades de abordagens no ensino de História a respeito das questões de gênero e sexualidade dissidentes a partir de uma perspectiva dos direitos humanos.

Justificativa Teórica/ Historiográfica

A escola é um espaço proveitoso para a construção de conhecimento crítico, onde se formam e transformam sujeitos, identidades e corpos. Contudo, lógicas e relações de poder estão presentes na complexa dinâmica escolar. Tensões sociais também se apresentam e influenciam as relações como um todo. O mundo social da escola se constitui das características sociais e históricas dos contextos em que ela está inserida. E por isso, infelizmente o ambiente escolar se torna violento para muitas pessoas como por exemplo as que se expressam de formas dissidentes às normas de gênero e à matriz heterossexual. Ou seja, os corpos que se viram para as normas e tentam se expressar de formas plurais e diversas acabam por vivenciar situações de violência no ambiente escolar. Nesse sentido, observamos que:

Hoje, as chamadas “minorias” sexuais estão muito mais visíveis e, conseqüentemente, torna-se mais explícita e acirrada a luta entre elas e os grupos conservadores. A dominação que lhe é atribuída parece, contudo, bastante imprópria. Como afirma em seu editorial a revista *La Gandhi Argentina* (1998), “as minorias nunca poderiam se traduzir como uma inferioridade numérica, mas sim como maiorias silenciosas que, ao se politizar, convertem o gueto em território e o estigma em orgulho – gay, étnico, de gênero”. Sua visibilidade tem efeitos contraditórios: por um lado, alguns setores sociais passam a demonstrar crescente aceitação da pluralidade sexual e, até mesmo, passam a consumir alguns de seus produtos culturais; por outro, setores tradicionais renovam seus ataques, realizando desde campanhas de retomadas de valores tradicionais da família até manifestações de extrema agressão e violência física. (LOURO, 2021, p. 26).

Foi neste cenário de violência nas escolas, de luta e resistência do movimento LGBTI+, de lacunas nas discussões na formação inicial e de caminhos ainda em processos iniciais de construção na pós-graduação, que entendi que esta pesquisa pudesse trazer contribuições no âmbito do ensino de História.

Dentro de um quadro social geral nacional, podemos apontar uma triste realidade: as pessoas LGBTI+ que escapam das normatizações de gênero e da matriz heterossexual, estão sujeitas a diversas formas de violências apenas por se expressarem a partir da diferença.

O Grupo Gay da Bahia, instituição reconhecida por suas lutas contra a LGBTfobia, há 40 anos se esforça em coletar e sistematizar os dados sobre violências contra a população LGBTI+. De acordo com o Relatório Anual de Mortes Violentas de LGBTI+ no Brasil, divulgado em 2020 referente ao ano de 2019, em “2019, 329 LGBT+ (lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais) tiveram morte violenta no Brasil, vítimas da homotransfobia: 297 homicídios (90,3%) e 32 suicídios (9,7%)” (OLIVEIRA, 2020, p. 12).

Para pensar esses números de outra forma, o mesmo relatório apresenta que (2020, p. 13):

A cada 26 horas um LGBT+ é assassinado ou se suicida vítima da LGBTfobia, o que confirma o Brasil como campeão mundial de crimes contra as minorias sexuais. Segundo agências internacionais de direitos humanos, matam-se muitíssimo mais homossexuais e transexuais no Brasil do que nos 13 países do Oriente e África onde persiste a pena de morte contra tal seguimento. Mais da metade dos LGBT assassinados no mundo ocorrem no Brasil. (OLIVEIRA, 2020, p. 13).

Esses registros apontam para os casos de mortes violentas que representam apenas a ponta de um gigante iceberg. A violência contra a população LGBTI+ está para além dos casos registrados como mortes violentas e se manifestam de várias maneiras e, também, no ambiente escolar.

Na escola, parte dessa violência se apresenta pelo esforço da legitimação de elementos da heteronormatividade. Sobre esse conceito, Jaqueline Gomes de Jesus apresenta a seguinte definição em seu livro “Homofobia: identificar e prevenir”:

[...] heterossexualidade compulsória, também denominada “heteronormatividade”, pode ser definido como a crença na heterossexualidade como característica do ser humano “normal”. Desse modo, qualquer pessoa que saia desse padrão sexual é considerada fora da norma, o que justificaria sua marginalização. (JESUS, 2015, p. 72).

A instituição da heteronormatividade nas escolas provoca uma série de violências que afeta corpos/pessoas que têm suas expressões consideradas desajustadas de suas normas. Berenice Bento chama atenção para aquilo que ela entende como heteroterrorismo. “As reiterações que produzem os gêneros e a heterossexualidade são marcadas por um terrorismo contínuo. Há um heteroterrorismo a cada enunciado que incentiva ou inibe comportamentos, a cada insulto ou piada homofóbica” (BENTO, 2011, p. 552).

Apesar de os parâmetros da heteronormatividade estarem impregnados na estrutura escolar, experiências dissidentes questionam sua efetividade e tencionam as normas. “Há

corpos que escapam ao processo de produção dos gêneros inteligíveis e, ao fazê-lo, se põem em risco porque desobedeceram às normas de gênero, ao mesmo tempo revelam as possibilidades de transformação dessas mesmas normas” (BENTO, 2011, p. 551).

Como parte em evidência na estrutura escolar, o currículo reflete as tendências da heteronormatividade (heterossexuais, consideradas “normais/natural”) e também as tensões provocadas pelas dissidências (que não se identificam com a heterossexualidade). Isso fica muito claro durante o processo de elaboração da BNCC. Desde a apresentação da primeira versão em 2015 até a homologação da versão final em 2017. A composição da Base Nacional Comum Curricular foi marcada por muitas tensões envolvendo as questões sobre as relações de gênero e sexualidade (BRASIL, 2015; 2016; 2017).

Por meio de uma simples pesquisa dos termos: “orientação sexual”, “gênero”, “sexualidade” e “homofobia” nas versões publicadas do documento em questão, foi possível constatar que durante o processo de construção da Base Nacional Comum Curricular, sobretudo na segunda versão da BNCC, em vários momentos esses termos estavam presentes e se mostravam articulados com várias áreas de conhecimento e componentes curriculares. Já a versão final, não apresenta em momento algum o termo “homofobia” nem “orientação sexual”. Já o termo “sexualidade” aparece algumas vezes, porém, majoritariamente articulado com a questão biológica e reprodutiva. O termo “gênero” aparece 499 vezes, mas em nenhuma das vezes o termo apresenta relação com as questões que nos interessam neste trabalho. As vezes em que o termo está presente, é relacionado com o componente curricular de Língua Portuguesa, em aspectos relacionados ao gênero textual, linguístico, discursivo, entre outros (BRASIL, 2017).

Esse ligeiro levantamento evidencia, entre muitas outras coisas, a seguinte consideração elaborada por Louro (2018):

Muitos consideram que a sexualidade é algo que todos nós, mulheres e homens, possuímos "naturalmente". Aceitando essa ideia, fica sem sentido argumentar a respeito de sua dimensão social e política ou a respeito de seu caráter construído. A sexualidade seria algo "dado" pela natureza, inerente ao ser humano. Tal concepção usualmente se ancora no corpo e na suposição de que todos vivemos nossos corpos, universalmente, da mesma forma. (LOURO, 2018, p. 12).

Sobre a reorganização final da BNCC, quem foram esses “muitos” que, considerando a sexualidade de forma natural, conseguiram influenciar o apagamento quase que total das questões sobre a complexidade das relações de gênero e sexualidade? Vale lembrar que

durante a elaboração das versões da BNCC uma “guerra santa” contra a chamada “ideologia de gênero” foi encabeçada por lideranças religiosas fundamentalistas cristãs.

Apesar da versão final da BNCC apresentar um silenciamento sobre as questões de gênero e sexualidade, brechas ainda possibilitam o trabalho sobre esses temas. Essas brechas aparecem através da perspectiva dos direitos humanos. Na apresentação das competências gerais da educação básica, a BNCC elenca 10 pontos. O documento diz:

7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta [...].
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. (BRASIL, 2017, p. 9-10).

A Declaração Universal dos Direitos Humanos, proclamada em 1948 pela Organização das Nações Unidas (ONU), reconhece em cada indivíduo o direito à liberdade e à dignidade (ORGANIZAÇÃO, 1948). A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 também adota o princípio da dignidade humana e afirma como objetivo fundamental, entre outros, “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (BRASIL, 2014).

Apesar dos sujeitos e sujeitas dissidentes às normas da heteronormatividade possuírem suas garantias de direitos como cidadãos, a “possibilidade de se reivindicarem direitos humanos se restringe a um grupo muito reduzido de sujeitos que têm atributos que o lançam ao topo da hierarquia: são heterossexuais, brancos, homens masculinos, membros da elite econômica/intelectual/política” (BENTO, 2011, p. 554).

Desenvolver pesquisas, materiais, produtos, as relações dissidentes de gênero e sexualidade é uma possibilidade urgente para o ensino de História que precisa acompanhar uma problematização necessária sobre a construção das concepções de direitos humanos.

Estrutura da dissertação

O presente relatório de pesquisa foi estruturado em quatro capítulos, além da introdução e considerações finais, nos quais abordo e descrevo os resultados e discussões da

pesquisa a partir dos objetivos apresentados e por fim, um dos capítulos contendo a descrição de um produto final.

O Capítulo 1 retrocede no tempo, a partir do período da ditadura civil-militar, para delinear aspectos de uma matriz conservadora que impulsionou no passado uma série de violências contra as pessoas LGBTI+ e que continua no presente sendo acionada para perseguir e ferir direitos e conquistas dessas pessoas. Essa caminhada histórica buscou estabelecer uma correlação entre a agência do movimento LGBTI+ brasileiro e o surgimento das abordagens sobre as questões de gênero e sexualidade na educação básica, a partir da sua organização e resistência no período da ditadura civil-militar e nos anos seguintes.

O Capítulo 2 apresenta os resultados da pesquisa a respeito dos documentos oficiais, especialmente a Constituição brasileira de 1988, a LDB e a BNCC, à luz de autores que permitam compreender percepções e narrativas a respeito da sexualidade na sociedade brasileira, e como se expressam no período de 1988 a 2016. Ainda no capítulo 2, estabeleço uma relação entre a agência do movimento LGBTI+ brasileiro, que se fortalece no período da Constituinte e se articula nacional e internacionalmente (CAUFIELD, 2017), e o surgimento das abordagens sobre as questões de gênero e sexualidade na educação básica (MILSKOLCI, 2012; MISKOLCI, CAMPAN, 2017; LOURO, 2014, 2018, 2021; TREVISAN, 2018; FOUCAULT, 1998, 2020). Destarte, no Capítulo 2 são abordadas questões pertinentes ao objetivo de identificar tensões sociais que culminaram nas disputas presentes na elaboração da BNCC e a abordagem sobre as sexualidades dissidentes (não heteronormativas) em sala de aula.

O Capítulo 3 apresenta um olhar sobre o cotidiano da escola a partir do livro didático, com uma pesquisa que busca identificar neste instrumento pedagógico conteúdos que tratam da temática sexualidade. Trata, ainda, de analisar possibilidades de abordagens no ensino de História a respeito das questões de gênero e sexualidade dissidentes a partir de uma perspectiva dos direitos na BNCC.

No Capítulo 4, é descrito o processo de elaboração do produto final, que se configura como um ambiente virtual projetado para ser utilizado como uma fonte de materiais, dados, textos, documentos, dentre outros recursos, com o propósito de fornecer suporte às discussões sobre gênero e sexualidade na escola pelos educadores. Para facilitar a localização do conteúdo, foram elaboradas algumas seções, tais como: uma seção dedicada à legislação sobre o tema, outra destinada a textos acadêmicos, uma terceira voltada a indicações de filmes/documentários, uma quarta reservada a planos de aula e sequências didáticas, uma quinta seção dedicada a cursos/eventos/congressos/simpósios, entre outras. Os primeiros

materiais que compõem esse ambiente virtual foram selecionados durante o desenvolvimento e conclusão da dissertação. Após a conclusão do texto da dissertação e do curso de mestrado, pretende-se manter o ambiente atualizado com conteúdos relevantes.

Procedimentos Metodológicos

De acordo com o historiador José D'Assunção Barros, podemos pensar a metodologia da seguinte forma:

[...] a "metodologia" remete a uma determinada maneira de trabalhar algo, de eger ou constituir materiais, de extrair algo destes materiais, de se movimentar sistematicamente em torno do tema definido pelo pesquisador. A metodologia vincula-se a ações concretas, dirigidas à resolução de um problema; mais do que ao pensamento, remete à ação. [...] a "metodologia" refere-se a um "modo de fazer". (BARROS, 2015, p. 80).

Perceber a metodologia nesse sentido nos direciona a pensar algumas questões. Por exemplo: Como fazer a pesquisa proposta? Quais as fontes? Quais as abordagens? Quais as questões/problemáticas que motivam o estudo?

Um dos questionamentos gerais que motivaram o desenvolvimento desta pesquisa foi: *Qual a relação do ensino de História com as discussões sobre sexualidade?* A partir de uma primeira aproximação teórica, percebe-se, aqui, a relação entre as discussões sobre sexualidade e gênero, que nessa pesquisa ganhará predominância pertinentes à sexualidade. As questões mais específicas se apresentam da seguinte forma: quais as tensões e disputas sociais que envolvem as discussões sobre gênero e sexualidade no momento histórico compreendido entre a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases – LDB (Lei 9.394 de 1996) e a Base Nacional Comum Curricular? Quais as possibilidades e caminhos possíveis dentro do ensino de História que possam contribuir com uma educação que valorize as diversidades de gênero e sexualidade?

Foi adotada uma abordagem metodológica de cunho qualitativo para a presente pesquisa, cujo objetivo consistiu em desvendar as possíveis etiologias de um fenômeno específico (ROSA, 2015). Concretamente, o estudo em questão se valeu da pesquisa bibliográfica e documental como suportes empíricos. A pesquisa bibliográfica, por sua vez, é indispensável para estudos históricos, uma vez que, através de fontes bibliográficas é que se pode conhecer fatos passados (GIL, 2002).

Nesse sentido, é importante ressaltar que a pesquisa bibliográfica foi construída a partir de um levantamento de textos que contribuíram com as discussões do trabalho. Foram utilizadas para a construção desse levantamento a busca de fontes que discutem conceitos e seus desdobramentos que foram utilizados como ferramenta de pesquisa: ensino de história, gênero, sexualidade, identidade de gênero, orientação sexual, heteronormatividade, homofobia, transfobia, heterossexismo (BENTO, 2011; JESUS 2012, 2015; JUNQUEIRA, 2012; NOVO, 2015; SCOTT, 1995).

A pesquisa documental teve como fontes documentos oficiais orientadores de políticas públicas educacionais, de forma específica a Constituição brasileira, a Lei de Diretrizes e Bases – LDB (Lei 9.394/96) e a Base Nacional Comum Curricular.

Os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte "natural" de informação. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto. (LUDKE, MENGA, 1986, p. 39).

A apreciação desses documentos suscita, ademais, uma percepção das inter-relações dos contextos em que foram concebidos. Nessa acepção, almejou-se, outrossim, averiguar as fricções e divergências sociais subjacentes aos debates acerca de gênero e sexualidade, bem como a sua interface com o desenvolvimento de determinados documentos oficiais, os quais se incumbem de propor orientações e fundamentos para o âmbito educacional (MISKOLCI, CAMPAN, 2017).

O trajeto metodológico adotado no escopo desta pesquisa culminou na elaboração de um banco de dados, configurado como um produto final como requisito para a conclusão do Mestrado Profissional em Ensino de História, o qual se caracterizou como um ambiente virtual. De maneira geral, o referido ambiente configura-se como uma ferramenta pedagógica projetada com o objetivo de disponibilizar aos profissionais da educação informações, fontes, documentos, dentre outros elementos, que possam respaldar as discussões acerca de gênero e sexualidade no contexto escolar.

Refletindo acerca do ensino da História de maneira peculiar, constata-se que nesse ambiente virtual os docentes de História deparar-se-ão com delineamentos de aulas, sequências didáticas, dinâmicas, jogos e demais instrumentos que os auxiliarão na edificação de sequências didáticas para a abordagem de questões dissidentes de gênero e sexualidade no âmbito escolar.

CAPÍTULO 1

O MOVIMENTO LGBTI+ E CORPOS (RE)VIRADOS PELA DITADURA CIVIL-MILITAR BRASILEIRA

Eu sou uma lésbica³

“Eu era mulher, essencialmente feminina, apenas gostava de mulher, só isso.”
(RIOS, 1980, p. 56)

Ao refletirmos sobre as questões específicas relacionadas a sexualidade e o ensino de História, é importante situar este debate no campo da história do movimento LGBTI+ no Brasil, com foco especial no período de resistência à ditadura civil-militar que se iniciou em 1964. Essa caminhada histórica pretende estabelecer uma correlação entre a agência do movimento LGBTI+ brasileiro e o surgimento das abordagens sobre as questões de gênero e sexualidade na educação básica. Além de delinear aspectos de uma matriz conservadora presentes no contexto da ditadura civil-militar que também atualmente estão visíveis em discursos e práticas sobre o tema.

Parto da premissa, como fato inegável, que pessoas que expressam sexualidades dissidentes às normas de gênero e sexualidade, que aqui estamos nomeando como corpos vi(r)ados, existiram e resistiram de diferentes formas ao longo da história do Brasil. Contudo, gostaria de chamar a atenção para alguns eventos que marcaram a trajetória do, hoje, denominado movimento LGBTI+ brasileiro, no contexto do regime autoritário no Brasil que se iniciou após o golpe de 1964.

No momento contemporâneo da política brasileira, nos deparamos com as diferentes formas de expressão de ódio e extermínio de coletivos e indivíduos que foram colocados como os inimigos de uma pretensa humanidade branca, masculina, patriarcal, burguesa/ocidental e cis-gênero⁴. Diante deste cenário, grupos conservadores têm utilizado alguns temas centrais para se promoverem como defensores da moral e dos bons costumes. Dizem sobre a defesa das tradições, da proteção da família e dos valores religiosos cristãos para seduzir muitas pessoas, além também para atacar outras tantas pessoas. Dessas tantas,

³ Trecho do livro *Eu sou uma lésbica*, que ilustra representações lésbicas na literatura de Cassandra Rios, conhecida como uma das escritoras mais censuradas durante a Ditadura Civil-Militar.

⁴ Se refere a indivíduos que se identificam plenamente com seus gêneros biológicos. Para uma revisão a respeito da temática, acessar: (Trans) tornando a norma cisgênera e seus derivados. F.C. Silva, E. M. F. Souza, M. A. Bezerra. *Revista Estudos Feministas*, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1806-9584-2019v27n254397>. Acesso em 25 nov. 2022.

observamos o ódio sendo direcionado para as pessoas de comunidades tradicionais quilombolas, indígenas, de religiões de matriz africana, para mulheres, para pessoas LGBTI+, entre outras. Esses discursos têm conquistado apoio popular e difundido agenda políticas que elegeram muitos representantes políticos.

“Deus, pátria e família”: esse slogan, utilizado com intensidade nas últimas campanhas eleitorais, absorvido por parte da população como quase uma palavra de ordem e usado em diversos ataques também contra a democracia, lembra outros que marcaram o ano de 1964. A exemplo disso, podemos mencionar o slogan escolhido para denominar uma manifestação que aconteceu em 19 de março daquele ano, em São Paulo, contra o governo de João Goulart. Movimento que ficou conhecido como “Marcha da Família com Deus pela Liberdade”. Essa manifestação se tornou um marco por anteceder em alguns dias o golpe civil-militar que se concretizou em 31 de março de 1964. Essas aproximações (coincidências ou inspirações?) entre presente e passado chamam a atenção, principalmente com a insistência em discursos sobre a moral e os bons costumes.

O discurso sobre a moral e os bons costumes impulsionou a “Marcha da Família com Deus pela Liberdade” e também teve uma função ideológica muito importante no início do golpe de 1964 e nos mais de 20 anos que se arrastaram pelo regime autoritário.

Nesse sentido pode-se notar que:

A retórica moralidade pública de bons costumes foi central na construção da estrutura ideológica que deu sustentação à ditadura de 1964. A defesa das tradições, a proteção da família, o cultivo dos valores religiosos cristãos foram todos, a um só tempo, motes que animaram uma verdadeira cruzada repressiva contra setores classificados como indesejáveis e considerados ameaçadores à ordem moral e sexual então vigente. (QUINALHA, 2018, p. 23).

Direcionando a atenção para as questões sobre sexualidades dissidentes sobre o período pontuado, Renan Quinalha considera que “se pode falar em uma ditadura heteromilitar, em que houve uma política sexual oficializada e institucionalizada para controlar manifestações tidas como “perversões” ou “desvios”, tais como o erotismo, a pornografia, as homossexualidades e as transgeneridades” (2018, p. 31).

É possível pensar em uma política sexual durante a ditadura em razão das ações direcionadas para as pessoas que foram reprimidas por conta das expressões de suas sexualidades dissidentes. Essa possibilidade se materializou, por exemplo, nas discussões dos trabalhos das comissões que foram instituídas para investigar as graves violações de direitos humanos que ocorreram durante o período da ditadura civil-militar.

A Comissão Nacional da Verdade (CNV), a Comissão da Verdade do Estado de São Paulo – Rubens Paiva e também a Comissão da Verdade do Rio (CEV-Rio) são exemplos importantes de como foi possível abordar a questão da repressão e violação dos direitos humanos contra os corpos que foram considerados um risco para a moral e os bons costumes, defendidos pelos representantes do regime autoritário e também por parcela da sociedade civil.

No estado de São Paulo, essa discussão aconteceu de forma pioneira e foi consolidada em um capítulo específico⁵ no relatório de sua comissão. Esse capítulo ressalta que:

A Comissão da Verdade do Estado de São Paulo “Rubens Paiva” foi pioneira na proposta de apurar as violações de direitos humanos praticadas durante a ditadura brasileira contra a população de lésbicas, gays, transexuais e transgêneros (LGBT), bem como na tentativa de compreender as formas de resistência que a organização ainda incipiente do movimento LGBT empreendeu nesse momento. (SÃO PAULO, 2015, não paginado).

Antes de compor o relatório final, o tema foi proposto e discutido em audiências públicas que representam os passos iniciais sobre a discussão da temática de uma forma mais institucionalizada. Em São Paulo, a 98ª audiência pública realizada em 26 de novembro de 2013 foi a primeira dedicada exclusivamente ao tema. Esse momento representa um marco inicial e que resultou na organização de uma segunda audiência pública que foi realizada em parceria entre a Comissão Nacional da Verdade e a Comissão da Verdade do Estado de São Paulo.

A realização da segunda audiência em questão, em uma data simbólica, reveste-se de especial significado, uma vez que ocorreu no final de semana que marcou o cinquentenário do início do golpe civil-militar. Em 29 de março de 2014, teve lugar o encontro intitulado "Homossexualidades e a ditadura no Brasil", cujas discussões e deliberações revelaram-se profundas e relevantes. Conforme salienta Quinalha (2018, pg. 16), “selou-se ali, naquele momento, uma espécie de acordo no sentido de que a história, até então oficialmente invisibilizada, viria à tona com o relatório final destas comissões”.

No relatório da Comissão Nacional da Verdade, um capítulo também foi escrito de forma exclusiva sobre o tema. No volume II, dedicado aos textos temáticos, o capítulo denominado “Ditadura e homossexualidades” foi o espaço destinado para a discussão sobre a questão. O reconhecimento da relação entre as ações do Estado e a repressão contra as

⁵ Disponível em: <http://comissoadaverdade.al.sp.gov.br/relatorio/tomo-i/parte-ii-cap7.html>. Acesso em 05 de Março de 2023.

peças consideradas imorais por conta de suas sexualidades aparece ao longo do capítulo, como por exemplo, da seguinte forma:

Não houve uma política de Estado formalizada e tão coerente no sentido de exterminar os homossexuais, a exemplo de como existia uma campanha anunciada e dirigida para a eliminação da luta armada com repressão de outros setores da oposição ao longo dos anos da ditadura. Porém, também é muito evidente que houve uma ideologia que justificava o golpe, o regime autoritário, a cassação de direitos democráticos e outras violências, a partir de uma razão de Estado e em nome de valores conservadores ligados à doutrina da segurança nacional. Essa ideologia continha claramente uma perspectiva homofóbica, que relacionava a homossexualidade às esquerdas e à subversão. Acentuou-se, portanto, assumida agora como visão de Estado, a representação do homossexual como nocivo, perigoso e contrário à família, à moral prevalente e aos “bons costumes”. Essa visão legitimava a violência direta contra as pessoas LGBT, as violações de seu direito ao trabalho, seu modo de viver e de socializar, a censura de ideias e das artes que ofereciam uma percepção mais aberta sobre a homossexualidade e a proibição de qualquer organização política desses setores. (BRASIL, 2014, p. 301).

Apesar de não ter sido estruturada institucionalmente como uma política repressiva específica contra as pessoas LGBTI+, a violência e repressão da ditadura chegava a esse público através das ações em nome da defesa da “moral e dos bons costumes” (QUINALHA, 2018). As ideias conservadoras sobre a sexualidade que já estavam presentes na sociedade brasileira, encontraram no regime ditatorial condições de serem diluídas de diversas maneiras que tornam as pessoas LGBTI+ alvos.

O trabalho da Comissão da Verdade do Rio (CEV-Rio) também conseguiu identificar e apontar essas características no seu relatório. Nesse sentido, ele destaca que:

As mesmas forças policiais e militares que a ditadura militar empregou no Rio de Janeiro para reprimir os seus opositores continuavam, após o golpe de 1964, a patrulhar a cidade do Rio de Janeiro para conservar a “moral e os bons costumes” nas praças públicas e nas ruas no centro da cidade. As pessoas que frequentavam a Cinelândia, que desde os anos 30 era um importante espaço de sociabilidade de gays e lésbicas, enfrentavam um policiamento constante. Homens que usavam um pouco de maquiagem, calças apertadas, roupa masculina com cortes femininos ou cabelo comprido e penteado de uma forma feminino sofriam agressões e prisões arbitrárias. (RIO DE JANEIRO, 2015, p. 152).

