



OS REFLEXOS DA HETERONORMATIVIDADE NO ENSINO DE HISTÓRIA

THE REFLECTIONS OF HETERONORMATIVITY IN HISTORY TEACHING

Fábio da Silva Gomes¹

<https://orcid.org/0000-0001-6688-3000>

Maria Angélica da Gama Cabral Coutinho²

<https://orcid.org/0000-0001-6581-2307>

Resumo

Este artigo examina como o ensino de História contribui para a reflexão sobre as causas das discriminações e dos preconceitos e seus efeitos nas relações interpessoais. Especificamente sobre as desigualdades no campo dos gêneros e das sexualidades, é proveitoso analisar como o ensino de História e a própria historiografia se relacionam com essas questões. Autores como Sepulveda (2016), Louro (2000) e Engel (1997) nos auxiliaram nessa reflexão. Após a apresentação e discussão de informações relacionadas a essas áreas, envolvendo as questões de gêneros e sexualidades, com base em pesquisa bibliográfica, percebemos a forma como a disciplina foi formatada sob os interesses de um Estado heteronormativo, assim como esse padrão impele governos, religiões, parlamentares e até pesquisadores a demonstrarem seus preconceitos, impedindo o livre exercício da ciência, do ensino e da cidadania. A força dos movimentos sociais foi indispensável para as conquistas que ocorreram nas duas primeiras décadas do ano 2000 para mulheres e pessoas LGBTI+, entretanto, nas salas de aula ainda há resistências, alimentadas por governos de todas as esferas, que buscam impedir os esforços em se produzir reflexões acerca da igualdade sexual e de gênero. Portanto, é necessária a defesa de um currículo em que a diversidade, a crítica e as temáticas que discutam todas as formas de discriminações estejam asseguradas.

Palavras-chave: Ensino de história. Heteronormatividade. Livro didático.

¹ IFRJ, Eng° Paulo de Frontin/RJ-BR. Técnico em assuntos educacionais do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro, *campus* Engenheiro Paulo de Frontin. Mestre em Ensino de História pela UFRRJ, especialista em História do Brasil Colonial e graduação em História pela UniMSB. Membro do Laboratório de História da Educação Latino-Americana (LHELA/UFRRJ) e do Grupo de Estudos e Pesquisa Gêneros, Sexualidades e Diferenças nos Vários Espaços Tempos da História e dos Cotidianos (GESDI-FFP/UERJ). fabylic@gmail.com

² UFRRJ, Seropédica/RJ-BR. Professora adjunta da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), vinculada ao Departamento de Teoria e Planejamento do Ensino (DTPE) do Instituto de Educação, *campus* Seropédica, dedicando-se aos cursos de História e Pedagogia. Mestre e doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, ProPEd/UERJ, e graduação em História/UERJ. Vice-coordenadora do Laboratório de História da Educação Latino-Americana (LHELA). m_angelicacoutinho@yahoo.com.br

Abstract

This article examines how the subjects entitled History teaching contributes to reflection on the causes of discrimination and prejudice, and their effects on interpersonal relationships. Specifically, about inequalities in the field of genders and sexualities, it is useful to analyze how the History and historiography itself relate to these issues. Authors such as Sepulveda (2016), Louro (2000) and Engel (1997) helped us in this reflection. After the presentation and discussion of information related to these areas, involving gender and sexuality issues, based on bibliographical research, we realized how the discipline was formatted under the interests of a heteronormative State, as well as how this pattern drives governments, religions, parliamentarians and even researchers to demonstrate their prejudices, preventing the free exercise of science, teaching and citizenship. The strength of social movements was indispensable for the achievements that took place in the first two decades of the year 2000 for women and LGBTI+ people, however, in the classrooms there is still resistance, fueled by governments of all spheres administrative, who seek to impede efforts to produce reflections on sexual and gender equality. Therefore, it is necessary to defend a curriculum in which diversity, criticism and themes that discuss all forms of discrimination are ensured.

Keywords: History teaching. Heteronormativity. Textbook.

INTRODUÇÃO

Refletindo acerca da importância da História e de seu ensino na educação básica, percebe-se que ela não é apenas mais uma disciplina da qual se compõe o currículo mínimo escolar e obrigatório na educação brasileira. Ela se estabelece como um dos saberes fundamentais para a constituição do ser humano, no seu desenvolvimento como um ser social e um ser político, pois esta instiga à reflexão acerca de como uma sociedade se origina, como ela se desenvolve.

A história da disciplina no Brasil é marcada por ataques à sua permanência nos currículos oficiais e à sua estrutura programática e conceitual, provocando rupturas e um embate constante para garantir a sua manutenção no quadro das disciplinas obrigatórias da escolaridade.

A escola, em uma educação democrática que vise à cidadania é o *locus* privilegiado para originar a possibilidade de construir a transformação social, forjando cidadãos que estejam sendo preparados para arquitetar uma nova sociedade, na qual o convívio entre os diferentes com equanimidade seja uma realidade; em que todas as questões inerentes à condição humana possam ser livremente discutidas, como as questões de gênero e da diversidade sexual.

O ensino de História, dadas as características e objetivos dessa área do conhecimento, pode contribuir enormemente para a reflexão sobre as causas das discriminações e dos preconceitos, de qualquer ordem, e os efeitos que provocam nas relações interpessoais. Especificamente sobre as desigualdades no campo dos gêneros e das sexualidades, tema que pautará este artigo, é proveitoso analisar como o ensino de História e a própria historiografia se relacionam com essas questões.

Falar de sexualidade nem sempre foi algo aceito ou permitido. Na própria universidade, nos cursos de História, teoricamente um local de maior autonomia e vanguarda, durante muito tempo o tema foi considerado pouco acadêmico. Infelizmente, essa concepção sobre a temática ainda existe na atualidade.

Numa recente apresentação organizada pela Associação Nacional de História (ANPUH), em seu canal na plataforma YouTube, a presidenta da organização relatou que o tema continua causando certo constrangimento para ser acolhido como objeto de pesquisa, embora estejamos no início da terceira década do século XXI.³ Percebe-se, portanto, a despeito obviamente do quanto a historiografia já avançou, que as sexualidades e até as questões de gênero, ainda não alcançaram unanimidade entre historiadores, diferentemente do que ocorre em outras áreas, como a Educação, por exemplo, que tem produzido trabalhos fecundos com essas temáticas. Um rápido acesso nos *sites* que comportam pesquisas acadêmicas pode constatar essa realidade. No campo da História, para alguns, lamentavelmente, são temas revestidos dos trajes pejorativos da “sacanagem” e da “futilidade”⁴.

MUDANÇAS NOS PARADIGMAS DE PESQUISA

A partir do final da década de 1960, com o avanço das manifestações feministas e as discussões sobre as questões de gênero, que se iniciaram décadas antes, além da invenção da pílula anticoncepcional, que facilitou a dissociação entre sexo e reprodução, ocorreram mudanças na forma de se enxergar a mulher e a sexualidade, o que fez o tema ser mais discutido pela sociedade e, conseqüentemente, na universidade.

O movimento feminista contribuiu decisivamente para os questionamentos acerca da ordem sexual vigente, o que também favoreceu a luta por igualdade e direitos das pessoas alijadas da lógica binária macho-fêmea ou masculino-feminino. Louro ainda afirma que “(...) as feministas, pondo em xeque o machismo, propiciaram aos *gays* e lésbicas, nas ruas e academias, a possibilidade de questionar sua opressão” (LOURO, 2000, p.30).

Nas décadas seguintes, entre 1970 e 1990, estudiosos importantes contribuíram para uma pesquisa sistemática e abrangente da sexualidade. Foucault, Richards, Bellini, Mott e Vainfas, entre outros, colaboraram para que o assunto se tornasse um legítimo objeto de pesquisa⁵ e “se afirmasse, cada vez mais, como um objeto fundamental na busca da compreensão dos possíveis significados das relações humanas, consideradas nos seus mais variados e complexos sentidos” (ENGEL, 1997, p.297). Naquele momento entendeu-se que

[...] a incorporação pela história de objetos tais como a sexualidade (...) pode representar o aprofundamento de reflexões bastante significativas em torno, por exemplo, da vida cotidiana, vista como palco privilegiado da diversidade das vivências e ideias, dos fatos culturais e, portanto, das tensões e conflitos considerados em sua dimensão microscópica e que expressam não apenas

³Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=gaPI0ZRIT4w&t=273s> A *live* foi transmitida no dia 21/08/2020, com o título “Sexualidades na historiografia e no ensino de história”.