As informações destacadas nos relatórios das Comissões da Verdade que foram citadas anteriormente, contribuem para desconstruir argumentos de que o período da ditadura teria sido de certa forma tolerante com as pessoas que buscavam se expressar, de maneiras dissidentes, suas sexualidades. Pelo contrário, esse tipo de argumentação não se sustenta mais.

Apesar de ser ainda um tema que possa passar despercebido quando o assunto é o período da ditadura civil-militar no Brasil, fica evidente a relação entre as ações do Estado

para garantir a moral e os bons costumes e a perseguição contra as pessoas que eram consideradas desviantes por conta de suas sexualidades. Nesse sentido,

[...] qualquer análise que pretenda explorar os contornos e contradições da política sexual implementada pela ditadura brasileira passa pelo reconhecimento da centralidade da moralidade conservadora na ordenação do regime e pelo exame da complexa e multifacetada estrutura repressiva, bem como pelas resistências social e cultural que se articularam em oposição ao controle autoritário. (QUINALHA, 2018, p. 22).

Uma política sexual pode ser notada dentro das práticas autoritárias do Estado a partir de uma aproximação com a questão moral. A retórica moralidade pública e dos bons costumes apresentou perfeita harmonia histórica com o discurso anticomunista de criação de um “inimigo interno” dentro de um contexto marcado por um desejo de uma parcela conservadora da sociedade pela preservação da família e dos valores cristãos. Dessa forma, a Doutrina de Segurança Nacional desenvolvida ao longo da ditadura, associou a “homossexualidade a uma forma de degeneração e de corrupção da juventude” (QUINALHA, 2018, pg. 22)

Durante o período do golpe civil-militar, os Atos Institucionais foram utilizados como ferramentas legais que estabeleceram uma conexão estrutural entre as questões morais e políticas no regime autoritário. O primeiro desses atos, o AI-1⁶, de abril de 1964, já evidenciava que o movimento buscava a "reconstrução econômica, financeira, política e moral do Brasil". Em outubro de 1965, o AI-2⁷ retomava a propaganda de que o movimento tinha um caráter "revolucionário" e que tinha como missão reverter a situação anterior de um "Governo que afundava o País na corrupção e subversão". Finalmente, o AI-3⁸, de fevereiro de 1966, destacava, em seu preâmbulo, a necessidade de "preservar a tranquilidade e a harmonia política e social do País".

O AI-5⁹ foi considerado o ato mais duro do regime autoritário. Seu preâmbulo menciona a necessidade de preservação de uma ordem democrática baseada na liberdade e no respeito à dignidade humana, e também a luta contra a corrupção e as ideologias contrárias às tradições do país. Além disso, destaca a adoção de medidas para evitar que ideais superiores da Revolução sejam frustrados, a fim de preservar a ordem, segurança, tranquilidade,

⁶ BRASIL. Ato Institucional nº 1, de 9 de abril de 1964. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/AIT/ait-01-64.htm>. Acesso em: 19 Março de 2023.

⁷ BRASIL. Ato Institucional nº 2, de 27 de outubro de 1965. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/AIT/ait-02-65.htm>. Acesso em: 19 Março de 2023

⁸ BRASIL. Ato Institucional nº 3, de 5 de fevereiro de 1966. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/AIT/ait-03-66.htm>. Acesso em: 19 Março de 2023

⁹ BRASIL. Ato Institucional nº 5, de 13 de dezembro de 1968. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/AIT/ait-05-68.htm>. Acesso em: 19 Março de 2023

desenvolvimento econômico e cultural e a harmonia política e social do país, que estavam comprometidos pelos processos subversivos e de guerra revolucionária.

O AI-5 é considerado um momento em que a liberdade é atacada através de ações legais do Estado. Esse ato suspendeu a garantia do *habeas corpus* para certos crimes e concedeu ao Presidente da República o poder de decretar estado de sítio sem limites constitucionais, intervenção federal, suspensão de direitos políticos e restrição ao exercício de quaisquer direitos públicos ou privados, cassação de mandatos eletivos e recesso do Congresso Nacional, das Assembleias Legislativas e das Câmaras de Vereadores. Além disso, os atos praticados de acordo com as normas do AI-5 e Atos Complementares decorrentes não poderiam ser apreciados judicialmente. Outras medidas também foram tomadas pelo AI-5.

Esses breves trechos dos textos de alguns Atos Institucionais são importantes para entendermos a relação entre a moralidade e as diretrizes do regime civil-militar. A frequente utilização de termos como “ordem”, “subversão” e “moral” nos documentos oficiais reflete essa relação e ajuda a explicar como o aparato repressivo perseguiu e violentou aqueles que não se encaixavam na nova ordem estabelecida pelo autoritarismo. A questão da sexualidade também foi incorporada à política de Estado, a partir de uma perspectiva moral.

Travestis, prostitutas e homossexuais presentes nos cada vez mais inchados guetos urbanos eram também uma presença incômoda para os que cultivavam os valores tradicionais da família brasileira. Por essa razão, passaram a ser perseguidos, presos arbitrariamente, extorquidos e torturados pelo fato de ostentarem, em seus corpos, os sinais de sexualidade ou identidade de gênero dissidentes. Editores e jornalistas que se dedicavam aos veículos da imprensa gay foram indicados, processados e tiveram suas vidas devastadas, muitas vezes com o apoio do sistema de justiça, porque tematizavam e mostravam as homossexualidades fora dos padrões de estigmatização e ridicularização que predominavam até então. Estes exemplos apontam como as questões comportamentais tornaram-se objeto também da razão do Estado. A sexualidade passou a ser tema de segurança nacional para os militares. Os desejos e afetos foram alvo do peso de um regime autoritário com pretensão de sanear moralmente a sociedade e criar uma nova subjetividade. (QUINALHA, 2018, p. 31).

Durante a ditadura civil-militar, a questão da sexualidade foi considerada uma questão de segurança nacional. Mesmo que a homossexualidade não fosse considerada um crime no Código Penal brasileiro, um instrumento jurídico foi utilizado para legitimar uma política sexual violenta e preconceituosa contra as dissidências sexuais. A Lei das Contravenções Penais, conhecida como Lei da Vadiagem, previa a prisão simples de quinze dias a três meses para quem se entregasse habitualmente à ociosidade sem ter renda suficiente para subsistência ou obtivesse subsistência por meio de ocupação ilícita (BRASIL, Decreto-Lei nº 3.688, de 3

de outubro de 1941). Essa lei foi usada para perseguir a população LGBTI+, além de outros grupos sociais, durante a ditadura.

Durante a ditadura civil-militar, a Lei da Vadiagem, criada na década de 40, foi utilizada como uma ferramenta legal para dar poder à polícia de prender pessoas de acordo com seus próprios critérios e interesses. Isso pode ser observado em uma série de operações realizadas em São Paulo.

Em 1976, a Polícia Civil de São Paulo designou uma equipe especial chefiada pelo delegado Guido Fonseca para realizar um estudo de criminologia sobre as travestis e a contravenção penal de vadiagem na região do 4º Distrito Policial – Consolação. Entre 14 de dezembro de 1976 e 21 de julho de 1977, 460 travestis foram sindicadas para o estudo, sendo lavrados 62 flagrantes, contabilizando 13,5% do total. O resultado mostrou que 398 travestis foram importunadas com interrogatório sem serem vadias e obrigadas a demonstrar comprovação de renda com mais exigências que a população [...]. (OCANHA, 2008, p. 80).

Na década de 80, José Wilson Richetti, um militar, ganhou notoriedade por suas ações repressivas contra as sexualidades dissidentes no centro de São Paulo. Richetti assumiu a Delegacia Seccional Centro em maio de 1980, responsável por delegacias na área central da cidade. O autor Ocanha (2008, p. 80) destaca esse fato.

Dois dias depois de sua posse, em 22 de maio de 1980, foi anunciada a Operação Cidade. Um tipo de operação de rondas, também chamada de rondão, em que são realizadas blitz inesperadas em lugares considerados suspeitos. Esta operação tinha o objetivo de prender assaltantes e traficantes de drogas que frequentavam o centro da cidade de São Paulo. Era composta por 20 delegados e 100 investigadores, que atuavam 24 horas por dia. A operação durou somente um dia e teve seu resultado anunciado pela Folha de S. Paulo: 172 presos segundo o delegado Richetti: “homossexuais, prostitutas, travestis e um indivíduo com posse ilegal de arma”. Além disso, um hotel foi totalmente destruído pelos policiais, e Richetti justificou: “Vou provar que o dono do Hotel é um bandido, vou processá-lo por corrupção de menores, aquele hotel é um cortiço, um antro de homossexuais.

Essa passagem anteriormente destacada demonstra, na prática, como a instrumentalização legal era usada para direcionar ações violentas e arbitrárias contra aqueles considerados "moralmente indesejáveis". Os crimes cometidos contra pessoas homossexuais, prostitutas e travestis ficaram ainda mais evidentes em outro momento, quando a operação mudou de nome.

Em 27 de maio, Richetti muda o nome para Operação Limpeza, e mais de 700 pessoas são presas. A maioria era prostitutas, travestis e homossexuais, segundo a Folha de S. Paulo. Richetti, afirmou à época que não pararia enquanto não limpasse o centro da cidade e citou o suposto envolvimento de travestis e prostitutas com traficantes e marginais para justificar as prisões. [...] No dia 31 de maio, a Secretaria de Segurança Pública emitiu uma nota oficial sobre as operações policiais: “Delegado Richetti é o comandante de uma guerra sem quartel em toda a área

central da cidade, não esperando a queixa do cidadão se apresentar, mais indo nos locais suspeitos ou sabidamente condenáveis [...]. A nota tinha o caráter de legitimar a autoridade do delegado perante a população, e também acirrava o clima de medo, pois foi um sinal de que as operações policiais não tinham data para acabar”. (OCANHA, 2008, p, 83).

A alteração do nome da operação é altamente simbólica e significativa, pois evidencia um processo de limpeza e higienização dentro da política sexual que buscou controlar as sexualidades dissidentes. Outra característica destacada nas operações é a presença frequente da população travesti nos relatos sobre as abordagens policiais, aparecendo como um alvo constante. Embora as travestis tenham composto “[...] a linha de frente na resistência aos preconceitos, às discriminações sociais e ao abuso policial, são costumeiramente invisibilizadas em grande parte das narrativas dissidentes que versam sobre o período da ditadura militar” (VIEIRA; FRACCAROLI, 2018, p. 360).

Em um presente em que o Brasil mantém o triste recorde de liderar as estatísticas de violência contra pessoas trans, o passado pode nos ajudar a compreender a realidade atual e também pode servir como um espaço para resgatar narrativas importantes que contribuam para a construção de um futuro melhor. Por isso, é fundamental “refletir sobre a pluralidade de experiências vivenciadas pelos sujeitos dissidentes e destacar o importante papel político na resistência protagonizada pelas travestis” (VIEIRA; FRACCAROLI, 2018, p. 362).

As dissidências sexuais, especialmente travestis e homossexuais com expressões mais afeminadas, foram alvos de perseguição direcionada, em parte devido à fundamentação moral cristã que moldava a ideologia sobre as sexualidades, tornando-as objetos de regulação nos espaços públicos.

Assim, podemos entender em partes as razões pelas quais os “invertidos sexuais” mais afeminados eram os principais alvos de controle ao exporem explicitamente em seus corpos e performances a subversão aos rígidos códigos de moralidade da época, baseados em um ideal de virilidade. (VIEIRA; FRACCAROLI, 2018, p. 363).

Mesmo diante da forte repressão organizada pelos aparatos policiais de um Estado civil-militar, as travestis desempenharam um papel político crucial ao resistirem de forma ativa e estratégica. Sua resistência era percebida na forma como agenciavam seu comportamento no contexto em que viviam, por exemplo:

[...] o estabelecimento de uma performatividade como homossexual efeminado, que apesar dos desvios, seguia mais proximamente aos códigos de vestimenta e comportamento da época, limitando sua performance feminina e gerenciando seu desejo de ser mulher com as condições econômicas e as necessidades [...]. (VIEIRA; FRACCAROLI, 2018, p. 373).

Administrar a imagem pessoal dessa maneira, em um contexto marcado pela regulação dos corpos e suas sexualidades, foi uma forma de resistir e existir. Diante das práticas de violência policial, homossexuais, travestis e lésbicas usavam taticamente a agência de seus corpos.

As lésbicas, por seu potencial revolucionário de subverter a heterossexualidade compulsória imposta pelo contexto, também vivenciaram situações de violência e repressão. Entre essas situações, é importante destacar:

O mesmo aparato policial, fez uma operação de prisão das lésbicas que estavam nos bares Cachação, Ferro's Bar e Bixiguiinha, que foram levadas com o argumento: "você é sapatão". Encaminhadas para a 4ª delegacia de polícia, foi constatado que os policiais recebiam dinheiro para libera-las, e as que não pudessem pagar lá permaneciam. (FERNANDES, 2018, p. 99).

O texto refere-se a uma operação ocorrida em São Paulo, em 1980, como parte de uma série de operações lideradas pelo delegado José Wilson Richetti, que, ao assumir o controle de delegacias da região central da cidade, usou o aparato policial para promover uma onda de prisões arbitrárias contra travestis, homossexuais e lésbicas. As operações organizadas por Richetti caracterizaram-se pela perseguição às dissidências sexuais e expressaram aspectos da política sexual durante a ditadura civil-militar. A limpeza e higienização moral que o delegado buscava por meio do aparato policial gerou inúmeras ações de resistência.

Um momento de grandiosidade em que as resistências insurgentes foram alçadas a um patamar de elevada importância ao protestar e denunciar os abusos perpetrados pelas forças policiais no território paulistano, ocorreu no dia 13 de junho de 1980. No tocante a esse ápice histórico, Marisa Fernandes elucidou o seguinte aspecto:

Grupos homossexuais organizados, o Movimento Negro Unificado e coletivos feministas divulgaram uma carta aberta à população repudiando essa violência e chamando todos para um Ato Público no dia 13 de junho na frente do Teatro Municipal. Não estava previsto, mas no final do Ato, saiu uma passeata pelo centro da cidade. As lésbicas se colocaram na frente da passeata, de braços dados formando uma barreira e carregavam duas faixas: PELO PRAZER LÉSBICO e CONTRA A VIOLÊNCIA POLICIA. Esse evento político se configurou como a primeira passeata LGBT da cidade de São Paulo. (FERNANDES, 2018, p. 98).

A relevância desse momento para a história do movimento LGBTI+ é interessante ao ponto de ser mencionado como a primeira passeata LGBT da cidade de São Paulo. A composição das palavras de ordem entoadas ao longo da passeata evidencia o encontro de diversas pessoas representando uma pluralidade de grupos que refletem a diversidade sexual.

É possível observar essa diversidade na imagem abaixo, que registrou esse importante momento histórico.

Figura 1: Ato Público no dia 13 de junho de 1980, que ficou conhecido como a primeira passeata LGBT da cidade de São Paulo.



Fonte: Arquivo digital retirado do jornal A verdade.¹⁰

Edward Macrae (2018) apresenta algumas dessas palavras entoadas ao longo da manifestação. Sendo elas:

Arroz, feijão, abaixo a repressão. Amor, tesão, abaixo o camburão; O gay unido jamais será vencido; ABX, libertem os travestis; Lutar, vencer, mais amor e mais prazer; O Arouche é nosso; Abaixo o subemprego, mais trabalho para os negros; Um, dois, três, Richetti no xadrez; Richetti enrustida, deixa em paz a nossa vida; Ada, ada, ada, Richetti é despeitada; Richetti é louca, ela dorme de touca; Au, au, au, nós queremos muito pau; Agora, já, queremos é fechar; Um, dois, três, quatro, cinco, mil Queremos que o Richetti vá prá fora do Brasil; Homem com homem, mulher com mulher. Bicha com bicha, Richetti não quer; Libertem nossas bichas; Libertem os travestis; Nós somos as bichinhas do SOMOS levando a vida a militar, de tarde nós discutimos à noite vamos panfletar. (MACRAE, 2018, p. 291).

Apesar da perseguição e repressão, os desejos resistiram ao rígido controle de uma política sexual, escapando ao domínio do Estado e encontrando formas dissidentes de se expressar, em contraposição à moral extremamente baseada na ideologia cristã. As palavras de ordem entoadas durante a passeata carregam em si a expressão dessa diversidade de grupos que se uniram para lutar por seus direitos.

¹⁰ Disponível em: <https://averdade.org.br/2020/06/a-resistencia-da-populacao-lgbt-na-ditadura-militar/>. Acesso em: 03 de Abril de 2023.

De acordo com a pesquisa de Ocanha (2008) sobre esse momento histórico, devido à dimensão do ato, a polícia acompanhou de perto o evento e chegou a apreender uma cópia da carta que anunciava a passeata. Através disso, foram identificados 12 grupos participantes, como destacado a seguir:

Grupo SOMOS de Afirmação Homossexual; Movimento Negro Unificado; Ação Lésbica-Feminista; Núcleo de Defesa à Prostituta; Associação de Mulheres; Grupo Feminino 8 de Março; Convergência Socialista; Grupo de Mulheres do Jornal O Trabalho; Departamento Feminino da USP – DCE Livre; Grupo Eros; Ação Homossexualista; e Nós Mulheres. (OCANHA, 2008, p. 84).

As informações sobre esse ato político e sobre os grupos e pessoas que participaram revelam as ações do então chamado Movimento Homossexual Brasileiro (MHB).

Os anos finais da década de 1970 e o início da década de 1980 foram marcados pelo surgimento de diversos movimentos sociais e organizações da sociedade civil que buscavam recuperar as liberdades em várias áreas que haviam sido suprimidas ao longo do duradouro regime civil-militar. Esse processo acompanhou o movimento de progressiva redemocratização no Brasil. A insatisfação de vários setores da sociedade com a ditadura civil-militar encontrou expressão no movimento conhecido como “Diretas Já”, que se tornou um movimento político a partir de 1983 e seguiu até 1985, centrando sua pauta na retomada das eleições presidenciais diretas. Os vários comícios das “Diretas Já” realizados durante esse período e em várias regiões do país reuniram milhares de pessoas e unificaram a oposição ao regime ditatorial.

No contexto da retomada gradual da democracia brasileira, a resistência dos corpos dissidentes que enfrentaram o rígido controle dos desejos e afetos durante a regulação moral civil-militar, permitiu o surgimento do "movimento homossexual brasileiro" com características institucionais. Assim, o ano de 1978 é considerado um marco fundamental na história do MHB, tendo como expoentes o jornal *Lampião da Esquina* e o grupo SOMOS - Grupo de Afirmação Homossexual.

Antes da guinada histórica do Surgimento do Somos (acoplado à criação do jornal *Lampião de Esquina*) homossexuais só existiam publicamente nos relatos policiais e na crônica midiática mais restrita, como motivo de perseguição, calúnia, humilhação e ataque moralista. (TREVISAN, 2018, p. 149)

A sociabilidade LGBTI+ se desviava das normatizações estatais e gerava aproximações que resultavam em propostas de institucionalização de ideias, resistência e projetos. Segundo João Silvério Trevisan, fundador do grupo SOMOS, "desde sua fundação em 1978, antes mesmo de ser batizado como SOMOS, o projeto básico do primeiro grupo

ativista brasileiro na área LGBT implicava propostas muito contundentes" (2018, p. 137). A sexualidade era percebida como um campo em disputa e que precisava ser disputado. Portanto,

O então incipiente grupo buscava contestar a própria questão do poder, ciente de que nossa sexualidade (nossa terra de ninguém) estava sofrendo um controle social inerente a qualquer forma de poder disputado e conquistado. [...] Queríamos ser plenamente responsáveis por nossa sexualidade, sem ninguém falando em nosso nome. E, na época, isso não era pouco. (TREVISAN, 2018, p. 138)

O grupo tinha como objetivo a busca pela liberdade de existir e ser o que se desejava ser. De acordo com João Silvério Trevisan, fundador do grupo SOMOS, "A elaboração do seu projeto político era ambiciosa a começar pelo nome: altaneiro, propositivo e abrangente, reivindicando nosso direito de sermos o que éramos" (TREVISAN, 2018, p. 138). Para esclarecer sua atuação política, os objetivos do grupo eram resumidos em dois pilares:

A absoluta autonomia da nossa voz excluída e a solidariedade fundamental para que essa autonomia se consolidasse. Acredito que esses dois propósitos fundacionais até hoje podem servir de referência para o debate em segmentos sociais que lutam por sua liberdade e seu papel político na sociedade brasileira. (TREVISAN, 2018, p. 138)

Essa atuação política não estava descolada do contexto e buscava articulações para fortalecer também outros movimentos. James Green (2018), integrante do Grupo SOMOS aponta essa aproximação quando diz:

Formamos a Comissão de Homossexuais Pró-1º de Maio, que mobilizou 50 gays e lésbicas para participarem da passeata em favor da greve geral, que ocorreu em 1980, no ABC, quando Lula foi preso e enquadrado pela Lei de Segurança Nacional. Carreguei, junto com outros militantes, as duas faixas, agora famosas que afirmavam "Contra a Intervenção nos Sindicatos do ABC" e "Contra a Discriminação do/a Trabalhador/a Homossexual. (GREEN, 2018, p. 66)

O grupo SOMOS, em sua primeira experiência ativista, enfrentou diversos desafios e enfrentou divisões internas que acabaram por desgastar o grupo e contribuir para sua dissolução. No entanto, as sementes que foram plantadas e suas ações tornaram-se um marco na história do movimento LGBTI+.

A iniciativa de protestar contra a repressão policial nas ruas foi outro marco importante da primeira onda do movimento LGBT, buscando reivindicar o direito de ocupar os espaços urbanos. Além disso, a proposta de estabelecer conexões com os movimentos feminista e negro apontava para uma orientação em abraçar ideias feministas e uma agenda

antirracista. Esses são legados importantes deixados pelo Grupo SOMOS para as gerações seguintes (GREEN, 2018).

Além do grupo SOMOS, outro destaque para o início do MHB foi o surgimento do *Lampião da Esquina*, um jornal que direcionou suas produções de acordo com seu ativismo explícito pelo movimento.

Ainda sob as agruras da ditadura militar, o aparecimento do *Lampião da Esquina* foi um marco na história editorial brasileira. O jornal é considerado o primeiro veículo de ampla circulação dirigido ao público homossexual. Ainda que outras publicações tenham surgido antes dele, todas feitas de forma artesanal, foi o *Lampião* que inaugurou um novo tempo na história da mídia impressa gay no Brasil. (RODRIGUES, 2018, p. 238)

Destaca-se que a criação do jornal *Lampião da Esquina* foi resultado de uma iniciativa internacional, mas a articulação com autores brasileiros possibilitou um diálogo coerente com o contexto e vivências do movimento homossexual brasileiro. Segundo Rodrigues (2018, p. 238), "o homossexual brasileiro, com suas múltiplas identidades, encontra no *Lampião da Esquina* seus semelhantes". Esse contexto de produção do jornal foi importante para a construção de uma identidade coletiva e para a disseminação de ideias e reivindicações do movimento LGBTI+ no Brasil.

Um grupo de intelectuais assumidamente homossexuais valendo-se do arrefecimento da repressão política brasileira, lançaram aquele que é considerado o primeiro veículo de ampla circulação dirigido ao público homossexual – o jornal *Lampião da Esquina*. A ideia do jornal surgiu a partir da visita ao Brasil do editor Winston Leyland, da Gay Sunshine Press, de São Francisco, Califórnia. Ele veio à procura de autores brasileiros para fazer uma antologia da literatura gay latino-americana. Pode-se dizer que o lançamento do jornal, em abril de 1978, fortaleceu a ação de alguns rapazes de São Paulo que organizavam um grupo que se tornaria responsável por consolidar o movimento homossexual no Brasil – o Grupo Somos. (RODRIGUES, 2018, p. 238)

O objetivo do jornal era alcançar a diversidade de corpos dissidentes através da publicação de uma ampla variedade de assuntos em suas edições. O *Lampião da Esquina* desenvolveu a proposta de criar uma consciência homossexual, assumir-se e ser aceito por meio de denúncias, opiniões e reportagens. Isso visava atingir a comunidade LGBT e promover a conscientização e a aceitação da diversidade sexual no Brasil. (RODRIGUES, 2018).

O jornal circulou ao longo dos anos de 1978 e 1981. Apesar do pouco tempo de atividade, seus produtores conseguiram organizar e publicar 38 edições. A imagem a seguir apresenta a capa de uma dessas edições.

Figura 2: Edição nº 13 de junho de 1979 do Lâmpião da Esquina.



Fonte: Acervo digital Grupo Dignidade (2022).¹¹

O jornal *Lâmpião da Esquina*, surgido durante o regime civil-militar, enfrentou não apenas as dificuldades de ser uma publicação assumidamente homossexual em um contexto opressivo, mas também a perseguição, repressão e tentativas de censura do Estado. De fato, o “jornal foi alvo de um inquérito policial que durou 12 meses. O possível crime: atentado à moral e aos bons costumes” (RODRIGUES, 2018, p. 241). Ainda assim, o *Lâmpião da Esquina* buscava atingir a diversidade de corpos dissidentes e criar uma consciência homossexual, assumindo-se e sendo aceito, através de denúncias, opiniões e reportagens. No entanto, outras dificuldades surgiram, como a falta de anunciantes e crises econômicas, que somadas às diferenças ideológicas internas, contribuíram para a dissolução do jornal em 1981.