⁴Um dos autores lembra que, em 2004, numa disciplina na licenciatura em História, o professor usou o termo “pesquisador de sacanagem” para se referir a Luiz Mott, antropólogo e historiador, pioneiro nas pesquisas da sexualidade no Brasil Colônia. É com espanto, portanto, que ao assistir à *live* da ANPUH, se depare com a afirmação da presidenta. Ou seja, passados tantos anos, ainda permanecem os preconceitos e as discriminações nos cursos de História.

⁵Ver, à guisa de comprovação, FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade I** – A vontade de saber. Rio de Janeiro: Graal, 1979; BELLINI, Lígia. **A coisa obscura** – mulher, sodomia e Inquisição no Brasil Colonial. São Paulo: Brasiliense, 1987; MOTT, Luiz. **O sexo proibido** – virgens, gays e escravos nas garras da Inquisição. Campinas: Papirus, 1988; RICHARDS, Jeffrey. **Sexo, desvio e danação** – As minorias na Idade Média. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1993; VAINFAS, Ronaldo. **Trópico dos pecados** – moral, sexualidade e Inquisição no Brasil. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1997.

continuidades e permanências, mas também as pequenas grandes mudanças operadas de forma quase invisível no dia-a-dia de personagens de carne e osso (Op. cit., p.311)

Embora as pesquisas desses autores tenham originado, no campo da História, um conjunto útil de informações importantes sobre sexualidade, gênero e alguns aspectos da diversidade sexual, a aplicação desse conhecimento foi praticamente nula nos livros didáticos dessa disciplina e, conseqüentemente, nas aulas. Os produtores desses materiais mantiveram-se silenciados em relação a essas questões e, tanto nos cursos de história quanto nas escolas, esses temas continuaram apagados.

HISTÓRIA, ENSINO DE HISTÓRIA E LIVRO DIDÁTICO

É praticamente impossível falar de ensino de história sem se referir ao processo que deu origem ao livro didático dessa disciplina, pois, afinal, esse material contribuiu na consolidação dessa área do conhecimento, não somente no Brasil como nos outros países.

Devido à formação dos Estados nacionais, na Europa e nas Américas, no século XIX, os manuais escolares, precursores dos livros didáticos, contribuíram para a formulação e consolidação da identidade nacional, estando, também, intimamente relacionados à construção da História como disciplina. O crescimento da escolarização e o estabelecimento dos princípios do ensino público, laico e gratuito realçaram o papel do manual escolar como divulgador dos aspectos constituintes da identidade a que os estudantes deveriam ser submetidos.

A formação da identidade nacional era um objetivo perseguido pelos grupos dirigentes que se beneficiariam do poder. Para tanto, era necessário solapar as diferenças locais e criar a ideia de um passado comum que unisse, supostamente de forma pacífica, todos os integrantes dos Estados-Nação. A lealdade e o senso de identificação eram comuns à tribo, à região, ao povo e à religião, antes do processo de formação desses Estados. A partir desse momento, porém, as diferenças étnicas e regionais foram soterradas em nome de uma cultura nacional, que abrangia, obviamente, um espaço territorial bem maior (HALL, 2015).

Com esse propósito, a História surgiu como disciplina escolar autônoma no século XIX, na França, relacionada à genealogia da nação e do estado de mudança. Ela foi se moldando, sob uma ótica positivista, como uma área do conhecimento destinada a usar a memória como apoio para a formação de uma consciência cívica e um forte sentimento de nacionalismo. Dessa forma, o método a ser empregado era a revisão e a memorização, acreditando-se que a História era linear, sucessiva, sem rupturas, uma narrativa dos fatos ocorridos e um veículo para o enaltecimento de “grandes vultos” e “datas memoráveis”. (MOREIRA, 2010).

Sob essa perspectiva, a História tornou-se disciplina obrigatória no Brasil a partir da fundação do Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, em 1837, que tinha o objetivo de instruir e formar os filhos da elite. A História do Brasil era um reflexo da Europa, e, assim, o ensino corroborava a ideia de que indígenas e negros, liderados pelo branco civilizador, formaram, de forma pacífica e complementar, o povo brasileiro.

A criação do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), em 1838, também foi fundamental para a legitimação e construção do tipo de História a ser ensinada no País. Em 1843, a dissertação de Karl Friedrich Phillip Von Martius, “Como se deve escrever a História do Brasil”,

foi vencedora de um concurso promovido pelo IHGB, tornando-se referência no processo de elaboração dos futuros manuais didáticos e, conseqüentemente, de como ensinar essa disciplina no Brasil.

Ao longo do século XIX e início do XX, vários manuais foram produzidos e tornaram-se modelos de fazer ou de construir a escolarização (SCHMIDT, 2011). Esses materiais, de perfil bastante conservador, determinaram os elementos que possibilitariam a construção de uma identidade nacional, como conteúdos, métodos, valores e imagens de uma História do Brasil carregada de patriotismo, a partir de um passado em comum, permeado pelas velhas figuras de heróis, tendo o europeu como protagonista no processo de formação do povo brasileiro (MATTOS, 1998).

O Estado assumiu, efetivamente, o controle sobre a produção do livro didático e a divulgação de seus conteúdos quando esse recurso passou a ser utilizado em larga escala no processo educacional, fato que ocorreu com a expansão da escolarização da sociedade.

Assumir esse controle era a garantia para a formação de uma identidade social conformada com os objetivos da Nação.

No século XX, o controle estatal sobre a produção dos livros didáticos passou a ser mais sistemático, a partir da Era Vargas (1930-1945), notadamente na vigência da ditadura varguista, o Estado Novo. Havia uma preocupação em instituir a ideia de uma nação forte e unida. A criação da Comissão Nacional do Livro Didático, em 1938, estabeleceu o controle político e ideológico da produção e distribuição dos livros didáticos, fato necessário para que Vargas pudesse pairar como o líder essencial para a condução do País num momento em que, supostamente, os comunistas ameaçavam tomar o poder (SILVA, 2012).

No início da ditadura civil-militar-empresarial (1964-1985), o controle sobre a produção do livro didático ficou a cargo da Companhia Nacional de Material de Ensino, posteriormente substituída pela Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático (1966), culminando com a Fundação Nacional de Material Escolar. Esses órgãos estatais primavam pela produção de materiais que estivessem consonantes com o pensamento de que, no País, a sociedade vivia de forma harmoniosa e segura, usufruindo as benesses de um grande desenvolvimento econômico.

Com a Lei 5.692/71, a disciplina História perdeu suas especificidades ao se fundir com Geografia formando os Estudos Sociais, no âmbito do antigo 1º Grau⁶. Tal fusão não ocorreu para permitir uma integração dos conteúdos de disciplinas das ciências humanas, como História, Geografia, Economia e Sociologia, o que poderia resultar em uma visão mais global da vida, mas, sim, para favorecer a fragmentação e simplificação do conhecimento histórico, alicerçando-se na inexistência de estímulo à análise, ao debate, ao desenvolvimento da criticidade e da criatividade (SANTOS, 2011). Dessa forma, o autoritarismo seria a característica principal dos métodos pedagógicos e da relação professor/aluno, o que era percebido pela concentração do poder e do saber na figura do docente e da autoridade do livro didático (FONSECA, 2003).

Em 1985, já no fim do regime ditatorial e no início da redemocratização, foi instituído o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), que passou por aperfeiçoamentos até ser

⁶A Lei estabeleceu as diretrizes e bases para o ensino de primeiro e segundo graus, conforme a nova terminologia para os antigos cursos primário, ginasial e colegial.

implantado pelo Ministério da Educação (MEC), em 1996, para avaliar os livros didáticos que o Governo Federal compra e distribui para a rede pública de ensino. Desde então, é o PNLD que impõe as normas do que deve ser considerado pertinente à publicação nos livros didáticos. Ele divulga os editais, aos quais as editoras devem se submeter para que seus livros sejam avaliados. Essa avaliação é realizada por um grupo de especialistas de cada área de conhecimento, que analisa os elementos conceituais e metodológicos das obras, determinado pela Secretaria de Educação Básica do MEC. Os resultados dessa avaliação chegam às escolas públicas do País por meio do Guia do Livro Didático.