No seu curto tempo de vida, o *Lâmpião* iluminou o caminho de várias pessoas que viviam à sombra de sua própria experiência. Foi importante para toda essa geração

¹¹ Disponível em: <https://www.grupodignidade.org.br/projetos/lampiao-da-esquina/>. Acesso em: 14 de Abril de 2023.

que pôde ver que não estava sozinha, que não era louca nem doente e que existia um outro lado, uma outra possibilidade identitária. (RODRIGUES, 2018, p. 243).

No mesmo ano que o *Lampião da Esquina* deixou de existir, outro importante jornal surge, dessa vez para dialogar com a comunidade lésbica, se tornando o primeiro jornal voltado para esse público no Brasil.

[...] 1981 foi impresso em gráfica, o primeiro jornal de lésbicas no Brasil, com o sugestivo e ousado nome *ChanacomChana*. [...] Em março de 1981, dentro do III Congresso da Mulher Paulista, o Grupo de Ação Lésbica Feminista-GALF lançou, em caráter experimental, o número zero do *ChanacomChana*, mas efetivamente, foi em janeiro de 1983 que o número um do Boletim foi publicado, existindo até o ano de 1987. O *ChanacomChana* foi um importante instrumento do movimento de lésbicas. A sua circulação alcançou nível nacional, proporcionando a quebra do isolamento, aproximando e informando lésbicas de todo o país. (FERNANDES, 2018, p. 99)

Após surgir como um jornal, o Chana com Chana transformou-se em um boletim, sempre dirigido especificamente às lésbicas. Foi um importante instrumento que potencializou o protagonismo e organização do movimento das lésbicas dentro de um contexto de disputas e reconhecimento até mesmo dentro do movimento LGBTI+. A imagem a seguir apresenta a capa do boletim número 11.

Figura 3: Capa CHANACOMCHANA.



Fonte: Acervo digital Bajubá.¹²

¹² Disponível em: <https://acervobajuba.com.br/>. Acesso em: 05 de Abril de 2023.

Destaca-se o surgimento pioneiro do Grupo Gay da Bahia como uma organização não governamental (ONG) para o movimento LGBTI+. Em sua reunião inaugural, em 29 de fevereiro de 1980, o grupo iniciou suas atividades e continua ativo até hoje. Luiz Mott, um dos fundadores, enfatiza que:

O Grupo Gay da Bahia não foi o primeiro, mas tornou-se o “decano”, o mais antigo grupo em funcionamento ininterrupto e com histórias inigualável dentro do movimento LGBT do Brasil e da América Latina. Foi a primeira ONG homossexual a ser registrada como sociedade civil e de utilidade pública municipal, liderou a fundamental campanha vitoriosa pela despatologização do “homossexualismo” no Brasil (1985), resgatou a biografia inédita de centenas de sodomitas luso-brasileiros perseguidos pela Inquisição e de outro tanto de lésbicas e trans Vios de nossa história, iniciou a prevenção da Aids junto à população gay, aos deficientes visuais e ao povo de santo nos candomblés, introduziu entre nós o termo homofobia e o uso feminino para se referir às travestis e transexuais, publicou dezenas de livros e centenas de artigos, folders e cartazes, mantém o maior banco de dados sobre assassinatos de LGBT+ do mundo, participou diretamente da fundação e capacitação de uma dezena de grupos e lideranças LGBT, é a ONG que mais ocupou e continua ativa na mídia nacional e internacional [...] (MOTT, 2018, p. 211)

Ao longo de mais de 40 anos de existência e atuação, o Grupo Gay da Bahia consolidou-se como uma referência na luta contra a homofobia em diversos aspectos. Entre suas ações notáveis, destaca-se o registro do lado mais sangrento da violência contra pessoas LGBTI+ no Brasil.

Ao todo temos documentadas 4046 mortes entre 1980-2017: um homicídio a cada 51 dias entre 1970-1979; subindo para 1 a cada 7 dias entre 1980-1989; 1 morte a cada 3 dias entre 1990-1999; 1 a cada 2,5 dias entre 2000-2009 e entre 2010-2017, 1 morte a cada 1,1 dia. No [...] relatório de 2017, essa sangrenta estatística atingiu seu ápice de crueldade: 445 mortes, uma a cada 19 horas! (MOTT, 2018, p. 220).

Infelizmente, a LGBTfobia tem apresentado uma escalada assustadora nos casos de vítimas fatais, principalmente entre as pessoas trans no Brasil. A Associação Nacional de Travestis e Transexuais (ANTRA) tem se dedicado a denunciar essa situação por meio de ações e produção de dossiês anuais. O último dossiê, referente ao ano de 2021, destaca que houve pelo menos 140 assassinatos de pessoas trans, sendo 135 travestis e mulheres transexuais, e 5 casos de homens trans e pessoas transmasculinas.

Um dado alarmante é que o Brasil continua sendo o país que mais mata a população trans no mundo, posição que mantém há vários anos. O dossiê da ANTRA, por exemplo, destaca que em 2021, foram registrados pelo menos 140 assassinatos de pessoas trans no país, sendo 135 travestis e mulheres transexuais, além de 5 casos de homens trans e pessoas transmasculinas.

O ano de 2021 revelou ainda um aumento de 141% em relação a 2008, o ano que a ONG Transgender Europe (TGEU) inicia o monitoramento global e que apresentou

o número mais baixo de casos relatados, saindo de 58 assassinatos em 2008 para 140 em 2021. De lá para cá, a cada ano, os números se mantêm ainda muito acima quando observamos o dado inicial de análise. Denunciando que, embora as oscilações métricas revelem uma aparente diminuição dos números mapeados por esta pesquisa no ano de 2021, isso não se reflete exatamente em uma queda na violência ou no número dos assassinatos contra pessoas trans em geral, visto que em 2021 o Brasil seguiu sem qualquer ação do estado para enfrentar a violência transfóbica; permaneceu como o que mais assassina pessoas trans do mundo pelo 13º ano consecutivo. (ANTRA, 2021, sem paginação).

No Brasil, os corpos trans enfrentam um dos cenários mais perigosos do mundo, conforme aponta o Dossiê ANTRA de 2022. A cada 48 horas, uma travesti ou mulher transexual é assassinada no país, com cerca de 70% das vítimas entre 16 e 29 anos, contribuindo para a menor expectativa de vida da população trans no mundo. Essa realidade pode ser compreendida a partir dos elementos apresentados no capítulo, sobre a ditadura civil-militar que tratou a questão da sexualidade como questão de segurança nacional, reprimindo afetos, desejos e sexualidades dissidentes. Esse passado histórico, somado à impunidade, gerou consequências graves para a população LGBTI+, com as mortes violentas apresentadas nas estatísticas atuais sendo apenas uma parte dessas consequências.

Essa ponte entre o período da ditadura civil-militar e o tempo presente estabelece relações sobre as violências práticas contra os corpos dissidentes e suas formas de resistir. A política sexual da ditadura disfarçada pela defesa da moral de dos bons costumes, apresenta seus vestígios nas patrulhas morais atuais que têm potencializado discursos de ódio com disfarces parecidos, em nome da família e de valores de uma religiosidade conservadora cristã.

Apesar de serem de momentos históricos diferentes, as características são semelhantes. Em tempos de perseguições e repressões organizadas pelo Estado, os corpos dissidentes resistiram de várias formas, seja pela coragem de inúmeras mulheres trans que resistiram a prisões arbitrárias, seja pela institucionalização de movimentos abertamente homossexuais liderados por gays e outros liderados por lésbicas.

Destacar alguns passos do movimento LGBTI+ brasileiro no contexto da ditadura faz parte de um esforço para que a "moral e os bons costumes" não tenham a mesma dimensão que tiveram no passado.

O controle dos corpos, desejos, afetos, sexualidades encontrou a resistência de corpos que desejam existir em dissidências, escapando de diversas maneiras ao longo do governo civil-militar. Vivemos hoje em um outro milênio, que busca expandir as possibilidades de existir no mundo e buscam cada vez mais espaço. Para além da sigla representada pelas letras,

o movimento LGBTI+ inclui hoje inúmeras possibilidades, graças aos corpos que decidiram lutar e resistir ao longo da história.

A coragem que encontrou travestis, lésbicas, gays e bissexuais para afirmarem no passado que desejavam existir em suas diversidades, foi fundamental para a consolidação do movimento LGBTI+ como o conhecemos hoje. Durante o período de redemocratização, a consolidação e expansão de diversos grupos que lutavam pela garantia de direitos e respeito às suas diversidades foi fundamental para a busca de visibilidade. Nesse sentido, o campo da educação se mostrou um importante caminho para que isso ocorresse.

CAPÍTULO 2

AS REIVINDICAÇÕES DO MOVIMENTO LGBTI+ NO CONTEXTO DA REDEMOCRATIZAÇÃO E A INSERÇÃO DAS DISCUSSÕES NO CAMPO DA EDUCAÇÃO

Após o longo período de ditadura civil-militar no Brasil, o país passou por um processo de redemocratização que tem como um de seus marcos a homologação da Constituição Federal no ano de 1988. Durante o período de redemocratização, houve uma crescente demanda por uma nova Constituição mais democrática por parte de diversos setores sociais. Com esse objetivo em mente, foi organizada uma Assembleia Nacional Constituinte em 1987. Durante o processo do estabelecimento dela e dos seus desdobramentos, surgiram novos movimentos sociais e houve um ressurgimento dos já existentes, como os movimentos operários, feministas, negros, indígenas e homossexuais, entre outros (GAMA, 2021).

No contexto da Assembleia Nacional Constituinte (ANC) brasileira, em 1987, a trajetória do grupo Triângulo Rosa se destaca, sobre ele, observa-se que: “De modo geral, é referido por sua atuação durante a Assembleia Nacional Constituinte (ANC), em 1987, com a demanda de inclusão da não discriminação por orientação sexual na Constituição Federal de 1988” (CÂMARA, 2018, p. 193). Ele foi um grupo de militância homossexual que surgiu no Rio de Janeiro em 1985 teve destaque na discussão da diversidade sexual durante a Constituinte.

A atuação do grupo Triângulo Rosa se destaca no contexto da organização da nova constituição, contudo vale ressaltar que o movimento LGBTI+ já vinha construindo sua história a partir de formas de resistência contra as violências ao longo da ditadura civil-militar, como apontado no capítulo anterior deste trabalho. As lutas e conquistas já vinham acontecendo antes mesmo das discussões na ANC. A atuação de João Antônio S. Mascarenhas, que foi o fundador e primeiro presidente do grupo Triângulo Rosa, pode ser destacado como um exemplo disso.

Antes mesmo da criação do grupo, João Antônio S. Mascarenhas, ativista gay com formação em direito, desde os anos 1970 atuava junto a grupos paulistas e, nos anos 1980, com o Grupo Gay da Bahia (CGB). Este último, importante parceiro que, em 1981, liderou a campanha para excluir o código 302.0 da Classificação Internacional de Doenças da Organização Mundial de Saúde, cujo Capítulo V – “Transtornos Mentais” qualificava a homossexualidade como “desvio e transtorno sexual”. A campanha reuniu ativistas de todo o país e contou com o apoio de vários grupos da sociedade civil, políticos, entidades científicas e internacionais. A mobilização fez o Conselho Federal de Medicina (CFM) tornar tal código sem efeito, em território nacional. No Brasil, a homossexualidade não era crime e deixou de ser considerada doença, desde aquela data. (CÂMARA, 2018, p. 194).

O grupo Triângulo Rosa surgiu em um contexto de lutas e conquistas do movimento LGBTI+ e sua atuação pragmática priorizava a luta por direitos. Durante sua trajetória, o grupo buscou apoio de políticos, intelectuais, partidos políticos e organizações da sociedade civil através das campanhas que organizou (GAMA, 2021).

Uma das reivindicações era a inclusão específica do termo orientação sexual no texto da nova constituição. O 1º parágrafo do artigo 153 da constituição em vigor na época dizia que: “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de sexo, raça, trabalho, credo religioso e convicções políticas. Será punido pela lei o preconceito de raça” (BRASIL, 1967). Ressaltando as violências e discriminações que os homossexuais viviam no Brasil, a demanda buscava incluir o termo orientação sexual no texto deste artigo (MASCARENHAS, 1987).

Embora o movimento LGBTI+ tenha se esforçado para incluir suas demandas específicas no texto final, a discriminação por orientação sexual não foi criminalizada. No entanto, a Constituição Federal Brasileira de 1988 reconheceu direitos humanos e sociais, incluindo grupos marginalizados e se comprometeu com a redução das desigualdades e a consolidação da democracia no país, apesar das disputas entre diferentes projetos políticos. (GAMA, 2021).

Ademais, ao longo da história política, durante o período de redemocratização, o movimento LGBTI+ tem lutado pela observação da recepção por orientação sexual como um direito básico. A homofobia tem sido um tema central no debate sobre a cidadania LGBTI+ e tem sido responsável por muitas lutas e embates. Durante a Assembleia Nacional Constituinte (ANC), o embate resultou em um marco histórico para o movimento, que pôde conquistar direitos e garantias importantes para a população LGBTI+ (CÂMARA, 2018).

Ainda hoje, a discussão sobre a inclusão da temática da diversidade sexual no contexto escolar é um tema controverso, que enfrenta resistências e preconceitos. No entanto, a luta do movimento LGBTI+ pelo reconhecimento de seus direitos e pela garantia de respeito e inclusão na mostra à sociedade que a temática não pode ser ignorada. É importante que as escolas sejam espaços seguros e acolhedores para todos os estudantes, independentemente de sua orientação sexual, e que os profissionais da educação estejam preparados para lidar com essa diversidade de forma inclusiva e responsável. Assim, a discussão sobre a temática da diversidade sexual no contexto escolar brasileiro é um passo importante para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

2.1 A discussão sobre sexualidade no contexto escolar brasileiro

Conforme destacado por Louro (2019), há indivíduos que veem a sexualidade como algo natural, determinado pela natureza, sem considerar suas dimensões sociais, históricas e políticas.

Na concepção de muitos, o corpo é "dado" ao nascer; ele é um legado que carrega 'naturalmente' certas características, que traz uma determinada forma, que possui algumas "marcas" distintivas. Para outros, no entanto, é impossível separar as duas dimensões. (LOURO, 2000, p. 61).

Essa abordagem procura explicar os comportamentos relacionados aos gêneros "feminino" e "masculino" como algo fisiológico e instintivo, determinado pela natureza humana. Levando em consideração a concepção apresentada pela autora de que a biologia corporal determina a identidade e os desejos do indivíduo, é possível propor uma reflexão sobre a sexualidade sob a perspectiva do essencialismo.

De acordo com Weeks (2019), o essencialismo é uma perspectiva que busca elucidar as propriedades de um sistema complexo com embasamento em uma suposição que se baseia em especulações ou inferências subjetivas de uma essência interior. Essa abordagem simplifica a complexidade do mundo em partes imaginariamente simples e tenta justificar o comportamento dos indivíduos como resultado automático de impulsos internos.

O construcionismo social sustenta que a sexualidade tem múltiplos significados e sentidos que são moldados pelo contexto histórico e cultural, em contraposição ao essencialismo. De acordo com Vance (1995), uma leitura mais cuidadosa das teorias construcionistas mostra que a perspectiva em torno da construção social inclui um campo teórico bastante diversificado das coisas que podem ser construídas, abrangendo desde os atos sexuais, identidades sexuais, comunidades sexuais e direção do desejo sexual (ou escolha de objeto) até o impulso sexual ou a própria sexualidade. Quanto a isso, Louro (2000) assevera que:

Certamente não se colocam dúvidas de que a experiência da sexualidade envolve o corpo; mais do que isso, de que ela é exercida, fundamentalmente, através do corpo. Mas argumenta-se que constitui uma armadilha se deixar levar pela tentação de contrapor corpo e sociedade, sexualidade e cultura. O corpo não pode ser compreendido como uma entidade 'simplesmente' biológica e, além disso, parece impositivo questionar se o biológico não é, ele próprio, significado na e pela cultura. (LOURO, 2000, p. 66).

Como compartilhamos da concordância com as ideias expostas, entendemos que a sexualidade não pode ser reduzida ao corpo e fragmentada como uma parte do ser, sendo restrita aos órgãos genitais ou instintos. A sexualidade humana deve ser compreendida em sua totalidade, considerando suas múltiplas dimensões e possibilidades de manifestação, ou seja, ela é construída pelo indivíduo e através dele. Mary Neide Damico Figueiró (2001) argumenta que a sexualidade não pode ser diminuída à sua dimensão biológica, nem à noção de genitalidade, instinto ou libido. Não se deve ponderar apenas como uma "parte" do corpo, mas sim como uma energia vital da subjetividade e da cultura, que carece ser compreendida em seu contexto e globalidade como uma construção social condicionada por diferentes momentos históricos, psicológicos e sociais.

No que se refere à discussão sobre a sexualidade no âmbito escolar, Louro (1998) pondera que há indivíduos que defendem que a escola e a sexualidade devem ser consideradas instâncias apartadas e distintas. Contudo, é essencial compreender que o espaço escolar, assim como qualquer outro espaço social, é permeado por questões relativas ao gênero e à sexualidade. De acordo com Louro (2014), é fundamental reconhecermos que a escola não se limita a refletir e debater questões relacionadas à sexualidade, mas também desempenhar um papel ativo na produção e na presença dessas manifestações.

[...] independente da intenção manifesta ou dos discursos explícitos, da existência ou não de uma disciplina de 'educação sexual', da inclusão ou não desses assuntos nos regimentos escolares. A sexualidade está na escola porque ela faz parte dos sujeitos, ela não é algo que possa ser desligado ou algo do qual alguém possa se 'despir'. (LOURO, 2014, p. 85).

Não é viável excluir a temática da sexualidade do ambiente escolar. Mesmo que não seja abordada nos currículos ou nas aulas, ela está presente nas pessoas que frequentam o espaço escolar, tornando-se fundamental reconhecer sua presença e abordá-la dentro deste ambiente. Nesse sentido, é importante destacar que a escola não apenas constrói conhecimentos, mas também atua na formação das identidades dos indivíduos. Durante o processo de escolarização das identidades, são transmitidos e assimilados comportados considerados apropriados, que se tornam naturalizados pelo meio das práticas escolares. Louro (2014) destaca que no ambiente escolar, gestos, movimentos e sentidos são gerados e assimilados por meninos e meninas, tornando-se parte de seus corpos. Na escola, aprende-se a observar e ser observado, a ouvir, falar e silenciar.

Segundo Louro (2014), a construção das identidades escolarizadas ocorre por meio de um processo de aprendizagem eficaz, constante e tênue, no qual ritmo, cadência, disposição

física e postura são assimilados por sujeitos à medida que reagem a esses dispositivos e práticas. É por meio desses elementos que as identidades "escolarizadas" são formadas. É importante destacar que os sujeitos não são meros receptores passivos no processo de construção de suas identidades, mas ativamente se envolvem e são envolvidos, podem reagir, responder, recusar ou assumir completamente as práticas e dispositivos apresentados.

De acordo com Louro (2014), existem diversos mecanismos de controle que moldam e distinguem os corpos e as mentes durante o processo de escolarização das identidades dos indivíduos. No entanto, é crucial ressaltar que a heteronormatividade, o heterossexismo e a homofobia são fenômenos que atuam diretamente na formação dos sujeitos e suas identidades, instituindo um regime de controle e vigilância, como destacado por Junqueira (2013).

A escola consente, cultiva e promove homofobia e heterossexismo, repercutindo o que se produz em outros âmbitos e oferecendo uma contribuição decisiva para sua produção/reprodução, atualização e consolidação. Não raro também informados pelo racismo e pelo classismo, heteronormatividade, heterossexismo e homofobia atuam na estruturação desse espaço e de suas práticas pedagógicas e curriculares. Ali, tais fenômenos fabricam sujeitos e identidades, produzem ou reiteram regimes de verdade, economias de (in) visibilidade, classificações, objetivações, distinções e segregações, ao sabor de vigilâncias de gênero e exercendo efeitos sobre todos (as). (JUNQUEIRA, 2013, p. 493).

As práticas pedagógicas e a rotina escolar reiteram as discrepâncias em relação ao gênero e à sexualidade. Essa realidade é resultado da organização do espaço escolar, que inclui as práticas educacionais, o que influencia a adoção das normas de gênero e sexualidade. Algumas dessas discrepâncias estão relacionadas ao modo de comunicação, vestimenta, movimento, entre outras características que são protegidas e preservadas por meio dos procedimentos de construção identitária. De acordo com Louro (2014):

É impossível esquecer que uma das primeiras e mais sólidas aprendizagens de uma menina na escola consiste em saber que, sempre que a professora disser que 'os alunos que acabarem a tarefa podem ir para o recreio', ela deve se sentir incluída. Mas ela está sendo, efetivamente incluída ou escondida nessa fala?. (LOURO, 2014, p. 70).

Considerando a eficácia da linguagem nos processos de diferenciação e afirmação das identidades, precisamos reavaliar como usamos a linguagem, especialmente a seleção de palavras e associações que fazemos conscientes ou inconscientes. Como afirma Louro (2014, p. 72), "as armadilhas da linguagem atravessam todas as práticas escolares". Para além do léxico, é importante estarmos atentos aos recursos didáticos empregados em sala de aula, examinando como as representações são formuladas por intermédio deles e inclusive as

teorias que servem de base para o ensino e a aprendizagem. Por fim, é relevante ressaltar que a escola possui uma função importante na construção da identidade dos sujeitos. Acreditar que a sexualidade é um assunto reservado ao âmbito privado impede a percepção de suas dimensões sociais e políticas (LOURO, 2019).

Examinar como as discussões sobre sexualidade são abordadas no contexto escolar exige uma breve explicação sobre o conceito de Educação Sexual. De acordo com Figueiró (1995), a Educação Sexual refere-se a um conjunto de práticas educacionais que objetivam ensinar e aprender sobre a sexualidade humana, abrangendo diversas dimensões. Webere (1981, *apud*, Figueiró, 1996), por sua vez, divide o termo "educação sexual" em duas categorias. A primeira categorização é designada como "educação sexual informal", que se verifica de maneira não intencional e incide de forma imediata ou mediata sobre a vida sexual dos indivíduos no cotidiano. Em contraposição, a segunda modalidade, conhecida como "educação sexual formal", é institucionalizada e se evolui tanto no âmbito escolar quanto em outras esferas da sociedade.

Consoante a essa abordagem, Furlani (2013) sustenta que as instituições de ensino que omitem a educação sexual de seus discentes estão educando-os de modo incompleto. Para a autora, a inclusão de conteúdos acerca da sexualidade humana nos planos de ensino é de suma importância, como adiante se verá:

Insisto que a educação sexual, em qualquer nível de ensino, deve se caracterizar pela continuidade. Uma continuidade baseada em princípios claros de um processo permanente – porque o bombardeamento midiático de informações recebidas por crianças e jovens é permanente... porque as situações de exclusão social, decorrentes do sexismo e da homofobia, são constantes [...]. (FURLANI, 2013, p. 69).

Além do mais, Furlani (2013) destaca a natureza política inerente à educação sexual, ressaltando que sua função fundamental é questionar as verdades absolutas e as normas hegemônicas que definem a "sexualidade normal", revelando os jogos de poder e interesses envolvidos em sua construção. A autora ainda propõe a apresentação das diversas possibilidades sexuais existentes na esfera social, cultural e política da vida humana, problematizando o modo como são significados e os efeitos que afetam a existência das pessoas. De acordo com Furlani (2013), é de suma importância que a educação sexual seja inserida de forma abrangente e sistemática nos currículos escolares e práticas educativas, sendo que uma abordagem episódica não é suficiente. Da mesma forma, Britzman (2019) propõe um modelo de educação sexual baseado em diálogos e reflexões, onde os educadores

devem questionar suas próprias concepções sobre sexo, a fim de se tornarem "pequenos investigadores do sexo".

Vianna (2018) sustenta que há registros de tentativas parciais e pouco sistematizadas de inserção de conteúdos acerca da sexualidade no currículo escolar brasileiro desde o início do século XX, embora tais empreendimentos demonstrem certa continuidade ao longo dos anos. No decorrer desse período histórico, a inclusão desses temas no currículo escolar foi fortemente influenciada pelos ideais médicos-higienistas. Em consonância com Figueiró (1998), na década de 1920 e 1930, a demanda por esses conteúdos estava atrelada a questões de moralidade e religiosidade, com o intuito de prevenir a degeneração moral e assegurar a saúde e a fecundidade das mulheres. Segundo Ribeiro (2009), em suas análises sobre a institucionalização do conhecimento acerca da sexualidade, é possível identificar a predominância do caráter médico-higienista na educação sexual durante esse período histórico, com enfoque em membros associados à formação de indivíduos saudáveis e, conseqüentemente, de famílias saudáveis.

Segundo Figueiró (1998), foi no ano de 1930, no Colégio Batista do Rio de Janeiro, que ocorreu a primeira tentativa de introduzir discussões sobre sexualidade no currículo escolar. O professor encarregado dessa tarefa era um biólogo que se baseava em fundamentos científicos e pretendia abordar esses assuntos no contexto da disciplina e dos núcleos temáticos de evolução e reprodução humana. Mais tarde, após um intervalo de tempo considerável, a coragem do professor foi alvo de perseguições em 1954, desencadeando uma enxurrada de críticas em relação a sua pedagogia e, conseqüentemente, originando um processo judicial que resultou na sua demissão, conforme evidenciado pelas pesquisas de Nunes (1996) e Figueiró (1998).

Durante a década de 1960, diversas instituições de ensino no Brasil, incluindo aquelas de cunho público nas cidades de São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais, promoveram iniciativas para a implementação de programas de educação sexual, os quais, todavia, apresentavam uma perspectiva de cunho médico-higienista, tal como indicado em estudos de Figueiró (1998), Ribeiro (2009) e Ribeiro (2013). Dentre as ações empreendidas nesse período, destacou-se a experiência levada a cabo no Colégio de Aplicação Fidelino Figueiredo, pertencente à Universidade de São Paulo, que envolveu a constituição de uma equipe de "Orientadores Educacionais". Nesse contexto, os educadores se dedicaram a atender grupos de estudantes, tendo em vista o desenvolvimento de suas habilidades e competências no âmbito da educação sexual.

Durante o decênio de 1960, o Brasil experimentou um período de transformações políticas profundas e de intensa repressão após o golpe militar de 1964. De acordo com Nunes (1996), a censura resultante do fechamento político afetou a imprensa, o cinema, a televisão, a música e, como consequência, os currículos escolares.

Após assumir seu cargo, em 1968, a deputada federal Júlia Steinbruch, filiada ao partido Movimento Democrático Brasileiro (MDB), recebeu diversos projetos de lei, dentre os quais um que pleiteava a obrigatoriedade da inclusão de Educação Sexual nos currículos dos níveis fundamental e médio de ensino, segundo Ribeiro (2013). Apesar de contar com o apoio de alguns setores, a medida sofreu forte resistência da oposição conservadora, baseada em fundamentos morais, conforme descrito por Webere (1978). Finalmente, lastreada por pressupostos higienistas e moralistas, a Comissão Nacional de Moral e Civismo do Ministério da Educação e Cultura rejeitou o projeto, emitindo três pareceres que tiveram ampla repercussão na mídia da época, tal como assinalado por Rosemberg (1989).

Com o incremento dos movimentos feministas no Brasil, a temática em questão retomou o palco de discussões durante a década de 1970. A par da influência fomentada pelos movimentos feministas, evidenciou-se um interesse nos debates acerca do controle demográfico e da alteração de comportamento sexual entre a juventude (GUIMARÃES, 1989).

Seguindo as informações proferidas por Vianna (2018), é possível inferir que a partir da promulgação da Lei nº 5.692¹³, em 11 de agosto de 1971, que instituiu como bases para o ensino de 1º e 2º grau, a educação sexual foi atribuída aos Orientadores Educacionais.

Em 1978, a Secretaria de Educação do Município de São Paulo deu início a um projeto pedagógico de orientação sexual em três escolas, o qual foi monitorado por orientadores educacionais e professores de Ciências. Inicialmente, o programa foi mantido em sigilo e os nomes dos participantes ocultos quando divulgados ao público, tal como evidenciado por Rosemberg (1985). De acordo com Figueiró (1995), o projeto atendeu três escolas em 1978, 16 em 1979, 31 em 1980 e, finalmente, 50 em 1982, totalizando um atendimento de quase 19.000 alunos da 5ª série e cerca de 2.000 alunos da 7ª série. Entretanto, em 1983, a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo rescindiu o projeto, sob a justificativa de que a educação sexual não se configurava como uma temática prioritária à época.

¹³Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15692.htm#:~:text=LEI%20No%205.692%2C%20DE%2011%20DE%20AGOSTO%20DE%201971.&text=Fixa%20Diretrizes%20e%20Bases%20para,graus%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAsncias. Acesso: 10 de Abril de 2023.

Ribeiro (2013) expôs que durante a década de 1980, quando ocorreu uma diminuição na repressão militar, houve um aumento significativo na intensificação das discussões acerca da educação sexual no Brasil. Esse aumento na discussão sobre o tema levou ao incentivo de diversas iniciativas relacionadas ao conhecimento sexual no país. Além disso, a Síndrome da Imunodeficiência Adquirida (AIDS/HIV) teve um papel crucial no aumento da visibilidade de pessoas homossexuais e lésbicas, como enfatizado por Furlani (2005). A autora destaca que essa visibilidade foi essencial para os processos de construção de saberes acerca dos gêneros e das sexualidades.

A epidemia de AIDS obrigou as inúmeras esferas sociais a olhar para a sexualidade e, de alguma forma, discuti-la. Independente dos paradigmas que orientam estas discussões, a sexualidade, o desejo e práticas sexuais passaram a estar presentes nas agendas e preocupações sociais, religiosas, estatais e familiares. Com as políticas de prevenção ao HIV/Aids, a saúde do corpo e da população sai de um território fixo do campo da medicina para tornar-se algo que é também de preocupação da educação.

A crise da AIDS forçou diversas esferas sociais a reconhecer e debater a sexualidade de alguma forma. Independentemente dos paradigmas subjacentes a essas discussões, a sexualidade, o desejo e as práticas sexuais tornaram-se questões importantes nas agendas e preocupações sociais, religiosas, governamentais e familiares. Com a implementação de políticas de prevenção do HIV/AIDS, a saúde do corpo e da população começaram a transcender o campo da medicina para também serem preocupações educacionais (CAETANO; NASCIMENTO; RODRIGUES, 2018).

A normativa denominada Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9394/96)¹⁴, promulgada em 20 de dezembro de 1996, ainda que não se dedique diretamente a temas relacionados à sexualidade, inclui elementos que podem ser relacionados à temática em questão. O Artigo 1º da referida lei garante aos educandos processos formativos que se desenvolvem em diferentes âmbitos, como a vida familiar, a convivência humana, o trabalho, as instituições de ensino e pesquisa, os movimentos sociais, as organizações da sociedade civil e as manifestações culturais (BRASIL, 1996).

Tal abrangência abre de maneira abonadora a formação integral dos discentes. Já o Artigo 3º da mencionada lei explicita os princípios e fins da educação nacional, evidenciando o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, assim como o acatamento à liberdade e à tolerância (BRASIL, 1996).

¹⁴ Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso: 10 de Abril de 2023.

Durante os derradeiros anos da década de 1990, sob a liderança do então presidente Fernando Henrique Cardoso, foram homologados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), cuja finalidade reside na proposição de uma reordenação curricular com base na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9394/96) (BRASIL, 1998). É importante ressaltar que, apesar da inexistência de caráter compulsório para o currículo escolar, os PCN figuraram como referência para a organização dos currículos dos livros didáticos e dos projetos pedagógicos em uma grande quantidade de instituições de ensino brasileiras até recentemente.

O documento PCN é organizado por áreas do conhecimento e temas transversais, entre os quais se inclui a Orientação Sexual. As áreas de conhecimento contempladas são “Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências Naturais, Educação Física, Arte e Língua Estrangeira”, enquanto os temas transversais incluem “Ética, Saúde, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural, Orientação Sexual e Trabalho e Consumo” (BRASIL, 1998, p. 9). Por fim, é válido mencionar que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) simbolizam um avanço significativo no tratamento da temática de gênero e sexualidade no ensino básico.

A discussão sobre a sexualidade ganhou maior ênfase após a homologação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) em 1998, que destacaram a importância da Orientação Sexual. A partir desse momento, diversos cuidadores passaram a adotar a terminologia "Orientação Sexual". Em sua tese de doutorado, Furlani (2005) aponta que a rápida aceitação deste termo sugere um desgaste pedagógico do conceito de Educação Sexual.

De acordo com o documento mencionado, é de responsabilidade da família a educação sexual, enquanto a orientação sexual é vista como uma atividade complementar, preferencialmente conduzida pela família. Por conseguinte, o trabalho de orientação sexual deve ser cuidado de forma ampla e organizada, cabendo ao professor ou professora a elaboração do planejamento pedagógico e da escolha dos conteúdos, tendo como base as orientações dos critérios e as necessidades dos alunos. (BRASIL, 1998).

Sob a liderança do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, no ano de 2004, o governo federal, em conjunto com entidades da sociedade civil, desencadeou o programa Brasil Sem Homofobia (BSH) – uma iniciativa cujo escopo primordial residia na erradicação da violência e do preconceito perpetrados contra a coletividade LGBT e, concomitantemente, na promoção da plena cidadania dos seus membros (BRASIL, 2004). O quinto componente previsto no programa Brasil Sem Homofobia tem como objetivo principal, na área da educação, promover e apoiar a formação inicial e contínua de professores no campo da sexualidade. Também é pretendido criar equipes multidisciplinares para avaliar os livros didáticos e eliminar qualquer

tipo de preconceito relacionado à orientação sexual, além de combater a homofobia. Ademais, busca-se estimular a produção de materiais educativos, como filmes, vídeos e publicações, sobre orientação sexual e superação da homofobia, assim como apoiar e divulgar a produção de materiais específicos para a formação de professores.

Por meio das estratégias delineadas pelo programa BSH, surgiu em 2009 o projeto Escola Sem Homofobia, o qual teve como propósito combater a homofobia no ambiente escolar por meio da desconstrução de convicções relacionadas a imagens estereotipadas do grupo LGBT, com o auxílio de materiais educativos. O projeto foi financiado pelo MEC e organizado pela sociedade civil. Em 2010, quando o material educativo foi concluído, algumas partes foram divulgadas extraoficialmente pela mídia, gerando grande repercussão em várias esferas sociais devido à possibilidade de distribuição em escolas públicas.

Naquela ocasião, o material educativo tornou-se conhecido de forma depreciativa como "Kit Gay" em razão da suposta capacidade de promover a homossexualidade no contexto escolar. Nesse contexto, destacou-se a figura do então deputado federal Jair Messias Bolsonaro, na época filiado ao Partido Progressista (PP) e posteriormente eleito presidente da República, que proferiu discursos discriminatórios em relação ao tema (SCHIBELINSKI, 2020).

Durante esse período, várias propostas de lei (PL) foram apresentadas nas casas legislativas com o objetivo de proibir qualquer discussão relacionada à sexualidade no ambiente escolar, com a possibilidade de demissão para educadores que buscavam fazer essas discussões nas escolas. Esses projetos, intitulados "ideologia de gênero", foram justificados sob a premissa de que essas discussões representavam uma ameaça moral para as famílias (DESLANDES, 2015).

Enquanto isso, o movimento Escola Sem Partido (ESP)¹⁵ ganhou popularidade e influência. Criado em 2004, o movimento se apresenta como uma iniciativa conjunta de estudantes e pais preocupados com a contaminação político-ideológica nas escolas brasileiras em todos os níveis. Embora afirmem defender a neutralidade política e ideológica no ambiente escolar, o ESP é um movimento conservador que se mobiliza em torno de princípios religiosos, defesa da família tradicional e oposição a partidos políticos de esquerda e de origem popular (MACEDO, 2017).

Foi criada, por meio da portaria nº 592 em 17 de junho de 2015, a Comissão de Especialistas com a finalidade de elaborar uma proposta para a Base Nacional Comum

¹⁵ Disponível: <https://www.escolasempartido.org/quem-somos/>. Acesso: 10 de Abril de 2023.

Curricular. Vale destacar que a ideia de uma base curricular unificada surgiu a partir da Constituição de 1988, que estabeleceu, em seu artigo 210¹⁶, a necessidade de fixar conteúdos mínimos para o ensino fundamental a fim de garantir uma formação básica comum e o respeito aos valores culturais, artísticos, nacionais e regionais (BRASIL, 1988).

No contexto de sua dissertação de mestrado, Martins (2021) fornece uma análise resumida das diversas versões da BNCC que foram publicadas até a homologação da versão final. Conforme descrito pela autora, a primeira versão¹⁷ do documento foi lançada em 16 de setembro de 2015 e recebeu aproximadamente 12 milhões de contribuições através de uma plataforma online. Em maio de 2016, uma segunda versão¹⁸ foi disponibilizada, ocasião em que demandas conservadoras foram fortalecidas e o movimento Escola Sem Partido passou a ter maior influência no Ministério da Educação. No mesmo ano, em agosto, deu-se início a construção da terceira versão¹⁹ da BNCC. Sendo, neste momento, visível o retrocesso de questões relativas à sexualidade presentes no documento.

A versão final²⁰ da BNCC para a Educação Infantil e Ensino Fundamental foi entregue pelo MEC em abril de 2017 e posteriormente homologada pelo Ministro da Educação, em 20 de dezembro do mesmo ano. É notável que o documento final sofreu influências do movimento conservador, o que acarretou em mudanças na abordagem crítica e reflexiva dos temas abordados. Um exemplo disso é a modificação na competência geral número 9.

Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de origem, etnia, gênero, orientação sexual, idade, habilidade/necessidade, convicção religiosa ou de qualquer outra natureza, reconhecendo-se como parte de uma coletividade com a qual deve se comprometer. (BRASIL, 2017, p. 19).

Na versão homologada e amplamente difundida nos meios digitais do Ministério da Educação (MEC), a nona competência é apresentada com a seguinte descrição:

¹⁶ Disponível em: https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/CON1988_05.10.1988/art_210_.asp. Acesso: 10 de Abril de 2023.

¹⁷ Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/BNCC-APRESENTACAO.pdf>. Acesso: 10 de Abril de 2023

¹⁸ Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/bncc-2versao.revista.pdf>. Acesso: 10 de Abril de 2023.

¹⁹ Disponível em: <http://www.observatorioodoensinomedio.ufpr.br/wp-content/uploads/2017/04/BNCC-Documento-Final.pdf>. Acesso: 10 de Abril de 2023.

²⁰ Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso: 10 de Abril de 2023.

Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. (BRASIL, 2017b, p. 19).

A partir do que foi apresentado, deduz-se que houve uma supressão e uma regressão no tocante às temáticas relacionadas à sexualidade. Na versão final da BNCC para a Educação Infantil e Ensino Fundamental homologada pelo MEC, a abordagem dos direitos humanos é superficial e, lamentavelmente, os tópicos relacionados à sexualidade ficam limitados apenas ao componente curricular de Ciências. Ao examinar cuidadosamente o documento, pode-se notar que a discussão sobre sexualidade é predominantemente focada em questões biológicas, já que os assuntos sobre reprodução são apresentados em conjunto.

Diante da imposição normativa da BNCC, que exige sua implementação e reconstrução dos currículos escolares e de formação docente, torna-se imperativo problematizar os temas que são silenciados nos documentos norteadores da prática pedagógica.

A transgressão é essencial. Para alcançar uma educação libertadora, é necessário adotar práticas de ensino que respeitem e protejam a integridade dos alunos, criando condições para um aprendizado mais profundo e pessoal. Inspirar-se em educadores que tiveram a coragem de ultrapassar as barreiras que limitam cada estudante a uma abordagem educacional padronizada é motivador. Ao buscar a transgressão, o estudante é encorajado a assumir a responsabilidade por suas escolhas, transformando a educação em uma prática de liberdade (hooks, 2020).

É preciso saber que ensinar não é somente transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições, ser um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não de transferir conhecimentos. (FREIRE, 2020).

Diante do procedimento de aprovação e implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), notou-se uma oposição expressiva por parte de facções ultraconservadoras e da ala evangélica presente na câmara dos deputados, especialmente no que se refere às questões relativas a gênero e sexualidade. Tal cenário culminou na rejeição de terminologias como "gênero", "sexualidades" e outros temas afins, que visam a promoção da cidadania LGBT. Nesse contexto, torna-se imperativo ultrapassar os limites impostos e encontrar possibilidades de subverter as políticas e materiais didáticos que são disseminados

nas escolas, com o instinto de reconhecer e pôr em prática uma educação libertadora, que esteja aberto à realidade, à curiosidade, às críticas, ao mundo onde as sexualidades dissidentes vivem e lutam diariamente contra preconceitos e violências.

CAPÍTULO 3

ENSINO DE HISTÓRIA E ALGUNS CAMINHOS POSSÍVEIS PARA OS CORPOS VI(R)ADOS A PARTIR DA BNCC E DO LIVRO DIDÁTICO

Ao longo da história, ocorreram inúmeros conflitos relacionados aos direitos e cidadania de pessoas LGBTI+, que geralmente se concentram nas políticas públicas, especialmente na saúde e educação, onde as reivindicações estão ligadas ao reconhecimento das diferenças e à busca pela liberdade e autonomia civil. No entanto, o conceito de direitos no campo da sexualidade, enquanto luta das pessoas LGBTI+, somente em uma época recente da história alçou estatuto de legalidade, especialmente devido à resistência dos setores conservadores, defensores de uma cisgeneridade.

No que se refere ao conceito cisgeneridade, em seu estudo, Simakawa (2012) apresenta a cisgeneridade como uma construção social que molda a identidade de muitos indivíduos, impondo-lhes padrões rígidos de gênero e restringindo a liberdade de expressão de sua identidade de gênero. A cisgeneridade é apresentada como uma posição de privilégio, que pode ser exercida tanto por pessoas cisgêneras quanto por pessoas trans que aderem aos padrões de gênero normativos, e que muitas vezes está associada à rejeição e à violência contra indivíduos trans.

Preciado (2021) traz à tona a importância da inclusão e do respeito às pessoas trans na sociedade, o que se reflete também no ambiente educacional. É necessário estabelecermos uma conexão entre essa necessidade de inclusão e a responsabilidade dos educadores em desenvolver estratégias para abordar questões de gênero e sexualidade em suas atividades de ensino, mesmo diante da falta de um instrumento legal que as oriente e legitime. Essa falta de orientação é ainda mais grave quando consideramos a busca aos estudos de gênero e sexualidade e aos direitos das pessoas LGBTI+.

Diante da versão final da BNCC, homologada e instituída como base para a construção dos currículos e materiais didáticos, como o livro didático e, considerando o papel do professor no processo de inclusão de pessoas LGBTI+ no ambiente escolar, o esforço no presente capítulo é no sentido de apontar algumas possibilidades para inserir nas aulas de História reflexões sobre as dissidências sexuais e sua presença ao longo da história da humanidade, buscando contribuir para a desconstrução de preconceitos e uma valorização da diversidade.

Com o objetivo de alcançar a proposição principal deste capítulo, que é apontar possibilidades de inclusão e a valorização da diversidade sexual no ambiente escolar por meio

do ensino de História, será adotada uma abordagem baseada na coleção do livro didático Araribá Mais História, destinada aos anos finais do ensino fundamental (6º ao 9º), utilizada nas escolas onde o autor leciona, na rede municipal de Campo Grande. Combinando competências e habilidades elencadas na BNCC com elementos da coleção. Ademais, será realizado um diálogo que busca apresentar de forma geral os conteúdos trabalhados em cada ano e apontar caminhos possíveis para a abordagem de temáticas relacionadas à diversidade sexual, visando promover uma educação inclusiva e respeitosa com as diferenças.

Para iniciar essa proposta, o quadro a seguir apresenta alguns elementos específicos sobre a matriz curricular organizada para o 6º ano.

Quadro 1 – Unidades Temáticas e Objetos de Conhecimento para 6º Ano do Ensino Fundamental na BNCC.

HISTÓRIA – 6º ANO	
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO
História: tempo, espaço e formas de registros	A questão do tempo, sincronias e diacronias: reflexões sobre o sentido das cronologias; Formas de registro da história e da produção do conhecimento histórico; As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização.
A invenção do mundo clássico e o contraponto com outras sociedades	Povos da Antiguidade na África (egípcios), no Oriente Médio (mesopotâmicos) e nas Américas (pré-colombianos); Os povos indígenas originários do atual território brasileiro e seus hábitos culturais e sociais; O Ocidente Clássico: aspectos da cultura na Grécia e em Roma.
A invenção do mundo clássico e o contraponto com outras sociedades	As noções de cidadania e política na Grécia e em Roma: • Domínios e expansão das culturas grega e romana • Significados do conceito de “império” e as lógicas de conquista, conflito e negociação dessa forma de organização política; As diferentes formas de organização política na África: reinos, impérios, cidades-estados e sociedades linhageiras ou aldeias; A passagem do mundo antigo para o mundo medieval; A fragmentação do poder político na Idade Média; O Mediterrâneo como espaço de interação entre as sociedades da Europa, da África e do Oriente Médio.

Trabalho e formas de organização social e cultural	Senhores e servos no mundo antigo e no medieval; Escravidão e trabalho livre em diferentes temporalidades e espaços (Roma Antiga, Europa medieval e África); Lógicas comerciais na Antiguidade romana e no mundo medieval; O papel da religião cristã, dos mosteiros e da cultura na Idade Média; O papel da mulher na Grécia e em Roma, e no período medieval.
--	---

Fonte: Base Nacional Comum Curricular, 2017.

A organização curricular inicial do 6º ano contempla uma reflexão sobre a história e suas formas de registro, com ênfase nos procedimentos próprios da disciplina, com o objetivo de aproximar os alunos de uma compreensão científica da matéria. Isso possibilita o estudo das fontes históricas, que são a base do trabalho de todo historiador e do conhecimento que ele produz.

Portanto, é crucial destacar para os estudantes a importância de identificar, classificar, compreender e analisar as fontes históricas com rigor e precisão. Buscando explorar as diretrizes da BNCC, o livro didático Araribá Mais História do 6º ano se organiza oferecendo as possibilidades expostas nos parágrafos a seguir para desenvolver os conteúdos do currículo.

Na primeira unidade, são explorados os aspectos do trabalho do historiador. O historiador examina minuciosamente as fontes históricas com o objetivo de desmistificá-las e interpretá-las, procurando descobrir suas intenções e o contexto em que foram produzidas. Qualquer registro relacionado às ações humanas (materiais ou imateriais) é considerado uma fonte histórica. No entanto, essas fontes não têm voz própria e precisa-se formular as perguntas certas para extrair informações sobre as condições e interesses que levaram à sua criação (FERNANDES, 2018).

À medida que se avança nas unidades, surgem oportunidades para explorar conteúdos que buscam explicar aos estudantes o surgimento da espécie humana, abordando tanto as teorias criacionistas quanto as evolucionistas e destacando que esta última é a teoria aceita pela ciência para explicar a grande diversidade de seres vivos. Assim, enfatiza-se a importância e validade da ciência e suas características para a compreensão do passado e presente.

De maneira geral, é possível abordar aspectos do modo de vida dos primeiros seres humanos, principalmente durante o período Paleolítico e Neolítico, e explorar o surgimento de cidades e do comércio. Além disso, é possível apresentar aspectos do modo de vida dos povos da Antiguidade em diversas regiões, incluindo as Américas e a região conhecida como Mesopotâmia (localizada na região hoje chamada de Oriente Médio), onde a agricultura foi

desenvolvida e as primeiras cidades e formas de governo surgiram, assim como a escrita e as primeiras formas de comércio. Também é possível trabalhar a formação política do Egito Antigo e os aspectos culturais dessa civilização, assim como explorar o desenvolvimento de outros povos africanos nesse contexto (FERNANDES, 2018).

Outra unidade trata do estudo mais aprofundado da Grécia e Roma Antiga, no período da Antiguidade. A partir de 1200 a.C., formou-se na península Balcânica uma sociedade que exerceu poder político e econômico, além de grande influência cultural, sobre uma vasta região banhada pelo Mar Mediterrâneo: a civilização grega. Muitos dos valores, concepções de mundo e cultura da Grécia Antiga foram preservados e difundidos como referências para outras sociedades e povos (FERNANDES, 2018).

Em uma outra unidade, é possível explorar o desenvolvimento do mundo medieval, que surgiu sobre as ruínas do Império Romano do Ocidente. Além disso, a unidade também aborda as origens do Império Muçulmano, que, durante a chamada Idade Média, formou uma sociedade muito diferente da europeia. (FERNANDES, 2018)

Na última unidade, são exploradas as características do feudalismo, os modos de vida na sociedade feudal e o poder da Igreja durante esse período histórico. Um enfoque dado é nas transformações graduais que desafiaram a ordem feudal e contribuíram para o surgimento de uma nova sociedade na Europa Ocidental. Entre essas mudanças, destacam-se o aumento da produção agrícola, as práticas comerciais, as inovações tecnológicas e o crescimento demográfico a partir do século X, o que levou ao desenvolvimento da vida urbana e à ascensão da burguesia. Além disso, o fortalecimento do poder real também impulsionou essas transformações, criando as bases para a formação dos Estados modernos. (FERNANDES, 2018)

Após essa breve apresentação das possibilidades presentes para o ensino de História a partir do diálogo entre o livro didático e a organização curricular da BNCC prevista para o 6º ano do ensino fundamental, destaco algumas oportunidades que surgem para explorar alguns aspectos sobre as sexualidades dissidentes ao longo da História.

Dentro dessa matriz curricular que abrange um longo período da história da humanidade, muitas são as possibilidades para trabalhar esses aspectos com os alunos, contudo, destaco a antiguidade e elementos da cultura Grega e Romana nesse período. A unidade em destaque é “A invenção do mundo clássico e o contraponto com outras sociedades” e o objeto do conhecimento é “O Ocidente Clássico: aspectos da cultura na Grécia e em Roma”, ambos presentes na BNCC, como mostra o quadro anterior.

A Antiga Grécia não consistia em um território unificado, mas sim em uma coleção de cidades-estados distintas que compartilhavam alguns aspectos culturais, como a religião e o idioma, mas apresentavam diferenças notáveis em outras áreas. Atenas e Esparta se destacaram como as cidades-estados mais proeminentes nesse contexto, a partir disso podemos explorar alguns exemplos de sexualidades explorando a diversidade. Essa diversidade cultural pode ser utilizada como exemplo para se trabalhar a diversidade de gênero e sexualidade no ensino, visto que a Grécia Antiga é conhecida por ter uma ampla variedade de expressões de gênero e sexualidade que eram aceitas e até mesmo celebradas em algumas cidades-estados. A partir dessa abordagem, é possível explorar as diferentes formas de vivência de gênero e sexualidade existentes em diferentes culturas e épocas, bem como promover uma reflexão crítica sobre as normas e padrões que muitas vezes restringem a liberdade de expressão e vivência de gênero e sexualidade de indivíduos diversos.