O ENSINO DE HISTÓRIA E AS QUESTÕES SENSÍVEIS

No ano em que este artigo está sendo escrito (2021), causou polêmica a publicação dos critérios para a participação dos produtores de livros no edital do PNLD de 2023. Diferentemente do que aconteceu no anterior (2019), que presumia acolhimento a temas como gêneros e diversidade sexual, houve a diluição desses tópicos, de forma genérica, na recomendação em promover valores cívicos, como respeito, patriotismo e cidadania, entre outros. Para muitos, essa medida foi vista como uma forma do governo conservador do atual presidente da República, Jair Bolsonaro, coibir a discussão, nas escolas, sobre assuntos caros a grupos sociais historicamente marginalizados, como as mulheres e as pessoas LGBTI+ (PEIXOTO, 2021)

Desde a redemocratização, o livro didático, especialmente da área de História, tem sofrido diversas críticas. Nos anos que se seguiram à abertura política, ele foi acusado, por professores e intelectuais, de manter, nos conteúdos que divulgava, uma ideologia burguesa e conservadora, a qual desconsiderava personagens historicamente excluídos, como os nativos das terras brasileiras, os diversos grupos étnicos africanos que formaram o grande contingente de escravizados e as mulheres, sempre apontadas num papel subalterno à ação masculina.

Devido às pressões de grupos defensores das minorias, em 2003 foi promulgada a Lei 10.639, que propôs a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira, incluindo “o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil (...), resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinente à História do Brasil” (BRASIL, 2003). Mais tarde, a Lei 11.645, acrescentou a obrigatoriedade do ensino sobre a cultura indígena, apontando “a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos”, “resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil” (BRASIL, 2008). Coube às áreas de educação artística, literatura e história, principalmente, abordar essas temáticas.

No que diz respeito às questões de gênero e sexualidades, porém, a situação permaneceu inalterada, porque diferentemente da obrigatoriedade, imposta por força de leis, de se ensinar a história e contribuições culturais dos povos nativos e dos africanos e seus descendentes no Brasil, até o momento não há leis que exijam o ensino, na área de história ou noutra, das questões de gênero e da diversidade sexual.

No entanto, houve uma abertura para a discussão sobre a sexualidade com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), de 1997, como decorrência da Lei de Diretrizes e Bases

da Educação Nacional (LDBEN) de 1996, os quais motivaram a discussão sobre a sexualidade humana ao introduzirem o tema transversal Orientação Sexual⁷.

Embora limitassem a discussão à área da Biologia para combater a gravidez indesejada e a contaminação pelo HIV, e não pretendessem debater o conceito amplo de diversidade sexual, os PCNs foram importantes, pois pela primeira vez um documento oficial estabeleceu diretrizes para que, de alguma forma, a sexualidade fosse inserida nos currículos escolares e, conseqüentemente, nos livros didáticos.

A amplificação desse debate, que envolve as questões de gênero e sexualidades, nos livros didáticos, e por tabela nas aulas, sejam de história sejam de outras áreas, entretanto, não tem acontecido de forma tranquila. Em março de 2017, foi amplamente divulgado o episódio ocorrido em Ariquemes (RO), em que os poderes Executivo e Legislativo municipais determinaram a retirada de páginas dos livros didáticos que seriam entregues aos alunos, porque tratavam desses temas (CARLOS, 2017).

Essa intolerância coaduna com as propostas do movimento Escola sem Partido, criado pelo advogado e procurador do Estado de São Paulo, Miguel Nagib, em 2004. Tal movimento afirma que governos esquerdistas pretendem destruir os valores consagrados da sociedade brasileira, incitando à revolução comunista. Nesse contexto, defensores desse movimento consideram que os professores nas escolas podem agir como doutrinadores de esquerda, mais especificamente, aliciadores do Partido dos Trabalhadores (SEPULVEDA, SEPULVEDA, 2016)⁸. Esse pensamento cria uma espécie de censura sobre o livro didático e sobre o ensino de história, mais especificamente, dadas as peculiaridades dessa disciplina, demonstrando que alguns setores da sociedade querem obstruir a divulgação de certos temas nesses recursos, pois têm receio de que uma “liberdade sexual” provoque uma suposta inversão dos valores tradicionais que “protegem” a família.