Na Grécia Antiga, o vínculo entre um adulto e um jovem era frequentemente utilizado como um meio de educação, onde os adolescentes eram incentivados a aceitar a amizade e os laços de afeto com homens mais velhos. Isso permitia que absorvessem não apenas conhecimentos filosóficos, mas também virtudes consideradas valiosas. (ANDRADE, 2007)

Nesse sentido, entre as personalidades mais notáveis da Grécia Antiga, destaca-se Safo (c. 612 a.C. - 560 a.C.), amplamente reconhecida como a pioneira da poesia lírica. Embora haja poucas informações concretas sobre sua biografia, sabe-se que ela era natural da ilha de Lesbos - da qual se originou a palavra "lesbianismo" para descrever a homossexualidade feminina - e viveu a maior parte de sua vida lá. Porém, por razões políticas, ela passou alguns anos exilada, possivelmente na Sicília (BRAGA, 2011). A seguir segue alguns trechos atribuídos a Safo que carrega expressões de amor entre mulheres:

Morta, morta, eis o meu desejo! Ela, os olhos em lágrimas, Partia de mim. E disse: Que sorte, Safo, tão cruel! Deixo-te, juro, sem o querer! Adeus – lhe disse eu. – Serena parte e de mim não te esqueças. Quanto me prendias e sabe-lo tu! Olha, cara, recordar-te vou o que já olvidaste: pensa no tempo doce por nós vivido. Quantas coroas de violetas, açafão e rosas não te pus na cabeça tão perto da minha! E também grinaldas de flores em trança, tão primaveris!, teu colo rodeando delicado! De uma erva de rara essência o corpo (que aroma!) te ungi e teus longos cabelos perfumei! E terna a meu lado deitada num leito macio, como tu em mim não mitigavas tua sede e fome! De ti, Attis, me enamorei um dia no amor que passa – e tão criança me eras, tão pequena, e tão sem graça!. (BRAGA, 2011, p. 15).

Lamentavelmente, não obstante ter produzido inúmeras obras, somente uma pequena parcela dessas subsiste até a contemporaneidade. Infelizmente, a vasta maioria foi aniquilada

no século XI mediante ordem expedida pelo Papa Gregório VII, no âmbito do movimento conhecido como Reforma Gregoriana (BRAGA, 2011).

Cumprе salientar acerca da ocultação ou silenciamento das narrativas que englobam práticas sexuais não conformes, que há de se notar o enaltecimento da poeta Safo na obra pedagógica. É pertinente atentar para uma representação imagética exibida no manual escolar, a qual retrata a página em que a mencionada figura é exposta.

Figura 4: Como a poetisa Safo é destacada no livro didático.

AS MULHERES NA GRÉCIA

Na Grécia Antiga, as mulheres não possuíam direitos políticos, mas desempenhavam papéis importantes em várias áreas da vida privada, cívica e comunitária, como mães, donas de casa, poetisas, trabalhadoras, comerciantes, entre outras atividades.

Em suas casas, as mulheres da elite viviam separadas dos homens em cômodos chamados de **gineceus**. Nesses cômodos, as meninas brincavam com objetos associados às tarefas que teriam quando adultas (costura da lã, cuidado dos filhos e comando dos escravos domésticos). Algumas jovens com mais recursos podiam aprender a ler, escrever, recitar poemas e cantar ou tocar algum instrumento musical. Safo, por exemplo, tornou-se uma importante poetisa, e seu trabalho era admirado por homens e mulheres.

As mulheres da elite casavam-se entre 15 e 20 anos de idade. Os casamentos eram arranjados pelos pais. Após o casamento, a esposa passava a fazer parte da família do marido, bem como os filhos que seriam gerados. O principal objetivo do casamento era gerar herdeiros; por isso, a ausência de filhos podia ser motivo para um pedido de divórcio.

As mulheres das camadas mais pobres não viviam confinadas. Com base em estudos recentes, alguns historiadores acreditam que os casamentos não eram arranjados entre os membros desses grupos sociais.

As esposas dos camponeses pobres gozavam de maior liberdade e desempenhavam outras tarefas, além das domésticas. Muitas vendiam, na Ágora ou nos seus arredores, ervas de seu quintal, fitas e perfumes. Trabalhavam como babás, na colheita da uva ou costuravam com lã. Algumas possuíam pequenos comércios de gêneros alimentícios ou dirigiam tabernas.

A poetisa grega Safo. Século I d.C. Pintura mural (detalhe), 38 cm x 37 cm. Safo nasceu por volta de 630 a.C. na ilha de Lesbos. Devido ao seu talento, foi muito admirada pelos seus contemporâneos. Esta pintura era um elemento decorativo de uma edificação em Pompeia, na Itália. Hoje, está exposta no Museu Arqueológico Nacional de Nápoles, na Itália.

► **Texto complementar**

O texto a seguir trata das dificuldades encontradas pelos pesquisadores no momento de estudar a condição das mulheres na Grécia Antiga.

As diferenças políticas e econômicas entre as cidades de Atenas e Esparta incitam os estudiosos a acentuar a dessemelhança no sistema educacional feminino. Assim, as mulheres atenienses são educadas para a vida doméstica, instruídas a cuidar dos escravos, zelar pelos filhos, tecer, fiar e participar dos festivais religiosos. Diversamente, as mulheres espartanas encontram-se distantes. O objetivo desse afastamento da vida familiar era aproximá-las das necessidades políticas da cidade. As espartanas dedicam-se à prática de exercícios físicos ao lado dos homens, circulam livremente pela cidade-Estado, estimulam por intermédio de diálogos a coragem masculina e, principalmente, fornecem novos cidadãos através da procriação.

Inventores da história política, os gregos não se preocuparam em relatar a vida social da cidade-Estado, dificultando ao historiador a compreensão de sua vida privada. [...] a história das mulheres na Antiguidade depara-se com a limitação das informações que também carregam o filtro discriminatório do olhar masculino.

SILVA, Maria Aparecida de Oliveira. Plutarco e a participação feminina em Esparta. *Saeculum*. Revista de História, n. 12, p. 13-14, jan./jun. 2005.



Capítulo 11 – Sociedade e política na Grécia Antiga 133

Observação

O texto e a imagem desta página tratam da condição das mulheres na Grécia Antiga, atentando-se, inclusive, para algumas diferenças entre a vida de mulheres da elite e a de mulheres das camadas mais pobres. Explorar essa temática com os estudantes constitui uma oportunidade para o desenvolvimento da habilidade EF06H119 (*Descrever e analisar os diferentes papéis sociais das mulheres no mundo antigo e nas sociedades medievais*).

3º BIMESTRE – 133

Ao longo do texto todo dessa página do livro didático que foi anteriormente selecionada, a palavras exclusivas sobre a personagem são as seguintes “Safo, por exemplo, tornou-se uma importante poetisa, e seu trabalho era admirado por homens e mulheres” e ao lado de uma imagem que a representa, a descrição é a seguinte:

A poetisa grega Safo. Século I d.C. Pintura mural (detalhe), 38 cm # 37 cm. Safo nasceu por volta de 630 a.C. na ilha de Lesbos. Devido ao seu talento, foi muito admirada pelos seus contemporâneos. Esta pintura era um elemento decorativo de uma edificação em Pompeia, na Itália. Hoje, está exposta no Museu Arqueológico Nacional de Nápoles, na Itália.

É interessante observar que Safo, além de ser uma importante poetisa da Grécia Antiga, era também conhecida por sua sexualidade dissidente, que se expressava através do amor e da poesia dedicada a outras mulheres. No entanto, ao longo da história, sua sexualidade foi apagada e silenciada, sendo muitas vezes ignorada ou minimizada em detrimento de sua obra literária. A ilha onde ela nasceu, Lesbos, se tornou referência para a construção histórica do termo "lésbicas", o que evidencia a importância da presença de Safo na história da sexualidade e do gênero. É fundamental, trazer à tona a vida e obra dessa figura importante, que representa uma possibilidade potente para explorar a diversidade sexual e de gênero em sala de aula.

A seguir, o mesmo exercício executado anteriormente para o 6º ano sobre as diretrizes curriculares, possibilidades do conteúdo trabalhadas no livro didático e perspectivas de explorar algumas reflexões sobre sexualidades dissidentes, será realizado para o 7º ano do Ensino Fundamental, sendo o quadro a seguir útil para isso.

Quadro 2 – Unidades Temáticas e Objetos de Conhecimento para 7º Ano do Ensino Fundamental na BNCC.

HISTÓRIA – 7º ANO	
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO
O mundo moderno e a conexão entre sociedades africanas, americanas e europeias	A construção da ideia de modernidade e seus impactos na concepção de História; A ideia de “Novo Mundo” ante o Mundo Antigo: permanências e rupturas de saberes e práticas na emergência do mundo moderno; Saberes dos povos africanos e pré-colombianos expressos na cultura material e imaterial.

Humanismos, Renascimentos e o Novo Mundo	Humanismos: uma nova visão de ser humano e de mundo; Renascimentos artísticos e culturais; Reformas religiosas: a cristandade fragmentada; As descobertas científicas e a expansão marítima.
A organização do poder e as dinâmicas do mundo colonial americano	A formação e o funcionamento das monarquias europeias: a lógica da centralização política e os conflitos na Europa; A conquista da América e as formas de organização política dos indígenas e europeus: conflitos, dominação e conciliação; A estruturação dos vice-reinos nas Américas; Resistências indígenas, invasões e expansão na América portuguesa.
Lógicas comerciais e mercantis da modernidade	As lógicas mercantis e o domínio europeu sobre os mares e o contraponto Oriental; As lógicas internas das sociedades africanas; As formas de organização das sociedades ameríndias; A escravidão moderna e o tráfico de escravizados; A emergência do capitalismo.

Fonte: BNCC, 2017.

O livro didático Araribá Mais História do 7º ano buscando explorar a matriz curricular organizada na BNCC, distribui os conteúdos em unidades apresentadas nos próximos parágrafos.

Durante a primeira unidade de estudo, enfatiza-se a concepção de que a África é constituída por uma diversidade de povos, cada qual com sua história, crenças, costumes e maneiras de viver distintas. Um dos temas fundamentais desta unidade é o estilo de vida de determinados grupos étnicos na África pré-colonial. Compreender a maneira como tais comunidades se estruturavam e se inter-relacionavam é um passo importante para cultivar um senso de apreciação pelo patrimônio etnocultural africano.

Dessa maneira, a história das sociedades africanas deixa de ser vista apenas sob a perspectiva da "história dos europeus na África" ou da "história do tráfico e da escravidão moderna". Ao mudar o enfoque do estudo do processo histórico europeu para o dos povos africanos, esta Unidade possibilita a promoção da valorização da história e da cultura dos povos africanos, ajudando os estudantes a estabelecer conexões simultâneas entre os processos históricos estudados. O estudo também estimula a valorização da contribuição dos afro-brasileiros na construção da sociedade brasileira (FERNANDES, 2018).

Outra unidade tem como objetivo explorar uma nova visão acerca do ser humano, do mundo e da religião que estava emergindo e manifestou-se especialmente em dois movimentos: a Reforma Protestante e o Renascimento. O individualismo, o hedonismo, a busca por explicações racionais dos fenômenos naturais e a valorização da ação humana são características que marcaram o pensamento ocidental a partir do início da época moderna. Essa mudança de mentalidade na Europa foi impulsionada pelos interesses e expectativas dos novos atores sociais que surgiram com o desenvolvimento comercial e urbano, como o mercador, o banqueiro, o artesão urbano, o príncipe poderoso e o intelectual secular. Essas transformações históricas formaram e fortaleceram os Estados modernos no Ocidente europeu e prepararam o terreno para o desenvolvimento da sociedade capitalista (FERNANDES, 2018).

Segundo Michel Foucault (2020) em "A História da Sexualidade", as mudanças históricas ocorridas no início da época moderna também influenciaram a compreensão e regulamentação da sexualidade na sociedade ocidental. A sexualidade deixou de ser vista como um aspecto natural ou biológico, e passou a ser controlada pelo Estado e pelas instituições sociais. Foucault enfatiza que o individualismo e o hedonismo exaltaram o prazer sexual como um direito do indivíduo, mas também alcançaram a sexualidade cada vez mais uma questão privada e regulada. Além disso, o poder disciplinar da modernidade, expresso nas instituições de educação e saúde, também teve impacto na regulamentação da sexualidade.

Outra unidade aborda o processo de centralização política que ocorreu a partir do século XI, as principais teorias e noções do absolutismo e as características do mercantilismo. O processo de centralização política, que teve lugar em diversas regiões europeias, contribuiu para o posterior desenvolvimento da expansão ultramarina e do colonialismo europeu a partir do século XVI. Com a expansão marítima, a história da Europa e da América se encontraram e se conectaram no final do século XV (FERNANDES, 2018).

A temática da conquista e colonização da América é de extrema relevância quando se trata de abordar questões relacionadas à violência, preconceito e etnocentrismo presentes no processo de dominação. Além disso, é importante considerar também as consequências desses processos históricos para as dinâmicas sociais e culturais das sociedades colonizadas e colonizadoras. Nesse sentido, é fundamental incluir a discussão de gênero e sexualidade, considerando as formas como as relações de poder se manifestaram nesse contexto histórico e as implicações dessas dinâmicas para a construção das identidades de gênero e sexualidade na América Latina.

Outra unidade propõe o estudo de duas importantes civilizações antigas das Américas, os astecas e os incas, que existiram antes da chegada dos colonizadores europeus. Essas duas sociedades foram responsáveis pela criação de grandes impérios, pela construção de magníficas estruturas arquitetônicas, pelo desenvolvimento de técnicas agrícolas avançadas e pela aquisição de conhecimentos em áreas como matemática, astronomia e metalurgia. Os astecas criaram um sistema de escrita e os incas, um sistema de registro contábil (FERNANDES, 2018).

O estudo dos temas de outra unidade permite dar outros passos para entender melhor a história do continente americano, e também uma oportunidade para identificar as semelhanças e diferenças entre as colonizações espanhola, portuguesa e inglesa. Dentro desses temas, alguns capítulos permitem compreender os primeiros efeitos da chegada dos europeus à América, refletindo sobre os projetos de sociedade, exploração de riquezas e trabalho tanto para os povos nativos quanto para os conquistadores.

É importante destacar como a mudança promovida pelos europeus foi radical no continente. Além disso, esses temas oferecem a oportunidade de conhecer os povos indígenas que habitavam o Brasil na época da chegada dos portugueses, como eles estavam organizados, quais eram seus costumes e visões de mundo. No entanto, é essencial enfatizar a diversidade cultural e evitar visões simplistas ou generalizantes sobre a vida desses povos. É crucial reconhecer que a conquista e a colonização das Américas tiveram significados diferentes para os europeus e para os povos nativos (FERNANDES, 2018).

Em outra unidade, busca-se abranger os principais aspectos da economia colonial, incorporando as recentes contribuições historiográficas. Tanto os estudos antigos quanto os novos concordam que muitos dos problemas atuais do Brasil têm origem em seu passado colonial, o que torna seu estudo fundamental. O objetivo é apresentar o assunto da produção açucareira no Brasil, enfatizando a importância da herança histórica dessa produção no Nordeste.

No entanto, além da economia açucareira, outras atividades econômicas significativas são destacadas. Ao abordar a relação entre senhores de engenho e escravos, busca-se mostrar a composição social da colônia e incorporar à análise a presença de trabalhadores livres de diferentes condições sociais. É crucial que os estudantes entendam que a escravização de pessoas na modernidade fazia parte do circuito mercantil estabelecido no Atlântico a partir do século XVI, que gerava lucros substanciais tanto para negociantes quanto para vários Estados europeus.

Além disso, é importante que os estudantes compreendam que, perante a lei, os africanos escravizados deixavam de ser considerados pessoas e eram reduzidos à condição de mercadorias. No entanto, apesar de sua condição, eles encontraram maneiras de resistir, como fugas e revoltas, assassinatos de feitores e familiares dos senhores, preservação de sua cultura e religiosidade, banzo, formação de famílias e criação de quilombos, entre outros (FERNANDES, 2018).

Ao analisar as possibilidades de ensino de História por meio da BNCC para o 7º ano do Ensino Fundamental, é importante destacar a relevância de explorar aspectos das sexualidades não normativas ao longo do período histórico abrangido. Essa abordagem pode contribuir significativamente para a formação crítica dos estudantes, pois possibilita a reflexão sobre as relações de poder, as normas sociais e as diferentes formas de manifestação das sexualidades ao longo da história.

Existem diversas oportunidades para explorar aspectos das sexualidades não normativas durante o período histórico destinado para o 7º ano do ensino fundamental, especialmente ao considerar os objetos do conhecimento propostos pela BNCC, como “A conquista da América e as formas de organização política dos indígenas e europeus: conflitos, dominação e conciliação; As formas de organização das sociedades ameríndias”.

Ao abordar a relação entre portugueses e indígenas a partir do contato e início da invasão e exploração dos povos e das riquezas nativas do atual território brasileiro, o livro didático pode incentivar a reflexão sobre a tendência etnocêntrica que permeava as atitudes dos europeus em relação aos indígenas. Entretanto, é importante destacar que essa tendência é presente não só na conquista da América, mas também em outras formas de dominação e exploração que ocorreram ao longo da história. Por exemplo, é possível abordar como as sexualidades não normativas foram tratadas em diferentes sociedades e culturas, como foram reprimidas ou valorizadas, e como essas atitudes contribuíram para a construção de estereótipos e preconceitos que ainda persistem na sociedade atual.

A imagem apresentada no livro didático, que mostra a superioridade que os europeus apresentavam em relação aos indígenas, pode ser utilizada como um exemplo de como as atitudes etnocêntricas podem influenciar a percepção e a representação de diferentes grupos sociais. Por meio da análise de trechos de fontes históricas, como o texto de Pero Vaz de Caminha, é possível explorar como a sexualidade era compreendida e regulada em diferentes épocas e culturas, bem como as implicações dessas regulamentações para as pessoas que viviam naquele contexto histórico.

Figura 5: Destaque no livro didático de uma fonte histórica sobre o encontro entre os portugueses e os indígenas.

lugar e cultura

O CONTATO COM O "OUTRO"

Quando os indígenas viram as caravelas de Cabral aportando, eles provavelmente sentiram grande estranhamento. O que eles teriam pensado ao ver homens barbados, com aqueles trajes, vindos do mar e em uma embarcação muito diferente das canoas que eles conheciam?

A surpresa dos portugueses também deve ter sido grande. Chamou a atenção deles a fauna e a flora locais, assim como a aparência dos indígenas. Leia um trecho do relato que o escrivão português Pero Vaz de Caminha (1450-1500) escreveu sobre o primeiro encontro entre indígenas e portugueses:

Andavam ali muitos deles, ou quase a maior parte. Todos traziam aqueles bicos de osso nos beíços; e alguns, que andavam sem eles, traziam os beíços furados e nos buracos traziam uns espelhos de pau que pareciam espelhos de borracha. Alguns traziam três daqueles bicos, a saber, um na metade e outros dois nos cabos. Outros andavam aí esquartejados de cores, a saber, deles a metade da sua própria cor e a metade de tintura negra, [à] maneira de azulada, e outros quartejados de escaques.

Entre eles ali andavam três ou quatro moças, bem moças e bem gentis, com cabelos muito pretos compridos pelas **espáduas** [...].

Ali por então não houve mais fala nem entendimento com eles, por ser a **barbaria** deles tamanha que se não entendia nem ouvia ninguém. Acenamos-lhes [para] que se fossem. Assim o fizeram e passaram-se além do rio.

CARTA de Pero Vaz de Caminha a el rei D. Manuel [1º de maio de 1500]. Educação Pública. Disponível em: <<http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/historia/0015.html>>. Acesso em: 13 ago. 2017.

- É possível dizer que, nesse relato, Caminha faz um julgamento dos indígenas expressando alguma ideia de superioridade dos europeus? Por quê?


NÃO ESCREVA NO LIVRO

Espádua

Ombro.

Barbaria

Relativo a bárbaro, selvagem, estranho.



GAMEIRO, Roque. *O desembarque dos portugueses no Brasil ao ser descoberto por Pedro Álvares Cabral em 1500*. c. 1900. Litogravura, 28 cm x 42 cm. Biblioteca Nacional de Portugal, Lisboa.

Orientações

Orientar os estudantes a identificar no texto do escrivão Pero Vaz de Caminha a maneira como ele se coloca em relação aos indígenas, como os vê e como os descreve, identificando os adjetivos usados por ele e a maneira como constrói seu relato. Peça a eles que reparem também na descrição feita das mulheres indígenas. É possível dizer que o relato do português apresenta uma visão de curiosidade, mas que coloca a cultura indígena como exótica, até mesmo pitoresca e pouco desenvolvida e menos civilizada se comparada à cultura europeia? A carta escrita por Caminha demonstra a tendência eurocêntrica na maneira como descreve tanto os homens como as mulheres indígenas, que seriam vistos como os "outros", isto é, os povos não europeus, no caso nativos de uma terra que almejavam conquistar e submeter. É possível destacar que o escrivão demonstra perceber os indígenas como ingênuos e menos racionais do que os europeus. É um olhar de quem analisa de fora e se coloca com superioridade. Por isso, é notável a maneira como ele constrói o relato da carta endereçada ao rei de Portugal.

Resposta

Quando Caminha diz que não houve mais fala nem entendimento entre eles, caracterizando-os como bárbaros, ele mostra um espanto e um ar de superioridade em relação ao costume do outro, como se fossem estranhos e selvagens. A descrição feita por Caminha da aparência e dos costumes dos indígenas também demonstra certo estranhamento por terem hábitos tão diferentes dos europeus.

Capítulo 10 – Portugueses na América 115

2º BIMESTRE – 115

Fonte: Livro didático Araribá Mais História 7º ano, 2018.

O destaque no relato histórico é para a forma como os portugueses percebiam os indígenas como representantes da “barbárie”. A diferença cultural era imensa e vários aspectos das culturas dos diversos povos originários foram interpretados e registrados a partir do olhar de superioridade dos que estavam chegando. Um aspecto que também aparece em outras fontes históricas desse período, foi a questão sobre a sexualidade dos indígenas. Apesar

de o livro não abordar essa questão específica, a discussão sobre o tema abre possibilidade para essa reflexão também.

No Brasil, os povos indígenas tinham poucas restrições sexuais, exceto por algumas proibições entre parentes. O que é notável para os estudos de gênero é que as categorias de gênero "mulher" e "homem" não eram definidas pelo sexo biológico. Na verdade, cada indivíduo podia escolher sua afiliação a um dos grupos e exercer sua sexualidade como desejasse. O homossexualismo era uma prática comum e não levava à exclusão de nenhum indivíduo. (SWAIN, 1996).

O julgamento dos portugueses em relação às práticas sexuais dissidentes, observadas entre os indígenas pode ser notada em outras fontes históricas, como nos registros de Gabriel Soares de Sousa (1500-1627) sobre o que viu em sua passagem nas terras do “novo mundo”. Expressando seu incômodo ele diz que: “[...] são muito afeiçoados ao pecado nefando, entre os quais se não têm por afronta; e o que serve de macho, se tem por valente e contam esta bestial idade como proeza; e nas suas aldeias pelo sertão, a alguns que têm tenda pública a quantos os querem como mulheres públicas”. (SOUSA, 1971).

Estimular a reflexão sobre o ponto de vista dos europeus em relação às práticas sexuais dos povos indígenas é uma importante oportunidade para levantar a discussão sobre os problemas e as consequências desse olhar etnocêntrico para a formação cultural do Brasil. É um caminho para discutir o início de uma série de violências e preconceitos que os povos indígenas sofreram por conta do sentimento de superioridade moral dos europeus.

Conforme as reflexões de Chamorro (2008), a chegada dos jesuítas ao Brasil confrontou-os com arranjos familiares distintos daqueles comuns na Europa. Os Guarani e seus subgrupos viviam em grandes casas chamadas de *oga pysy*, que comportavam várias gerações. Entretanto, esse modelo habitacional foi interpretado pelos europeus como promíscuo e impróprio, e em nome da "civilização", os jesuítas passaram a impor uma estrutura de família nuclear, proibindo a moradia em grandes casas. Este processo de controle dos corpos e da vida privada constitui um exemplo de colonização cultural e da imposição de valores europeus sobre as culturas indígenas.

Ademais, a visão eurocêntrica da família nuclear como única forma legítima de organização familiar é uma forma de imposição de valores ocidentais que desconsidera a diversidade de modelos familiares e de relações sexuais existentes em outras culturas. Além disso, a imposição desses modelos também teve efeitos na vida sexual e na liberdade sexual das populações indígenas, que foram observadas a normas e padrões impostos pelos

colonizadores. Essa imposição de padrões sexuais faz parte do processo de colonização de corpos e da tentativa de controlar a vida sexual das populações colonizadas.

Adiante, será realizado o mesmo exercício que foi feito anteriormente para o 7º ano, abordando as diretrizes curriculares, as possibilidades de conteúdo a partir no livro didático e a perspectiva de se explorar algumas reflexões sobre sexualidades dissidentes, porém agora será aplicado para o 8º ano. O quadro a seguir será útil para iniciar essa atividade.

Quadro 3 – Unidades Temáticas e Objetos de Conhecimento para 8º Ano do Ensino Fundamental na BNCC.

HISTÓRIA – 8º ANO	
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO
O mundo contemporâneo: o Antigo Regime em crise	A questão do iluminismo e da ilustração; As revoluções inglesas e os princípios do liberalismo; Revolução Industrial e seus impactos na produção e circulação de povos, produtos e culturas; Revolução Francesa e seus desdobramentos; Rebeliões na América portuguesa: as conjurações mineira e baiana.
Os processos de independência nas Américas	Independência dos Estados Unidos da América; Independências na América espanhola; A revolução dos escravizados em São Domingo e seus múltiplos significados e desdobramentos: o caso do Haiti; Os caminhos até a independência do Brasil; A tutela da população indígena, a escravidão dos negros e a tutela dos egressos da escravidão.
O Brasil no século XIX	Brasil: Primeiro Reinado; O Período Regencial e as contestações ao poder central; O Brasil do Segundo Reinado: política e economia; A Lei de Terras e seus desdobramentos na política do Segundo Reinado; Territórios e fronteiras: a Guerra do Paraguai; O escravismo no Brasil do século XIX: plantations e revoltas de escravizados, abolicionismo e políticas migratórias no Brasil Imperial; Políticas de extermínio do indígena durante o Império; A produção do imaginário nacional brasileiro: cultura popular,

	representações visuais, letras e o Romantismo no Brasil.
Configurações do mundo no século XIX	Nacionalismo, revoluções e as novas nações europeias; Uma nova ordem econômica: as demandas do capitalismo industrial e o lugar das economias africanas e asiáticas nas dinâmicas globais; Os Estados Unidos da América e a América Latina no século XIX; O imperialismo europeu e a partilha da África e da Ásia; Pensamento e cultura no século XIX: darwinismo e racismo; O discurso civilizatório nas Américas, o silenciamento dos saberes indígenas e as formas de integração e destruição de comunidades e povos indígenas; A resistência dos povos e comunidades indígenas diante da ofensiva civilizatória.

Fonte: BNCC, 2017.

O livro didático Araribá Mais História do 8º ano buscando explorar a matriz curricular organizada na BNCC, distribui os conteúdos em unidades apresentadas nos próximos parágrafos.

A primeira unidade do livro didático aborda as revoluções que ocorreram na Inglaterra no século XVII. Esses eventos foram cruciais para a consolidação do liberalismo, do capitalismo e da sociedade contemporânea. A Revolução Puritana e a Revolução Gloriosa agitaram a sociedade inglesa, alteraram a estrutura do Estado absolutista e iniciaram um longo processo histórico que impulsionou a industrialização e o avanço do capitalismo em todo o mundo.

A Revolução Industrial não mudou apenas as relações de trabalho, mas também transformou as relações sociais e a maneira como os seres humanos se relacionam com a natureza. O tempo deixou de ser guiado pela natureza e passou a ser governado pelo relógio e pelo ritmo da produção. Em pouco tempo, as fábricas inglesas abrigavam centenas de trabalhadores, e a sociedade industrial estava dividida entre o proletariado, a classe social que vendia sua força de trabalho em troca de um salário, e a burguesia, a classe proprietária dos meios de produção (FERNANDES, 2018).

A sexualidade também é afetada por essas mudanças nas relações sociais. Em um momento histórico onde a burguesia se fortalece como uma classe social o corpo e a sexualidade são também aspectos que compõem esse processo e aparecem como temas a serem pensados e discutidos como parte dos projetos de sociedade.

Nesse sentido, Foucault (2020) aponta que:

É, sem dúvida, preciso admitir que uma das formas mais primordiais da consciência de classe é a afirmação do corpo; pelo menos, foi o caso da burguesia no decorrer do século XVIII; ela converteu o sangue azul dos nobres em um organismo são e uma sexualidade sadia; compreende-se por que levou tanto tempo e opôs tantas reticências a reconhecer um corpo e um sexo nas outras classes – precisamente naquelas que explorava. (FOUCAULT, 2020, p. 137)

E após o reconhecimento desses aspectos entre a classe dos proletariados, a burguesia se organizou para promover o controle e a vigilância, como destaca Foucault (2020):

Foi necessária, enfim, a instauração de toda uma tecnologia de controle que permitia manter sob vigilância esse corpo e essa sexualidade que finalmente se reconhecia neles (a escola, a política habitacional, a higiene pública, as instituições de assistência e previdência, a medicalização geral das populações, sem summa, todo um aparelho administrativo e técnico permitiu, sem perigo, importar o dispositivo da sexualidade para a classe explorada; (FOUCAULT, 2020, p. 138)

Outras unidades abordam a Independência dos Estados Unidos (1776) e a Revolução Francesa (1789), que marcam o fim do século XVIII. Esses dois eventos foram influenciados pelo pensamento liberal-iluminista, e resultaram em rupturas significativas em relação ao Antigo Regime, inspirando movimentos organizados posteriormente em todo o mundo, tanto na América quanto na Europa. O impacto desses eventos históricos também é explorado no livro. Atualmente, é impossível ignorar o direito de todos à vida, justiça e dignidade. Essa conquista foi herdada dos indivíduos do século XVIII, dos teóricos iluministas e dos revolucionários dos Estados Unidos e da França. Foram eles que iniciaram a construção do moderno conceito de cidadania, que se tornou a base das regras políticas, da organização estatal, da existência de constituições que regem a conduta dos cidadãos em muitos países, das relações pessoais e até mesmo da convivência entre as nações (FERNANDES, 2018).

Uma outra unidade é dedicada a um período de intensas mudanças tanto na Europa quanto na América, assim como nas relações entre metrópole e colônia. Essa unidade engloba temas como a crise em Portugal, a crise do sistema colonial, a independência do Brasil até o contexto que antecedeu a instauração da República e a independência de outras colônias na América (FERNANDES, 2018).

Uma outra unidade aborda o crescimento econômico, industrial e urbano dos Estados Unidos a partir da segunda metade do século XIX. Embora o processo de independência dos Estados Unidos no final do século XVIII tenha impactado na formação dos Estados modernos e nas sociedades americanas, trazendo a esperança de construção de um mundo igualitário e livre, essa perspectiva revolucionária revelou cada vez mais seus limites por meio dos pressupostos e das práticas criadas pelo liberalismo. A Doutrina Monroe, por exemplo, expressou-se no lema “a América para os americanos” no início do século XIX, mas na

prática resultou no genocídio dos povos indígenas, na ocupação de suas terras, na devastação ambiental e na continuidade do regime de exploração escravista e racista. A política interna e externa dos Estados Unidos rapidamente progrediu no início do século XX para o imperialismo, manifestando-se primeiramente no próprio continente americano (FERNANDES, 2018).

Após uma breve apresentação das possibilidades de ensino de História por meio do diálogo entre o livro didático e a organização curricular da BNCC (2017) para o 8º ano do ensino fundamental, é possível explorar oportunidades para abordar aspectos das sexualidades não normativas durante o período histórico destinado a esse ano. Um objeto do conhecimento que atravessa muitos conteúdos previstos na matriz curricular é “A questão do iluminismo e da ilustração”. A partir dele existe uma interessante possibilidade para refletir com os estudantes sobre as sexualidades dissidentes.

O movimento intelectual conhecido como Iluminismo, ou Ilustração, foi uma crítica ao Antigo Regime. Os pensadores iluministas, provenientes de diversas áreas do conhecimento, se opuseram à influência política e cultural da Igreja, aos privilégios da nobreza, à servidão no campo, aos monopólios comerciais e à censura. Os iluministas defendiam a igualdade entre todos os seres humanos, rejeitando privilégios baseados em origem familiar ou social. Além disso, argumentavam que as leis deveriam ser formuladas com base na razão humana, sem apelar a justificativas religiosas ou tradições. Para garantir a propriedade e a convivência pacífica entre as pessoas, eles propunham a criação de um contrato social, um acordo firmado entre os cidadãos e o Estado.

Valorizando a importância do Iluminismo e suas consequências para a história de uma forma geral, o livro didático propõe a reflexão sobre as heranças para a nossa sociedade atual desse movimento. A imagem a seguir, é um exemplo de como essa reflexão é abordada nele.

Figura 6: Atividade no livro didático sobre as heranças do iluminismo para o mundo atual.

Seção Para refletir

Em consonância com a **Competência Geral da Educação Básica** n. 1, esta seção estimula os estudantes a **valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social e cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.**

Os conteúdos trabalhados na seção também buscam levar os estudantes a desenvolver as seguintes **Competências Específicas do Componente Curricular História: Compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo e em diferentes espaços para analisar, posicionar-se e intervir no mundo contemporâneo (1) e Compreender a historicidade no tempo e no espaço, relacionando acontecimentos e processos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais [...] (2).**

para refletir

QUAIS SÃO AS HERANÇAS DO ILUMINISMO E DO LIBERALISMO NO MUNDO DE HOJE?

Você já estudou aspectos do Iluminismo e conheceu alguns dos principais filósofos ligados a esse conjunto de ideias. Percebeu, também, que o Iluminismo impulsionou a busca por novas formas de organização política, social e econômica, e que naquele contexto surgiram as ideias do liberalismo. Muitos desses aspectos podem ser vistos, em termos práticos, na Revolução Francesa, por exemplo.

Mas será que tudo isso faz parte somente do passado? Será possível dizer que as ideias iluministas e os valores liberais chegaram, em certa medida, até os nossos dias?

Os pensadores iluministas defendiam, entre outros elementos, a liberdade de pensamento, a liberdade econômica, a liberdade religiosa, a liberdade de expressão... Essas ideias soam bastante familiares, não é mesmo? As noções de liberdade e justiça social, a valorização da ciência e do conhecimento e a ideia de que todos os seres humanos são iguais perante a lei nasceram no século XVIII, com o Iluminismo, e fazem parte, com algumas mudanças e adaptações, de nossa realidade, de nosso cotidiano.

Há influências iluministas que podem ser vistas até hoje na área da educação, por exemplo. O progresso científico e a valorização do conhecimento eram importantes para muitos pensadores iluministas, e muitos deles defendiam a universalização do ensino, ou seja, a ideia de que todos deveriam ter acesso à educação, como é possível notar no trecho a seguir:

O movimento pela escola laica garantida pelo Estado vinha sendo discutido em vários países da Europa, na segunda metade do Setecentos, embalado pelas Luzes e pela *Enciclopédia* [...] organizada por Diderot e D'Alembert. [...] A educação pública estatal e civil aparecia assim como a chave mestra da vida social, objetivando formar um sujeito humano civilizado, ativo [...].

MARQUES, Vera Regina Beltrão. As luzes na educação e o homem novo. In: TRICHES, Ivo José; DEMETERCO, Solange Menezes da Silva; MARQUES, Vera Regina Beltrão. *Fundamentos da educação*. Curitiba: IESDE, 2009. p. 40.

Aqui no Brasil, essas ideias estão presentes há tempos e aparecem consagradas na Constituição Federal de 1988, que consolida o ensino obrigatório como dever do Estado e da sociedade.

Na imagem, exemplar da Constituição Federal de 1988.

74

74 – 1º BIMESTRE

Fonte: Livro didático Araribá Mais História 8º ano, 2018.

O material apresentado no livro faz uma ponte muito importante entre o passado e o presente ao apontar que as noções de liberdade e justiça social, a valorização da ciência e do conhecimento e a ideia de igualdade perante a lei para todos os seres humanos surgiram no século XVIII com o movimento iluminista e ainda hoje permeiam nossa realidade e cotidiano, embora com algumas adaptações e modificações. Destacar que esse conjunto de ideias que sustentam nossa sociabilidade, estão garantidos por nossa constituição, é muito relevante.

É explorando essa ponte que se abre uma possibilidade para a reflexão sobre as sexualidades dissidentes nos dias de hoje. Princípios iluministas se encontram na atual Constituição Federal, sendo um deles o direito à vida e outros direitos que garantem uma vida com dignidade. Já no 5º artigo da nossa carta magna ele é expreso: “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade [...]”.

Ao analisarmos a história da sexualidade, torna-se evidente como essa dimensão foi progressivamente moldada através de diversos mecanismos de poder que nos incitam e coagem a revelar e discursar sobre o sexo e o prazer corporal, visando alcançar uma suposta "verdade" sobre essas questões. Esses mecanismos de poder operam sobre os indivíduos por meio de várias estratégias, incluindo a vigilância e os exames, como conversas, entrevistas e observações, bem como a organização dos espaços. Assim, a sexualidade emerge como um dos elementos mais eficazes de controle sobre os sujeitos e a sociedade. (FOUCAULT, 2020)

Para Foucault, a sexualidade não é uma característica fixa ou inata, mas sim um conjunto de práticas, comportamentos e normas que foram historicamente produzidos e moldados pelas relações de poder e pelas estruturas sociais. Essa perspectiva desconstrói a ideia de que existe uma verdade essencial sobre a sexualidade que está escondida e precisa ser revelada, colocando em foco as complexas dinâmicas que constituem essa dimensão em nossa sociedade. (FOUCAULT, 2020).

Esse ponto é um caminho para fazer a reflexão em sala de aula sobre as pessoas que mesmo nos dias de hoje vivem com direitos básicos ameaçados, como os de viver com dignidade. A triste realidade da população trans no Brasil pode ser usada para discutir nossa realidade, a de um país que mais mata pessoas trans no mundo.

Para essa verificar essa realidade, os estudantes podem ser estimulados a pesquisar os dados dos últimos anos sobre a situação e discutir se a população trans no Brasil tem conseguido exercer seus direitos básicos que em tese, deveriam abranger toda a população. Essa discussão é um dos caminhos possíveis para trabalhar com a situação dos corpos dissidentes ao longo do 8º ano.

Finalizando com o 9º ano, a seguir será realizado o mesmo exercício que anteriormente foi feito para o 8º ano, no qual serão abordadas as diretrizes curriculares, as possibilidades de conteúdo presentes no livro didático e a perspectiva de se explorar algumas reflexões sobre sexualidades dissidentes, contudo, desta vez, para o 9º ano. Para iniciar esse momento, o quadro abaixo será útil.

Quadro 4 – Unidades Temáticas e Objetos de Conhecimento para 9º Ano do Ensino Fundamental na BNCC.

HISTÓRIA – 9º ANO	
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO
O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX	Experiências republicanas e práticas autoritárias: as tensões e disputas do mundo contemporâneo; A proclamação da República e seus primeiros desdobramentos; A questão da inserção dos negros no período republicano do pós-abolição; Os movimentos sociais e a imprensa negra; a cultura afro-brasileira como elemento de resistência e superação das discriminações; Primeira República e suas características Contestações e dinâmicas da vida cultural no Brasil entre 1900 e 1930; O período varguista e suas contradições; A emergência da vida urbana e a segregação espacial; O trabalhismo e seu protagonismo político; A questão indígena durante a República (até 1964); Anarquismo e protagonismo feminino.
Totalitarismos e conflitos mundiais	O mundo em conflito: a Primeira Guerra Mundial; A questão da Palestina; A Revolução Russa; A crise capitalista de 1929; A emergência do fascismo e do nazismo; A Segunda Guerra Mundial; Judeus e outras vítimas do holocausto; O colonialismo na África; As guerras mundiais, a crise do colonialismo e o advento dos nacionalismos africanos e asiáticos; A Organização das Nações Unidas (ONU) e a questão dos Direitos Humanos.
Modernização, ditadura civil-	O Brasil da era JK e o ideal de uma nação moderna: a urbanização e seus desdobramentos em um país em transformação;

<p>militar e redemocratização: o Brasil após 1946</p>	<p>Os anos 1960: revolução cultural?; A ditadura civil-militar e os processos de resistência; As questões indígena e negra e a ditadura; O processo de redemocratização; A Constituição de 1988 e a emancipação das cidadanias (analfabetos, indígenas, negros, jovens etc.); A história recente do Brasil: transformações políticas, econômicas, sociais e culturais de 1989 aos dias atuais; Os protagonismos da sociedade civil e as alterações da sociedade brasileira; A questão da violência contra populações marginalizadas; O Brasil e suas relações internacionais na era da globalização</p>
<p>A história recente</p>	<p>A Guerra Fria: confrontos de dois modelos políticos; A Revolução Chinesa e as tensões entre China e Rússia; A Revolução Cubana e as tensões entre Estados Unidos da América e Cuba; As experiências ditatoriais na América Latina; Os processos de descolonização na África e na Ásia; O fim da Guerra Fria e o processo de globalização; Políticas econômicas na América Latina; Os conflitos do século XXI e a questão do terrorismo; Pluralidades e diversidades identitárias na atualidade; As pautas dos povos indígenas no século XXI e suas formas de inserção no debate local, regional, nacional e internacional.</p>

Fonte: BNCC, 2017.

O Araribá Mais História do 9º ano, procura abordar a matriz curricular estabelecida pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), dividindo os tópicos em unidades descritas nos parágrafos seguintes.

A unidade inicial do livro apresenta os aspectos da construção da República no Brasil. Em 15 de novembro de 1889, um movimento liderado por militares encerrou a monarquia, concretizando o que parecia inevitável. Ao aprender sobre as características do regime republicano implementado no país, os estudantes poderão compreender aspectos da vida pública atual, como a prática de clientelismo e compra de votos. No entanto, é importante

ressaltar que durante a formação da república, a população não tinha participação política, mas apenas observava como plateia. A unidade também aborda a industrialização e urbanização na Primeira República, permitindo a discussão de temas como imigração, inclusão dos afrodescendentes na sociedade pós-abolição, movimentos sociais e artísticos do período (FERNANDES, 2018).

Uma outra unidade aborda dois grandes conflitos: a Primeira Guerra Mundial (1914-1918) e a Revolução Russa (1917). Ambos marcaram o fim da Belle Époque, um período de prosperidade econômica e política na Europa, caracterizado pelo otimismo em relação ao futuro e à capacidade humana de progredir a sociedade. A Primeira Guerra Mundial introduziu um tipo de conflito em escala global com alto poder de destruição. Ao final da guerra, uma nova configuração geopolítica emergiu no continente europeu, refletindo a nova correlação de forças entre as principais potências do continente. Já a Revolução Russa abriu a possibilidade de construção do socialismo, um novo modelo de organização social baseado na planificação econômica e na propriedade coletiva dos meios de produção (FERNANDES, 2018).

O período entre guerras e a Segunda Guerra Mundial é abordado em outra unidade. São discutidos temas como o cenário econômico e político mundial após o término da Primeira Guerra, a crise da Bolsa de Valores de Nova York em 1929, a ascensão de governos totalitários em países europeus, e as consequências da Segunda Guerra Mundial, que iniciou em 1939 e só terminou em 1945 (FERNANDES, 2018).

Uma outra unidade é dedicada à era Vargas, um período que se estendeu de 1930 a 1954. Durante esses 19 anos, Getúlio Vargas governou o país e algumas das suas influências podem ser observadas até hoje. Destaca-se a introdução de um novo tipo de liderança política, a inclusão da classe trabalhadora urbana no discurso político, embora tutelada pelo Estado, a construção da ideia de nacionalidade por meio de ações governamentais no campo da cultura, educação e propaganda, e a intervenção direta do Estado na economia (FERNANDES, 2018).

O cenário mundial após o término da Segunda Guerra Mundial é tema de outra unidade, abordando os principais acontecimentos da segunda metade do século XX. Dentre os temas estudados nos capítulos dessa unidade, destacam-se a Guerra Fria, a construção do Muro de Berlim, os principais movimentos de contestação ao capitalismo, a revolução socialista na China, a Guerra do Vietnã, a Guerra da Coreia, a Revolução Cubana e os conflitos no Oriente Médio (FERNANDES, 2018).

Os processos de independência da África e da Ásia, que resultaram na criação de dezenas de Estados nacionais no século XX, são trabalhados em outra unidade. Esse

fenômeno foi resultado de uma complexidade de fatores, sendo fundamental destacar o papel dos movimentos contra o colonialismo europeu, que ocorreram ao longo de todo o século XX e com maior intensidade no período posterior à Segunda Guerra Mundial (FERNANDES, 2018).

Uma outra unidade do curso trata do período da história brasileira que vai do final dos anos 1940 até a década de 1980, incluindo a presidência de Juscelino Kubitschek, o início da ditadura civil-militar em 1964 e, posteriormente, a redemocratização do país. Além disso, a unidade aborda experiências ditatoriais em países da América Latina nas décadas de 1950, 1960 e 1970, com ênfase nos movimentos de resistência e no processo de redemocratização (FERNANDES, 2018).

Encerrando os conteúdos, uma unidade se dedica a temas essenciais para a compreensão dos processos históricos que formaram a estrutura do mundo contemporâneo e os principais desafios enfrentados atualmente. São abordados tópicos como o colapso da União Soviética, a dissolução do bloco socialista, bem como os aspectos centrais da nova ordem mundial, da globalização e dos desafios que o Brasil enfrenta em um mundo globalizado. Além disso, são discutidos temas relacionados ao Brasil atual e o papel do país na globalização, analisando os governos e políticas desde o fim da ditadura civil-militar até os dias atuais. Trazer questões contemporâneas para a sala de aula, considerando diferentes perspectivas, pode ser altamente estimulante para os alunos, permitindo que eles lidem com os desafios do presente por meio de uma análise crítica dos eventos e da grande quantidade de informações que os rodeiam (FERNANDES, 2018).

Após uma breve apresentação sobre as possibilidades de ensino de História por meio da interação entre o livro didático e a estrutura curricular da BNCC (2017) para o 9º ano do ensino fundamental, também é possível examinar oportunidades para explorar aspectos das sexualidades não normativas no contexto histórico correspondente a este ano.

Dentro dessa matriz curricular que abrange um período de muitas transformações da história contemporânea, muitas são as possibilidades para trabalhar esses aspectos com os alunos, contudo, destaco a seguinte unidade: “Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946” e um objeto do conhecimento específico: “A ditadura civil-militar e os processos de resistência”, ambos presentes na BNCC.

A partir do livro didático o período sobre a ditadura civil-militar brasileira é abordado em mais de um capítulo, sem um deles dedicado de forma exclusiva para trabalhar os movimentos de resistência como o movimento estudantil, o movimento protagonizado pelos

artistas e outros grupos populares como o movimento negro e indígena. Nesse sentido, observa-se na imagem a seguir como é apresentado no livro um desses assuntos.

Figura 7: Tópico apresentado no livro didático sobre movimentos de resistência à ditadura.

► Texto complementar

O texto a seguir traz uma síntese das leis que tratam da igualdade racial no país; se desejar, compartilhe-o com os estudantes.

Iniciando as batalhas jurídicas contra o racismo no Brasil, foi estabelecida a lei 1390/51 (1951), conhecida como “Lei Afonso Arinos”, proibindo qualquer tipo de discriminação racial no país. Sua aplicabilidade não demonstrava qualquer eficácia, visto que as punições não eram aplicadas, mesmo em casos claros de discriminação.

A “Lei Caó”, de 1989, tipificou o crime de racismo no Brasil. Hoje, esse crime é imprescritível e inafiançável no país. Além da “Lei Caó”, há a injúria racial (Art. 150, CP), utilizado nos casos de ofensa à honra pessoal, valendo-se de elementos ligados à cor, raça, etnia, religião ou origem.

No caso da inclusão dos negros no sistema educacional brasileiro, foi criada a Lei 12.711/12, que determina a criação de cota de vagas em universidades públicas para a população negra.

Para maior presença no campo de trabalho, foi determinada, também, uma cota relacionada a concursos públicos, através da Lei 12.990/14. 20% das vagas oferecidas nos concursos são destinadas aos negros.

O QUE diz a lei em relação à igualdade racial? *Polltize!*
Disponível em: <<http://www.polltize.com.br/movimento-negro/>>. Acesso em: 16 ago. 2018.

OS MOVIMENTOS NEGROS E POPULARES NA DITADURA

A luta dos afrodescendentes brasileiros contra a discriminação racial e por mais direitos sociais iniciou-se bem antes da ditadura, mas, durante esse período, os movimentos negros atuaram significativamente também na resistência ao regime.

A ditadura reprimiu os movimentos negros, que se organizavam basicamente em duas frentes de luta: no campo cultural e no campo político. Valorizar a cultura afro-brasileira e combater o racismo eram os objetivos de grupos como o Bloco Ilê Aiyê, surgido na cidade de Salvador, na Bahia, e que continua até hoje bastante ativo. No campo político, vale ressaltar a ação dos operários por melhores condições de trabalho e a criação do **Movimento Negro Unificado** (MNU), no final da década de 1970, na cidade de São Paulo. Esse movimento aglutinou diversos grupos na luta pela igualdade étnico-racial no Brasil.

Nas áreas rurais, na década de 1970, muitas comunidades formadas por quilombolas e camponeses foram expulsas das terras onde viviam, em decorrência da construção de barragens, usinas e estradas e da exploração mineral e agropecuária. A ação desenvolvimentista do Estado brasileiro não ofereceu garantias às populações dessas regiões. Consequentemente, muitos movimentos sociais começaram a ser organizados no campo para lutar por direitos, pelo reconhecimento das terras e modos de vida dessas populações, como também contra as desigualdades e a violência que até hoje atingem diversas comunidades.

As pressões e as mobilizações dos movimentos negros do fim da década de 1970 culminaram na incorporação de algumas reivindicações fundamentais para as comunidades negras na Constituição de 1988. No documento, a prática do racismo passou a ser considerada crime, e, além disso, as comunidades tradicionais passaram a ser reconhecidas como quilombolas, isto é, como remanescentes de quilombos e com direito à propriedade das terras que historicamente ocupam. Apesar do avanço alcançado, ainda hoje as terras quilombolas não foram reconhecidas em sua totalidade e muitas práticas previstas não saíram do papel.



Manifestantes do Movimento Negro durante passeata por igualdade racial, em São Paulo, em 20 de novembro de 1979.

196
Unidade VII – Democracia e ditadura na América do Sul

Observação

O trabalho com os conteúdos sobre o movimento negro e a repressão a grupos indígenas durante a ditadura civil-militar permite o desenvolvimento das habilidades EF09HI19, EF09HI21 e EF09HI26.

196
– 4º BIMESTRE

Fonte: Livro didático Araribá Mais História 9º ano, 2018.

É muito pertinente o destaque que o livro apresenta para a criação do Movimento Negro Unificado (MNU), no final da década de 1970. Sua atuação segue sendo de extrema

importância atualmente, assim como foi durante da ditadura e durante o processo de redemocratização.