O silenciamento imposto ao tema da diversidade sexual foi forte o suficiente para que não houvesse menção a respeito dele nos livros didáticos de História até a primeira década dos anos 2000. O cenário mudou, no entanto, nos anos seguintes.

A FORÇA DOS MOVIMENTOS SOCIAIS

Devido às pressões perpetradas por movimentos sociais⁹, foi lançado, com o apoio do Governo Federal, o Programa Brasil sem Homofobia, em 2004, que tinha como objetivo principal

⁷Nesse documento, a expressão “orientação sexual” significa educação sexual e não possui o sentido que lhe é atribuído na atualidade, qual seja, a designação afetivo-sexual dos indivíduos, que pode ser homossexual, heterossexual ou bissexual, entre outras. BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: orientação sexual**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

⁸Embora, em 2019, o fundador do movimento tenha declarado o encerramento das atividades, as sementes do conservadorismo que defende continuam germinando Brasil afora, evidenciadas em inúmeros casos em que ocorrem tentativas de cerceamento das discussões, nas escolas, sobre a diversidade sexual e as questões de gênero, causando constrangimento a alunos e professores.

⁹É importante lembrar que, desde 1978, ainda na vigência do governo ditatorial, grupos organizados reivindicavam a fruição de direitos por pessoas LGBTI+. Nesse ano, foi fundado o Grupo SOMOS de Afirmação Homossexual, em São Paulo, formado por artistas, estudantes e intelectuais, entre eles o historiador James Green, que em 1999 publicou a tese “Além do carnaval – A homossexualidade masculina no Brasil do século XX”, e o jornalista João Silvério Trevisan, autor de *Devassos no paraíso* (1986). Em 13 de junho de 1980, o SOMOS organizou uma marcha contra a violência sofrida pela população homossexual naquela cidade, inaugurando, no País, as Paradas do Orgulho LGBT.

a educação e a mudança de comportamento dos gestores públicos, a fim de promover a cidadania da população LGBT (CONSELHO, 2004). A partir daí, surgiram pesquisas na área da Educação que discutiram a diversidade sexual e a discriminação que ocorre nos espaços escolares¹⁰. A área da História, no entanto, não foi tão célere na produção de trabalhos com essa temática, nesse período.

Em junho de 2008, foi realizada a primeira Conferência Nacional, em Brasília, de gays, lésbicas, bissexuais, travestis e transexuais (SECRETARIA, 2008). O evento fazia parte da agenda de atividades organizadas, nesse ano, para celebrar o sexagenário da Declaração Universal dos Direitos Humanos e era reflexo dos debates promovidos na Conferência de Yogyakarta, na Indonésia, um ano antes, dos quais o Brasil participou¹¹.

Elaborada a partir de discussões promovidas nos níveis municipal e estadual, essa Conferência teve como objetivos norteadores a reivindicação da criminalização da homofobia, a promulgação da união civil entre parceiros do mesmo sexo e a mudança do prenome das travestis e das pessoas transgêneros. No âmbito educacional, propunha, entre outros pontos, a inclusão nos livros e materiais didáticos, de conteúdos que abordassem a temática das questões de gênero e de orientação sexual.

Em 2011, foi realizada a 2ª Conferência em Brasília, com o tema “Por um País Livre da Pobreza e da Discriminação: Promovendo a Cidadania de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais”, que debateu como as condições de classe aumentam as vulnerabilidades e violências infligidas contra a população LGBT. A criação do Comitê Técnico de Cultura LGBT (2012), os Relatórios de Violência Homofóbica (2012 e 2013), o lançamento do Sistema Nacional de Promoção de Direitos e Enfrentamento à Violência contra Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (2013) e do Comitê Nacional de Políticas Públicas LGBT (2014) foram decorrentes dessa Conferência (SECRETARIA, 2011).

A 3ª Conferência ocorreu em 2016, também na capital federal, baseada no lema “Por um Brasil que Criminalize a Violência contra Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais”. As discussões tiveram como foco a elaboração de estratégias que levassem “à construção de uma

O Grupo lutou pela visibilidade desse segmento social, até ser dissolvido três anos após sua fundação. Em 1980, foi criado o Grupo Gay da Bahia e, na atualidade, outros atuam na luta pela igualdade sexual e de gênero, como a Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (1995); a Articulação Brasileira de Lésbicas (2004); a Rede Nacional de Negras e Negros LGBT (2005).