Aproveitando os destaques para os movimentos de resistência contra a ditadura civil-militar, surge uma possibilidade para desenvolver o surgimento e atuação do movimento LGBTI+ brasileiro, que surge no mesmo contexto. Apesar do silenciamento dentro do livro didático, a oportunidade é relevante para levar a abordagem sobre o assunto. Diversas maneiras podem ser utilizadas para isso. O capítulo 1 desse trabalho apresenta muitos aspectos desse momento histórico que podem ser levados para as discussões em sala de aula, como por exemplo o trabalho com os registros históricos sobre a imprensa LGBTI+ ou a análise da produção das Comissões da Verdade e seus tópicos específicos sobre a violência contra os que expressavam suas sexualidades dissidentes.

Durante a ditadura civil-militar, podemos considerar a existência de uma política sexual, pois houve ações específicas direcionadas à repressão de pessoas devido às suas expressões de sexualidades dissidentes. Essa questão se tornou evidente, por exemplo, nas discussões e trabalhos realizados pelas comissões instituídas para investigar as graves violações de direitos humanos ocorridas nesse período histórico. Tais comissões abordaram casos em que a repressão do Estado se estendeu à esfera íntima dos indivíduos, buscando controlar suas identidades sexuais e impor normas restritivas sobre suas orientações e práticas sexuais.

A Comissão Nacional da Verdade (CNV)²¹, a Comissão da Verdade do Estado de São Paulo - Rubens Paiva²² e a Comissão da Verdade do Rio (CEV-Rio)²³ destacam-se como exemplos significativos de como a questão da repressão e violação dos direitos humanos contra os indivíduos que foram considerados uma ameaça à moral e aos bons costumes, defendidos pelos representantes do regime autoritário e por uma parcela da sociedade civil, foi abordada de forma importante.

Essas comissões foram fundamentais para revelar e investigar os abusos e atrocidades cometidos durante o período da ditadura civil-militar no Brasil, especialmente em relação aos corpos que desafiavam as normas sexuais e de comportamento impostas pelo regime. Ao trazer à luz essas violações, essas comissões contribuíram para a conscientização pública e o reconhecimento das injustiças perpetradas, buscando promover a justiça e a reparação

²¹ Disponível em: http://cnv.memoriasreveladas.gov.br/images/pdf/relatorio/volume_2_digital.pdf. Acesso em 05 de Março de 2023.

²² Disponível em: <http://comissaodaverdade.al.sp.gov.br/relatorio/tomo-i/parte-ii-cap7.html>. Acesso em 05 de Março de 2023.

²³ Disponível em: <https://www.documentosrevelados.com.br/wp-content/uploads/2015/12/cev-rio-relatorio-final.pdf>. Acesso em 05 de Março de 2023.

histórica para as vítimas e suas famílias. Se tornando assim, importantes fontes para o trabalho sobre o tema em sala de aula.

Outra forma interessante para explorar o tema com estudantes é a partir das fontes produzidas por jornais que circularam no período e tinham como objetivo alcançar a diversidade de corpos dissidentes através da publicação de uma ampla variedade de assuntos em suas edições.

O Lampião da Esquina desenvolveu a proposta de criar uma consciência homossexual, assumir-se e ser aceito por meio de denúncias, opiniões e reportagens. Isso visava atingir a comunidade LGBT e promover a conscientização e a aceitação da diversidade sexual no Brasil (RODRIGUES, 2018). O jornal circulou ao longo dos anos de 1978 e 1981. Apesar do pouco tempo de atividade, seus produtores conseguiram organizar e publicar 38 edições. O jornal Lampião da Esquina, surgido durante o regime civil-militar, enfrentou não apenas as dificuldades de ser uma publicação assumidamente homossexual em um contexto opressivo, mas também a perseguição, repressão e tentativas de censura do Estado. Ainda assim, o Lampião da Esquina buscava atingir a diversidade de corpos dissidentes e criar uma consciência homossexual, assumindo-se e sendo aceito, através de denúncias, opiniões e reportagens.

No mesmo ano que o Lampião da Esquina deixou de existir, outro importante jornal surge, dessa vez para dialogar com a comunidade lésbica, se tornando o primeiro jornal voltado para esse público no Brasil. Após surgir como um jornal, o Chana com Chana transformou-se em um boletim, sempre dirigido especificamente às lésbicas. Foi um importante instrumento que potencializou o protagonismo e organização do movimento das lésbicas dentro de um contexto de disputas e reconhecimento até mesmo dentro do movimento LGBTI+.

Durante a História, os comportamentos sexuais humanos foram expressos de diversas maneiras e ainda são até os dias atuais. Apesar de fazer parte da história da humanidade, as diversas formas de expressar a sexualidade foi e continua sendo alvo de perseguição. No campo da educação, essa perseguição conseguiu retirar o tema até mesmo das matrizes curriculares de História e influenciado os materiais pedagógicos, como livros didáticos, nesse mesmo sentido.

Ao propor a discussão sobre gênero e sexualidade na escola, emerge um conflito de interesses que envolve aqueles que defendem sua inclusão no currículo escolar e aqueles que optam pelo silêncio, fundamentados em suas crenças religiosas e concepções políticas. Esse embate se reflete até mesmo em decisões governamentais, onde influências de movimentos

políticos conservadores levaram à exclusão de termos como "identidade de gênero" e "orientação sexual" dos documentos oficiais que orientam as políticas educacionais. (SILVA; OLIVEIRA, 2020)

Dessa forma, o currículo pode ser percebido como um instrumento que contribui para o processo de exclusão e marginalização, pois, dependendo de como é estruturado, pode ocultar as discussões sobre gênero e sexualidade na escola e reforçar atitudes preconceituosas, ao abordar esses temas de forma biológica e essencialista. Torna-se importante reconhecer que o currículo pode desempenhar um papel relevante na promoção de uma educação inclusiva e respeitosa da diversidade, e, ao negligenciar tais debates, corre-se o risco de perpetuar visões estereotipadas e discriminatórias, afetando negativamente os estudantes e suas experiências educacionais. (SILVA; OLIVEIRA, 2020)

Apesar da falta de espaço nos documentos curriculares como a BNCC, ainda existem inúmeras possibilidades para que o tema seja abordado no ensino de História. Nesse capítulo, alguns breves apontamentos foram feitos com essa intenção.

CAPÍTULO 4

UM AMBIENTE VIRTUAL PARA OS CORPOS VI(R)ADOS

A proposta de um ambiente virtual como produto desta pesquisa nasce em um contexto geral marcado pelo crescimento das interações sociais digitais e pelo avanço das tecnologias, contudo, um contexto mais específico aproximou a proposta com a necessidade do desenvolvimento de um produto como esse.

Como professor da educação básica pública, o ambiente virtual ganhou um novo sentido especialmente durante o período mais agudo da pandemia do COVID-19, onde as restrições sanitárias de circulação e interação das pessoas levaram ao distanciamento físico do ambiente escolar e transformando as plataformas digitais em salas de aulas provisórias.

A adaptação mais comum para o que é ficou conhecido como "novo normal" educacional foi a mudança temporária das aulas presenciais para aulas virtuais em todos os níveis de ensino. Essa nova abordagem tornou-se uma das poucas opções disponíveis para garantir a continuidade do processo de ensino e aprendizagem escolar, diante das circunstâncias.

Durante a pandemia de Covid-19, fui confrontado com desafios que exigiram minha adaptação a um novo cenário de ensino. Como professor, a transição para o ensino virtual e o distanciamento social se mostraram um desafio significativo, mas também uma oportunidade de crescimento e aprendizado.

Com o fechamento das escolas e a suspensão das aulas presenciais devido à quarentena, precisei me reinventar e adotar as tecnologias disponíveis para garantir um ambiente de aprendizado enriquecedor aos meus alunos. Foi essencial adquirir habilidades no uso de plataformas de videoconferência, recursos online e outras ferramentas digitais, a fim de manter uma conexão contínua com eles.

A pandemia de Covid-19 provocou mudanças profundas em nossas vidas e no campo da educação. Como professor, fui obrigado a me reinventar, adquirir novas habilidades e enfrentar desafios sem precedentes. Essa experiência me tornou mais resiliente, despertou minha criatividade e ressaltou a importância da adaptação e da interação com os ambientes digitais.

À medida que nos aproximamos de um futuro pós-pandemia, carrego comigo as experiências vivenciadas durante esse período desafiador. Mantenho o compromisso de buscar um constante crescimento como educador, utilizando as ferramentas tecnológicas que adquiri e explorando novas estratégias para enfrentar os desafios que surgiram ao longo dessa

jornada recente. Foi um desses desafios que impulsionaram o desenvolvimento de um ambiente virtual como produto final deste trabalho.

Durante a pandemia de Covid-19, me deparei com uma dificuldade significativa como professor: encontrar ambientes virtuais adequados para obter conteúdos relevantes e enriquecedores para minhas aulas. Com o fechamento das escolas e a transição repentina para o ensino remoto, essa busca por recursos online se tornou um desafio constante.

A necessidade de adaptar minhas aulas para o ambiente virtual exigiu que eu encontrasse materiais didáticos, atividades e conteúdos apropriados que atendessem às necessidades de aprendizado dos meus alunos. No entanto, muitas vezes me deparei com a escassez de plataformas e ambientes virtuais confiáveis que oferecessem recursos educacionais adequados.

A falta de acesso a ambientes virtuais específicos para a educação, combinada com a enorme quantidade de informações disponíveis na internet, dificultou minha busca por materiais relevantes e de qualidade. Tive que dedicar tempo extra para pesquisar e filtrar os recursos online disponíveis, a fim de encontrar aqueles que se alinhassem aos objetivos de aprendizado das minhas turmas.

Apesar dessas dificuldades, explorei diferentes canais, como sites educacionais, plataformas de compartilhamento de recursos e redes sociais profissionais, em busca de ambientes virtuais que pudessem enriquecer minhas aulas. Percebi também que muitos educadores também aproveitaram a oportunidade para criar seus próprios ambientes virtuais, desenvolvendo sites, blogs e plataformas personalizadas para compartilhar materiais e recursos pedagógicos, mesmo em tempos desafiadores.

A busca por ambientes virtuais adequados para encontrar conteúdos relevantes durante a pandemia de Covid-19 apresentou desafios significativos para mim como professor. Essa mesma dificuldade encontrei ao longo do curso dessa pesquisa quando busquei por ambientes pedagógicos específicos sobre a temática LGBTI+. Sem dúvida, existe muitos ambientes e muitos materiais disponíveis na internet que oferecem suportes para desenvolver essas reflexões no campo da educação. Contudo, encontrei dificuldades para achar um ambiente direcionado exclusivamente para auxiliar educadores com o objetivo de explorar possibilidades dentro da escola no desenvolvimento de temáticas sobre as sexualidades dissidentes.

É esse contexto e as dificuldades pontuadas anteriormente que culminaram no desenvolvimento de um ambiente virtual como produto final desse mestrado. Portanto, é

assim que surge o site <https://damirtga94.wixsite.com/corposvi-r-ados> que será apresentado nos próximos momentos.

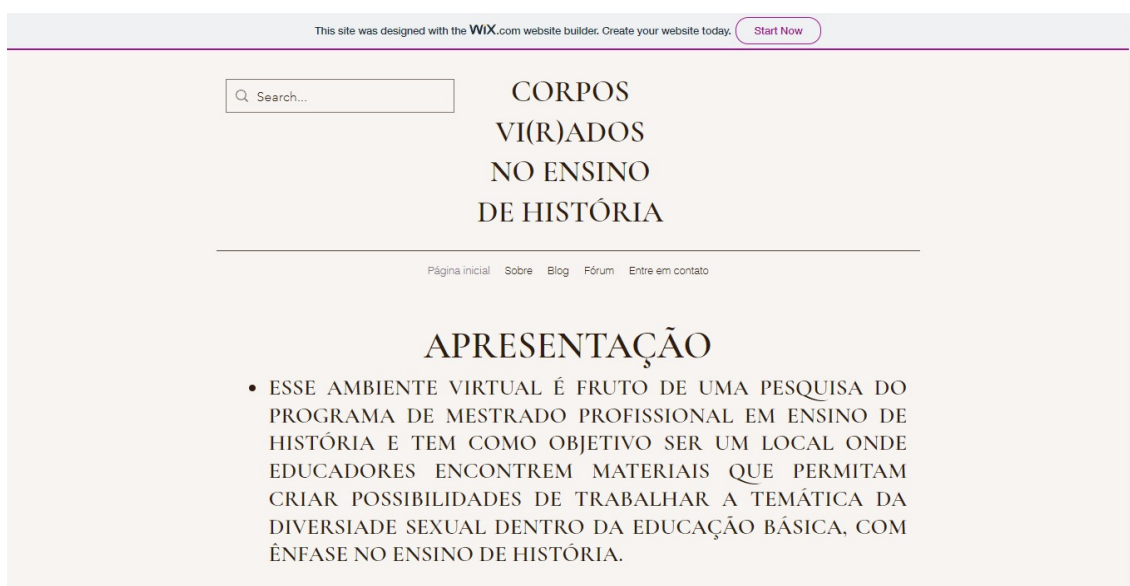
A plataforma utilizada para a criação do ambiente virtual foi o site wix.com. O Wix é uma plataforma online que possibilita a criação e edição de sites sem a necessidade de conhecimento prévio em programação ou design. Ela possui uma interface intuitiva e amigável que permite a criação de um site mesmo para usuários iniciantes, sem a necessidade de conhecimentos avançados em programação ou design. Ela também oferece uma ampla variedade de modelos de designer que são facilmente personalizáveis, permitindo que você crie um site com características já pré-moldadas. Outra facilidade é o editor do Wix, que possibilita facilmente fazer alterações arrastando e soltando elementos na página. Isso permite a organização e personalização do site de forma rápida e intuitiva. Outra característica que transformou essa plataforma viável para este trabalho foi a alternativa gratuita para criar o próprio site. Mesmo com alguns recursos sendo restritos para a experiência sem custo, a possibilidade de criação ainda é enorme e atendeu os objetivos propostos nessa pesquisa.

A página inicial do site carrega algumas informações como o título da dissertação, uma breve apresentação do próprio site, alguns tópicos que direcionam para outras partes do site, algumas imagens que fazem referência ao tema, um vídeo institucional da UEMS de uma campanha sobre diversidade e algumas amostras de postagens que também se encontram na parte do “Blog”.

A imagem a seguir apresenta a primeira parte da página inicial. Onde se encontram em destaque o título da dissertação “Corpos Vi(r)ados no Ensino de História”, uma barra que direciona para os outros tópicos (“Sobre”, “Blog”, “Fórum” e “Entre em contato”) e um breve texto de apresentação do site que diz:

Esse ambiente virtual é fruto de uma pesquisa desenvolvida dentro do programa de mestrado profissional em ensino de história (profhistória-uems) e tem como objetivo ser um local onde educadores encontrem materiais que permitam criar possibilidades de trabalhar a temática da diversidade sexual dentro da educação básica, com ênfase no ensino de história.

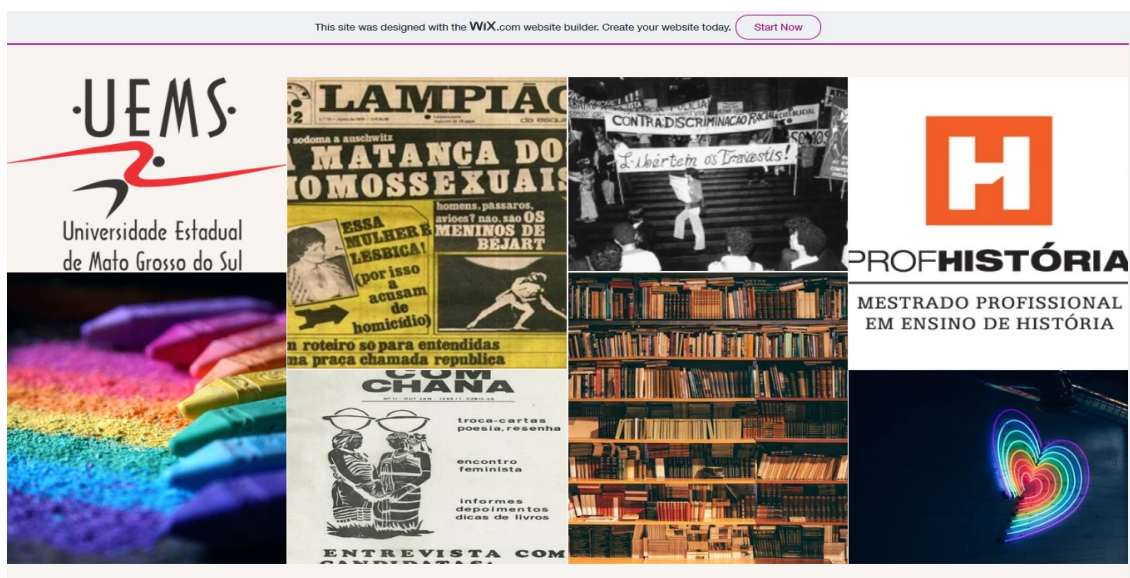
Figura 8: Página inicial do site.



Fonte: Autor, 2023.

Após a primeira parte contendo a apresentação, a página inicial segue com uma exposição de um mural de imagens que fazem referência a temática do trabalho. Algumas imagens desse mural foram utilizadas ao longo da dissertação. Outras imagens destacam a relação institucional com a UEMS e outra imagem apresenta o logo do PROFHISTÓRIA. O mural é apresentado na imagem seguinte.

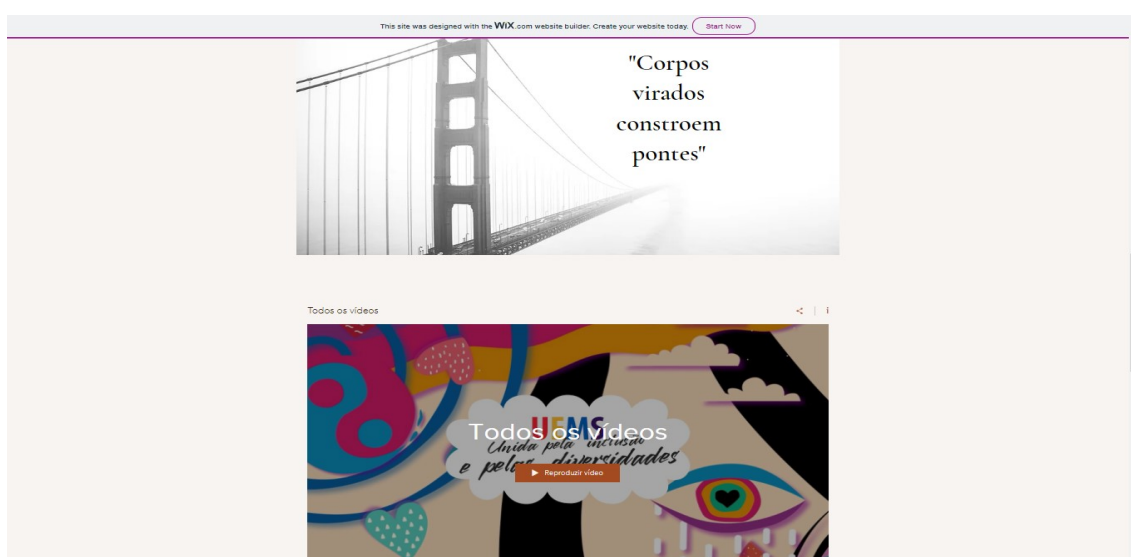
Figura 9: Mural com imagens na página inicial.



Fonte: Autor, 2023.

Após a exposição do mural, a página inicial apresenta outra imagem que aparece com a seguinte frase “Corpos virados constroem pontes”. Essa imagem em destaque com a frase, faz referência a um dos diálogos nas reuniões de orientação da pesquisa. E dela, surgiu a ideia do título da dissertação. Pela importância simbólica para a construção da pesquisa, ganhou esse destaque no site. Após essa imagem, o próximo destaque é para um vídeo que pode ser reproduzido diretamente na página inicial. É um vídeo que aborda uma campanha da UEMS sobre a diversidade. Esses pontos podem ser observados a seguir.

Figura 10: Destaque para uma referência sobre o nome da dissertação.



Fonte: Autor, 2023.

Na parte final da página inicial, estão algumas indicações das postagens feitas no tópico “Blog”. Elas adiantam esse conteúdo como uma estratégia para chamar a atenção para o tópico. Na imagem a seguir, observa-se como essas indicações aparecem.

Figura 11: Indicações do conteúdo postado no tópico “Blog”.



Fonte: Autor, 2023.

Explorando agora a barra dos tópicos, o próximo em destaque é o intitulado “Sobre”. Ele é dedicado para uma apresentação com elementos mais formais sobre a pesquisa e a relação com o ambiente virtual. Nas imagens abaixo pode ser verificado como ficou disposto esse tópico.

Figura 12: Primeira parte do tópico “Sobre”



Fonte: Autor, 2023.

Figura 13: Segunda parte do tópico “Sobre”.



Fonte: Autor, 2023.

O tópico “Blog”, é espaço do site destinado para as postagens direcionadas aos educadores de forma mais específica. Este espaço virtual se organiza de maneira que possa ser utilizado como uma fonte de materiais, de dados, textos, documentos, etc, que amparem as discussões sobre sexualidade na escola. Os primeiros materiais que alimentam esse ambiente virtual foram selecionados durante o desenvolvimento e conclusão da dissertação. E após a conclusão da dissertação e do mestrado, a intenção é manter o conteúdo atualizado, por isso existem postagens simbólicas, ainda em construção, que servem para visualizar as possibilidades futuras. As 3 imagens seguintes demonstram a disposição do tópico “Blog”.

Figura 14: Postagem sobre os dados da dissertação.

Banco de Dados da Dissertação

Aqui você vai encontrar elementos utilizados ao longo da dissertação, como imagens, referências bibliográficas, entre outros.

A wide-angle photograph of a grand, multi-story library. The room features high, vaulted ceilings with large, circular skylights. The walls are lined with tall, dark wood bookshelves filled with books. In the center, there are several wooden tables and chairs, suggesting a quiet study area. The lighting is warm and even, highlighting the architectural details and the vast collection of books.


Fonte: Autor, 2023.

Figura 15: Postagem sobre as possibilidades para aulas de História

Prof de História, confira algumas possibilidades para trabalhar sobre a diversidade nas suas aulas.

Atualizado: 7 de dez. de 2022

Confira os caminhos possíveis dentro da BNCC de História do 6º ao 9º.

The logo for the 'Base Nacional Comum Curricular' (BNCC) is displayed. On the left, there is a graphic of five 3D blocks stacked in a pyramid shape: a yellow block on top, two green blocks in the middle row, and two blue blocks in the bottom row. To the right of the blocks, the text 'BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR' is written in a bold, sans-serif font, with 'BASE' in blue and 'NACIONAL COMUM CURRICULAR' in green. Below this, the slogan 'EDUCAÇÃO É A BASE' is written in a smaller, blue font.

Fonte: Autor, 2023.

Figura 16: Outras postagens no tópico “Blog”.



Fonte: Autor, 2023.

O tópico “Fórum” permite uma interação maior com as pessoas. Inclusive pode ser utilizado como um espaço destinado para a publicação de atividades onde os estudantes podem acessar e interagir. Uma atividade já está postada como exemplo dessa dinâmica. E a intenção é continuar utilizando esse espaço para isso após a conclusão da dissertação. A imagem a seguir apresenta esse tópico.

Figura 17: Capa do tópico “Fórum”



Fonte: Autor, 2023.

O último tópico é o “Entre em contato”. Ele têm o objetivo de atrair pessoas interessas em fazer trocas sobre a pesquisa, sobre as experiências na educação ou sobre vivências de uma maneira geral relacionadas ao tema.

Figura 18: Último tópico do site.

The image shows a contact form on a website. The title is 'ENTRE EM CONTATO'. Below the title, there is a placeholder text 'definir e-mail para contato'. The form consists of several input fields: 'Nome *' (with subtext 'Insira seu nome'), 'Email *' (with subtext 'Insira seu email'), 'Telefone' (with subtext 'Insira seu telefone'), and 'Endereço' (with subtext 'Insira seu endereço'). There is also a 'Assunto' field (with subtext 'Insira o assunto') and a 'Mensagem' field (with subtext 'Digite sua mensagem aqui'). A dark blue 'Enviar' button is located below the message field. At the bottom of the page, there is a footer with the text 'corpos vi(r)ados' and a copyright notice: '©2022 por corposvi(r)ados. Orgulhosamente criado com Wix.com'.

Fonte: Autor, 2023.

Em conclusão, a necessidade de um ambiente virtual específico para divulgação de pesquisa e disponibilização de recursos educacionais tornou-se ainda mais evidente durante o período da pandemia de Covid-19. Como professor, enfrentei desafios significativos ao buscar materiais relevantes e enriquecedores para minhas aulas no ambiente virtual. A falta de acesso a ambientes pedagógicos direcionados e a dificuldade de encontrar conteúdos específicos para determinadas temáticas, como as relacionadas às sexualidades dissidentes, foram obstáculos encontrados ao longo dessa jornada.

No entanto, essa experiência também mostrou a importância de superar esses desafios e buscar soluções inovadoras. A reinvenção e a aquisição de novas habilidades tecnológicas tornaram-se essenciais para oferecer um ambiente de aprendizado contínuo e significativo aos alunos.

A construção de um ambiente virtual como resultado dessa pesquisa busca preencher essa lacuna e oferecer um espaço específico para educadores encontrarem materiais adequados e enriquecedores para trabalhar no ambiente escolar, especialmente no desenvolvimento de temáticas sensíveis, como as relacionadas às sexualidades dissidentes. A criação de um ambiente virtual dedicado a esse propósito irá facilitar o acesso a recursos educacionais relevantes, promovendo a inclusão e a diversidade no currículo escolar.

À medida que nos aproximamos de um futuro pós-pandemia, é fundamental manter o compromisso de buscar soluções inovadoras para os desafios enfrentados no campo da educação. A criação de um ambiente virtual específico para divulgação de pesquisa e compartilhamento de recursos educacionais representa um avanço significativo nesse sentido. Através dessa plataforma, educadores terão acesso a materiais de qualidade e poderão se conectar com outros profissionais, fortalecendo a comunidade educacional e promovendo uma educação inclusiva, diversa e de qualidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, foi delineada uma pesquisa desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Ensino de História, ProfHistória, oferecido pela UEMS, Unidade de Campo Grande. O objetivo principal da dissertação foi investigar as relações dissidentes de sexualidade no ensino de História, com foco na constituição histórica da normatividade heterossexual e sua validação no espaço escolar, assim como investigar caminhos possíveis para estabelecer as discussões sobre a temática no ambiente escolar.

Durante minha jornada como professor e estudante, testemunhei várias situações de preconceito e discriminação contra corpos que se desviam das normas heterossexuais. Essas experiências reforçaram a necessidade de investigar e buscar formas de reverter essas situações por meio do ensino de História. Foi também destacada a naturalização da discriminação e da violência contra esses corpos, que contribui para a cruel realidade de que o Brasil é o país que mais mata pessoas transgênero.

A dissertação se baseou no pressuposto de que existe uma naturalização que associa o corpo biológico à sexualidade, desconsiderando sua dimensão cultural e histórica. Para desnaturalizar as violências contra aqueles que são considerados "outros" e reconhecer os corpos dissidentes de gênero e sexualidade como dignos de respeito e valorização, é necessário um esforço conjunto de diversos setores sociais.

Destaca-se a mobilização crescente de grupos da comunidade LGBTI+ em busca do reconhecimento da legitimidade de suas diferenças e da inclusão dessas questões no campo da educação. Apesar dos desafios e tensões enfrentados durante o processo de elaboração da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), há brechas que permitem o trabalho sobre gênero e sexualidade, especialmente a partir de uma perspectiva dos direitos humanos.

A dissertação foi estruturada em quatro capítulos que abordaram desde a matriz conservadora presente no contexto da ditadura civil-militar até a análise de documentos oficiais, como a Constituição brasileira, a LDB e a BNCC. Também foram identificadas tensões sociais que culminaram nas disputas presentes na elaboração da BNCC e investigados conteúdos relacionados à temática da sexualidade nos livros didáticos.

O Capítulo 1, retrocede no tempo, a partir do período da ditadura civil-militar, para delinear aspectos de uma matriz conservadora que impulsionou no passado uma série de violências contra as pessoas LGBTI+ e que continua no presente sendo acionada para perseguir e ferir direitos e conquistas dessas pessoas. Além disso, o capítulo 1 destaca a

importância do movimento LGBTI+ brasileiro na resistência e na organização contra essa matriz conservadora. Ao longo do tempo, esse movimento tem lutado pelos direitos e pela inclusão das pessoas LGBTI+, e essa luta também se reflete no campo da educação básica, onde as abordagens sobre gênero e sexualidade têm surgido e ganhado espaço.

No Capítulo 2, a pesquisa se concentra nos documentos oficiais, como a Constituição, a LDB e a BNCC, e busca compreender percepções e narrativas sobre a sexualidade na sociedade brasileira de 1988 a 2016. Nesse contexto, é estabelecida uma correlação entre a agência do movimento LGBTI+ e o surgimento das abordagens sobre gênero e sexualidade na educação básica. Questões relacionadas à elaboração da BNCC e às tensões sociais que envolvem a abordagem das sexualidades dissidentes em sala de aula também são abordadas.

O Capítulo 3 apresenta uma análise do cotidiano escolar a partir do livro didático, buscando identificar conteúdos relacionados à sexualidade. Além disso, são exploradas possibilidades de abordagens no ensino de História sobre as sexualidades dissidentes, considerando as brechas encontradas na BNCC.

No Capítulo 4, é descrito o desenvolvimento de um ambiente virtual como produto final. Esse espaço virtual visa fornecer materiais, dados, textos e documentos que sustentem discussões sobre sexualidade e gênero na escola para educadores. Os materiais iniciais foram selecionados durante a conclusão da dissertação e do mestrado, e a intenção é manter o conteúdo atualizado mesmo após a conclusão.

Em suma, o desenvolvimento dos capítulos busca concluir que a matriz conservadora que impulsionou violências contra pessoas LGBTI+ no passado continua presente e atuante no presente. No entanto, a resistência e a agência do movimento LGBTI+ brasileiro têm sido fundamentais para combater essa matriz e promover a inclusão e o respeito à diversidade sexual. O surgimento das abordagens sobre gênero e sexualidade na educação básica é um reflexo dessa luta e da busca por uma sociedade mais justa e igualitária.

Este trabalho contribui para ampliar o debate sobre as questões de gênero e sexualidade no ensino de História, destacando a importância de uma educação inclusiva e respeitosa com a diversidade. É fundamental que educadores estejam preparados para abordar essas temáticas de forma sensível e consciente, promovendo a transformação social e o respeito aos direitos humanos. Apesar das contribuições, é importante também destacar algumas dificuldades ao longo do processo e algumas intenções que não se concretizaram da maneira estabelecida a partir do projeto de pesquisa.

No Capítulo 3 da presente dissertação, busquei realizar um olhar sobre o cotidiano escolar a partir do livro didático, com o intuito de identificar os conteúdos que tratam da

temática da sexualidade e analisar as possibilidades de abordagens no ensino de História em relação às questões de gênero e sexualidade dissidentes, sob uma perspectiva dos direitos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). No entanto, reconheço que não fui plenamente bem-sucedido em atingir esse objetivo proposto, e é importante destacar as limitações e desafios encontrados nesse processo de pesquisa.

Ao realizar a pesquisa para o Capítulo 3 do meu trabalho, deparei-me com algumas dificuldades e silenciamentos nos livros didáticos que analisei. Desde o início, minha intenção era produzir materiais que rompessem com esse apagamento e levassem à transgressão das normas estabelecidas. No entanto, devo admitir que minha intenção não se concretizou plenamente.

A demanda escolar, que consome grande parte da minha energia e vontade de superar essas barreiras, aliada ao processo de questionamento e reconhecimento da minha própria sexualidade ao longo da pesquisa, contribuíram para a falta de êxito em deixar este capítulo da maneira estipulada.

É frustrante constatar que os livros didáticos ainda apresentam lacunas quando se trata da abordagem da temática da sexualidade. Essas lacunas representam uma falha na educação, pois privam os estudantes de informações e reflexões necessárias para compreenderem e respeitarem a diversidade sexual.

No entanto, reconheço que a produção de materiais que desafiem esse apagamento não é tarefa fácil. Requer não apenas dedicação e empenho, mas também um ambiente propício e apoio institucional para promover as mudanças necessárias.

As demandas escolares, embora compreensíveis, consomem uma quantidade significativa de energia e tempo, deixando pouco espaço para a superação das barreiras encontradas na pesquisa. Além disso, o processo de questionamento e reconhecimento da minha própria sexualidade trouxe uma complexidade adicional, exigindo tempo, reflexão pessoal e uma atenção especial para minha saúde mental.

Embora não tenha alcançado plenamente minhas intenções iniciais para este capítulo, é importante ressaltar que a pesquisa acadêmica muitas vezes nos confronta com obstáculos inesperados. Mesmo o capítulo não tenha sido concluído conforme planejado, esta experiência não deve ser vista como um fracasso, mas sim como uma oportunidade de crescimento. As dificuldades enfrentadas ao longo da pesquisa podem fornecer insights valiosos para projetos futuros, permitindo uma abordagem mais abrangente e transgressora da temática da sexualidade.

Portanto, a reflexão sobre as limitações encontradas no Capítulo 3 enriquece a presente pesquisa, ao demonstrar uma postura crítica e reflexiva diante dos desafios encontrados. Além disso, abre caminhos para investigações futuras que possam preencher essas lacunas, ampliando assim o conhecimento sobre a inclusão das questões de gênero e sexualidade no ensino de História.

Compreendo que o caminho da pesquisa é repleto de desafios, mas é justamente por meio da perseverança e da dedicação contínua que podemos superar obstáculos e alcançar nossos objetivos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, J. S. **Ensino de História das Mulheres: Experiência na Educação de Jovens e Adultos– EJA EM Imperatriz-MA** (2017). Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Ensino de História Profhstória). Universidade Federal do Tocantins, 2018.

ANDRADE, T. S. M. O relacionamento homoerótico na Grécia Antiga. **Faces da História**, v. 4, n. 2, p. 58-72, 3 jan. 2018.

BARROS, J. D'. A.. **O Projeto de Pesquisa em História: da escola do tema ao quadro teórico**. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

BENEVIDES, B. G. (org). **Dossiê assassinatos e violências contra travestis e transexuais brasileiras em 2021**. Brasília: Distrito Drag, ANTRA, 2022.

BENTO, B. Na escola se aprende que a diferença faz a diferença. **Revista Estudo Feministas**, Florianópolis, vol. 19, n. 2, p. 549-559, maio/agosto. 2011.

BRAGA, P. D. Filhas de Safo. **Uma história da homossexualidade feminina em Portugal, Alfragide: Texto Editores**, 2010.

BRASIL. **Comissão Nacional da Verdade**. Relatório CNV. Brasília: CNV, 2014.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 34. ed. São Paulo: Atlas, 2014.

BRASIL. **Constituição Federal (1988)**. Artigo 210. Transcrição e histórico de alterações do artigo. Senado: Atividade Legislativa. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/139952/Constituicoes_Brasileiras_v7_1988.pdf?sequence=10&isAllowed=y. Acesso em: 15 de Abril de 2023.

BRASIL. Conselho Nacional de Combate à Discriminação. **Brasil Sem Homofobia: Programa de combate à violência e à discriminação contra GLTB e promoção da cidadania homossexual**. Brasília: Ministério da Saúde, 2004.

BRASIL. Conselho Nacional de Combate à Discriminação. **Brasil Sem Homofobia: Programa de combate à violência e à discriminação contra GLTB e promoção da cidadania homossexual**. Brasília: Ministério da Saúde, 2004. Disponível em: https://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/brasil_sem_homofobia.pdf. Acesso em: 15 de Abril de 2023.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 15 de Abril de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017.

BRASIL. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Cadernos SECAD 4 – Gênero e diversidade sexual na escola: reconhecer diferenças e superar preconceitos**. Esplanada dos Ministérios, Bloco L, Brasília, Distrito Federal, 2007.

BRASIL. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentação dos temas transversais**. Brasília: MEC/ SEF, 1998.

BRITZMANN, D. Curiosidade, sexualidade e currículo. In: LOURO, G. L. (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2019. p. 85-111.

BUTLER, J. **Quadros de guerra: quando a vida é passível de luto?** 7. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2020.

BUTLER, J. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. 21. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2021.

CAETANO, M; NASCIMENTO, C; RODRIGUES, A. Do caos re-emerge a força: AIDS e mobilização LGBT. In: Green JN, Quinalha R, Caetano M, Fernandes M, organizadores. **História do movimento LGBT no Brasil**. São Paulo: Alameda, 2018. p. 279-296.

CÂMARA, C. Pecado, doença e direitos: a atualidade da agenda política do grupo Triângulo Rosa. In: Green JN, Quinalha R, Caetano M, Fernandes M, organizadores. **História do movimento LGBT no Brasil**. São Paulo: Alameda, 2018. 193-210.

CAULFIELD, S.; MARTINS, T. E. A dignidade humana, o direito de família e o casamento homoafetivo no Brasil, 1988-2016. **Acervo - Revista do Arquivo Nacional**, v. 30, n. 1, p. 179-194, jan./jun. 2017. Disponível em <http://revista.arquivonacional.org.br>. Acesso em: 15 de Abril de 2023.

CORRÊA, G. F. P.. Corpo e sexualidade na contemporaneidade. In: 3º SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO SEXUAL CORPOS, IDENTIDADE DE GÊNERO E HETERONORMATIVIDADE NO ESPAÇO ESCOLAR. **Anais do Simpósio Internacional de Educação Sexual**. 24, 25 e 26 de Abril. 2013. Maringá. Disponível em http://www.sies.uem.br/anais/pdf/genero_e_identidade_de_genero/5-13.pdf. Acesso em: 15 de Abril de 2023.

DESLANDES, K. **Formação de professores e Direitos Humanos: construindo escolas promotoras da igualdade**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, Ouro Preto-MG: UFOP, 2015.

ESCOLA SEM PARTIDO – educação sem doutrinação. [S.l.]. Disponível em: <http://escolasempartido.org/>. Acesso em: 15 de Abril de 2023.

FELIZARDO, S. M. **As Mulheres na História dos Livros Didáticos de História de Ensino Fundamental II das Escolas Municipais de Cruz Das Almas/BA**. Dissertação (Programa De Pós-Graduação Em Ensino De História Profhstória). Universidade Do Estado Da Bahia, 2018.

FERNANDES, R. F. **Entre Resistência Democrática e Ofensiva Conservadora: Fontes e Subjetividades do Projeto “Gênero e Diversidade na Escola” (2015-2016)**. Dissertação

(Programa de Pós-Graduação em Ensino de História Profhistória). Universidade Federal de Santa Catarina, 2021.

FERNANDES, M. Ações lésbicas. In: Green JN, Quinalha R, Caetano M, Fernandes M, organizadores. **História do movimento LGBT no Brasil**. São Paulo: Alameda, 2018. p. 91-120.

FERNADES, A. C. **Araribá mais: história 6º ano: manual do professor**. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2018.

FERNADES, A. C. **Araribá mais: história 7º ano: manual do professor**. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2018.

FERNADES, A. C. **Araribá mais: história 8º ano: manual do professor**. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2018.

FERNADES, A. C. **Araribá mais: história 9º ano: manual do professor**. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2018.

FIGUEIRÓ, M. N. D. **A formação de Educadores Sexuais: possibilidades e limites**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de São Paulo. Marília, 2001.

FIGUEIRÓ, M. N. D. **Educação Sexual no Brasil: estado da arte de 1980 a 1993**. Dissertação – Mestrado em Psicologia. Universidade Estadual de São Paulo, 1995.

FIGUEIRÓ, M. N. D. Educação Sexual: Problemas de conceituação e terminologias básicas adotadas na produção acadêmico-científica brasileira. **Semina: Ci. Sociais/Humanas**, v. 17, n. 3, p. 286-293, set. 1996. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/seminasoc/article/download/9475/8267/35264>. Acesso em: 15 de Abril de 2023.

FIGUEIRÓ, M. N. D. Revendo a história da educação sexual no Brasil: ponto de partida para construção de um novo rumo. **Nuances**, v. 4, p. 123-133, set. 1998. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/84>. Acesso em: 15 de Abril de 2023.

FELIPE, J.; GOELLNER, S. V. (Orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. 3ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. p. 66-81.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade 1: A vontade de saber**. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. 3. ed. - São Paulo/Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020.

FOUCAULT, M. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1998.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2020.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FURLANI, J. Educação sexual: possibilidades didáticas. In: LOURO, Guacira Lopes;

FURLANI, J. **O Bicho vai pegar!: um olhar pós-estruturalista à Educação Sexual a partir de livros paradidáticos infantis**. 2005. [Doutorado em Educação]. Porto Alegre: UFRGS, 2005.

GALEANO, E. **As Palavras Andantes**. São Paulo: L&PM, 1994.

GAMA, M. C. B. O Movimento Homossexual Brasileiro na Assembleia Nacional Constituinte (1987/88). **Revista Brasileira de Estudos da Homocultura**, v. 4, n. 14, p. 82-108, 2021.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GREEN, J. N. Forjando alianças e reconhecendo complexidades: as ideias e experiências pioneiras do Grupo Somos de São Paulo. In: Green JN, Quinalha R, Caetano M, Fernandes M, organizadores. **História do movimento LGBT no Brasil**. São Paulo: Alameda, 2018. p. 63-78.

GUIMARÃES, I. R. F. **Ilusão e realidade do sexo na escola: um estudo das possibilidades da educação sexual**. 1989. xiv, 176f. Tese (doutorado)- Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <https://repositorioslatinoamericanos.uchile.cl/handle/2250/1346597>. Acesso em: 15 de Abril de 2023.

HOOKS, B.. Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2020.

JESUS, J. G. de. **Homofobia: identificar e prevenir**. 2. ed. Rio de Janeiro: Metanoia, 2015.

JESUS, J. G. de. **Orientações sobre identidade de gênero: conceitos e termos**. 2. ed. Brasília, 2012.

JUNQUEIRA, R. D.. Pedagogia do armário e currículo em ação: heteronormatividade, heterossexismo e homofobia no cotidiano escolar. In: MILSKOLCI, Richard (Org.). **Discursos fora da Ordem: deslocamentos, reinvenções e direitos**. São Paulo: Annablume, 2012.

JUNQUEIRA, R. D. A Pedagogia do Armário: A normatividade em ação. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 7, n. 13, p. 481-498, jul/dez. 2013. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/320>. Acesso em: 15 de Abril de 2023.

LOURO, G. L. (Org.). **O Corpo Educado: pedagogias da sexualidade**. Tradução Tomaz Tadeu da Silva. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

LOURO, G. L. **Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer**. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

LOURO, G. L.. **Gênero, Sexualidade e Educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

LOURO, G. L. Corpo, escola e identidade. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 25, n. 2, p. 59-75, jul/dez. 2000. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/46833>. Acesso em: 15 de Abril de 2023.

LOURO, G. L.. "Sexualidade: lições da escola". In: MEYER, Dagmar (Org.). **Saúde e sexualidade na escola**. Porto Alegre: Mediação, 1998. p. 85-96.

LUDKE, M; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACEDO, E. As demandas conservadoras do movimento escola sem partido e a base nacional curricular comum. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 38, nº. 139, p.507-524, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/JYfWMTKKDmzVgV8VmzwCdQK/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 de Abril de 2023.

MARTINS, C. K. O. **Os Saberes Sobre Gênero e Sexualidade na Formação Inicial e Continuada de Professoras e Professores de Ciências da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande - MS**. 2021. 139 f. Dissertações (Mestrado) - UFMS, [S. l.], 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufms.br/handle/123456789/4279>. Acesso em: 15 de Abril de 2023.

MCRAE, E.. Identidades homossexuais e movimentos sociais urbanos no Brasil da "Abertura". In: Green JN, Quinalha R, Caetano M, Fernandes M, organizadores. **História do movimento LGBT no Brasil**. São Paulo: Alameda, 2018. p. 39-62.

MILSKOLCI, R. (Org.). **Discursos fora da Ordem: deslocamentos, reinvenções e direitos**. São Paulo: Annablume, 2012. (Série Sexualidades e Direitos Humanos).

MISKOLCI, R.; CAMPAN, M.. "Ideologia de gênero": notas para a genealogia de um pânico moral contemporâneo. **Sociedade e Estado**. Volume 32, Número 3, Setembro/Dezembro, 2017. Disponível em <https://www.scielo.br/j/se/a/Ns5kmRtMcSXDY78j9L8fMFL/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 10 de julho de 2021.

MOREIRA, V. S. **Ensinar Mulheres na História: Abordagens Biográficas**. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Ensino de História Profhistória). Universidade Federal de Santa Catarina, 2018.

MOTT, L.. O Imprescindível GGB, Grupo Gay da Bahia. In: Green JN, Quinalha R, Caetano M, Fernandes M, organizadores. **História do movimento LGBT no Brasil**. São Paulo: Alameda, 2018. p. 211-226.

NOVO, A. L. C. **O Armário na Escola: Regimes de Visibilidade de Professoras Lésbicas e Gays**. 2015. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social). Universidade Federal de Santa Catarina, 2015.

NUNES, C. A. **Filosofia, sexualidade e educação: as relações entre os pressupostos ético-sociais e histórico-culturais presentes nas abordagens institucionais sobre a educação sexual escolar.** Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1996.

OCANHA, R. F. Repressão policial aos LGBTs em São Paulo na ditadura civil-militar e a resistência dos movimentos articulados. In: Green JN, Quinalha R, Caetano M, Fernandes M, organizadores. **História do movimento LGBT no Brasil.** São Paulo: Alameda, 2018. p. 79-90.

OLIVEIRA, J. M. D. DE. **Mortes violentas de LGBT+ no Brasil – 2019:** Relatório do Grupo Gay da Bahia/ José Marcelo Domingos de Oliveira; Luiz Mott. – 1. ed. – Salvador: Editora Grupo Gay da Bahia, 2020.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos,** 1948. Disponível em: <https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=por>. Acesso em: 15 de Abril de 2023.

QUINALHA, R. **Uma ditadura hetero-militar: notas sobre a política sexual do regime autoritário brasileiro.** In: Green JN, Quinalha R, Caetano M, Fernandes M, organizadores. **História do movimento LGBT no Brasil.** São Paulo: Alameda, 2018. p. 15-38.

RIBEIRO, P. R. M. A institucionalização dos saberes acerca da sexualidade humana e da educação sexual no Brasil. In: FIGUEIRÓ, M. N. D. (Org.). **Educação sexual: múltiplos temas, compromissos comuns.** Londrina: UEL, 2009. p. 129-140. Disponível em: http://www.cepac.org.br/blog/wp-content/uploads/2011/07/Educacao_Sexual_Multiplos_Temas.pdf. Acesso em: 15 de Abril de 2023.

RIBEIRO, P. R. C. Revisitando a história da educação sexual no Brasil. In: RIBEIRO, P. R. C. (Org.). **Corpos, gêneros e sexualidades: questões possíveis para o currículo escolar.** 3. ed. Rio Grande: FURG, 2013. p. 11-16. Disponível em: <https://repositorio.furg.br/handle/1/6563>. Acesso em: 15 de Abril de 2023.

RIO DE JANEIRO (Estado). **Comissão da Verdade do Rio.** Relatório. Rio de Janeiro: CEV Rio, 2015.

RIOS, C.. **Eu sou uma lésbica** [1980]. 1ª Ed. Lebooks Editora: 2019.

RODRIGUES, J. C. A imprensa gay do Brasil. In: Green JN, Quinalha R, Caetano M, Fernandes M, organizadores. **História do movimento LGBT no Brasil.** São Paulo: Alameda, 2018. p. 237-254.

ROSA, P. R. S. **Uma Introdução à Pesquisa Qualitativa em Ensino.** Campo Grande: UFMS, 2015.

ROSEMBERG, F. Educação sexual na escola. **Cadernos de Pesquisa.** São Paulo, n. 53, p. 11-19, maio. 1985. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/1372>. Acesso em: 15 de Abril de 2023.

SÃO PAULO (Estado). Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo. **Comissão Estadual da Verdade de São Paulo Rubens Paiva**. Relatório. São Paulo: ALESP, 2015.

SCOTT, J.. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, v. 20, n. 2, pp. 71-99, jul./dez. 1995. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/71721/40667>. Acesso em: 15 de Abril de 2023.

SILVA, C. S. F.; BRANCALEONI, A. P. L.; OLIVEIRA, R. R. DE. Base Nacional Comum Curricular e diversidade sexual e de gênero: (des)caracterizações. **RIAEE – Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 14, n. esp. 2, p. 1538-1555, jul. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.21723/riace.v14iesp.2.1205>. Acesso em: 15 de Abril de 2023.

SILVA, L. A. da; OLIVEIRA, M.-E. B. de . CURRÍCULO, SEXUALIDADE E AÇÃO DOCENTE: desdobramentos discursivos e os sentidos produzidos no contexto escolar. **Revista Espaço do Currículo**, [S. l.], v. 13, n. Especial, p. 820–833, 2020. DOI: 10.22478/ufpb.1983-1579.2020v13nEspecial.54710. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/54710>. Acesso em: 15 jul. 2023.

SOUSA, G. S. **Tratado descritivo do Brasil em 1587**. São Paulo: Editora Nacional, 1971.

SOUZA, A. C. **Ensino de História e Mulher Negra: Um Olhar Interseccional Sobre as Percepções de Estudantes em Conceição do Araguaia-PA**. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Ensino de História Profhístória). Universidade Federal do Tocantins, 2020.

SWAIN, T. N. A construção imaginária da história e dos gêneros: o Brasil no século XVI. **TEXTOS DE HISTÓRIA**. **RIA Revista do Programa de Pós-graduação em História da UnB.**, v. 4, n. 2, p. 130-150, 1996.

TREVISAN, J. S. **Devassos no paraíso: a homossexualidade no Brasil, da colônia à atualidade**. 4. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2018.

TREVISAN, J. S. Somos o quê mesmo. In: Green JN, Quinalha R, Caetano M, Fernandes M, organizadores. **História do movimento LGBT no Brasil**. São Paulo: Alameda, 2018. p. 157-176.

VANCE, C. S. A antropologia redescobre a sexualidade: um comentário teórico. **Physis. Revista de Saúde Coletiva**. Rio de Janeiro, v. 5, n. 1, p. 7-31. 1995. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/physis/a/gSFcxvBJCrLb5qLJMxpTpCS/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 de Abril de 2023.

VEIGA, A. M, PEDRO, J. M. Gênero. In: COLLING, Ana Maria; TEDESCHI. Losandro Antônio (Org.). **Dicionário Crítico de Gênero**. 2. ed. Dourados-MS: Universidade Federal da Grande Dourados, 2019.

VIANNA, C. **Políticas de educação, gênero e diversidade sexual: breve história de lutas, danos e resistências**. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.

VIEIRA, H; FRACCAROLI, Y. Violência e dissidências: um breve olhar às experiências de repressão e resistência das travestis durante a ditadura militar e os primeiros anos da democracia. In: Green JN, Quinalha R, Caetano M, Fernandes M, organizadores. **História do movimento LGBT no Brasil**. São Paulo: Alameda, 2018. p. 357-378.

WEREBE, M. J. G. A implantação da educação sexual no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n.26, p.21 -7, set. 1978. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0100-15741978000300002&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 15 de Abril de 2023.

WEEKS, J. O corpo e a implantação da educação sexual no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, sexualidade. In: LOURO, G. L. (org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2019, p. 43- 104.