¹⁰Para exemplificar, podemos citar alguns trabalhos: JESUS, Beto de et al. **Diversidade sexual na escola: uma metodologia de trabalho com adolescentes e jovens**. São Paulo: Editora Maxprint, 2008; LIONÇO, Tatiana/DINIZ, Debora (orgs). **Homofobia e Educação – um desafio ao silêncio**. Brasília: EdUnb, 2009; JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Currículo heteronormativo e cotidiano escolar homofóbico. **Espaço do currículo**, v.2, n.2, pp.208-230, setembro/2009 a março/ 2010; FREITAS FILHO, Luciano Carlos Mendes de. **As rosas por trás dos espinhos: discursos e sentidos na formação de professores em face do debate da homofobia**. Recife: Programa de Pós-graduação em Educação, UFPE, 2009. Dissertação de mestrado; SEPULVEDA, Denize. **Emancipação social e exclusão no cotidiano escolar: A homofobia e sua influência nas tessituras identitárias**. Rio de Janeiro: Programa de Pós-graduação em Educação, UERJ, 2012. Tese de doutorado; BORTOLINI, Alexandre. **Diversidade sexual na escola: currículo e prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Programa de Pós-graduação em Educação, PUC-Rio, 2012. Dissertação de Mestrado.

¹¹A Conferência de Yogyakarta foi coordenada pela Comissão Internacional de Juristas e pelo Serviço Internacional de Direitos Humanos. Como efeito desse evento, foi publicado o documento “Princípios de Yogyakarta”, que expressam os princípios jurídicos internacionais a serem considerados na aplicação da legislação global às violações dos direitos humanos com base na orientação sexual e identidade de gênero. Ver http://www.dhnet.org.br/direitos/sos/gays/principios_de_yogyakarta.pdf Acesso em 03/06/21.

Política Nacional LGBT, de enfoque transversal”, fortalecendo e consolidando “as políticas públicas intersetoriais, envolvendo os entes federados e os Poderes da República, além do Ministério Público e da Defensoria Pública, entre outras instituições”, para a garantia efetiva dos direitos humanos desse grupo social (CONSELHO, 2016). Essa Conferência foi realizada em abril. Meses depois, precisamente em agosto, o *impeachment* de Dilma Rousseff impediu a implantação das medidas propostas.

As décadas de 2000 e 2010 foram importantes para a elaboração e a consolidação de medidas que viabilizaram algumas conquistas para a população LGBTI+, no Brasil. A regulamentação do processo transexualizador; a utilização do nome social por servidores e servidoras transgêneros e travestis (e também por pacientes em atendimentos médicos); a proibição de discriminação por orientação sexual em três Constituições Estaduais (MT, SE e PA) e legislação específica em mais cinco estados (RJ, SP, MG, SC e RS); o reconhecimento, pelo Supremo Tribunal Federal, da união estável para casais do mesmo sexo; a resolução, aprovada pelo Conselho Nacional de Justiça, que possibilita o casamento civil entre pessoas do mesmo sexo e a conversão da união estável homoafetiva em casamento; e a permissão, também concedida pelo STF, para pessoas transgêneros mudarem de nome e sexo em seus registros sem necessidade de autorização judicial e/ou cirurgias redesignadoras de sexo são, indiscutivelmente, conquistas que merecem ser celebradas¹².

No entanto, esses direitos conquistados não conseguiram, ainda, transpor os muros das escolas e tornar o processo educacional mais suave para estudantes e professores que não se enquadram nos padrões heteronormativos. Em parte, isso se deve à crescente onda neoconservadora que ganhou força no País. Como afirmado anteriormente, propostas legislativas embasadas no movimento Escola Sem Partido, com o apoio da Bancada Religiosa do Congresso Nacional e seus adeptos nas Câmaras Municipais, criam forte oposição à concessão da liberdade plena para o ensino nas escolas sobre as questões de gênero e de sexualidades. A histeria produzida pelos opositores da “ideologia de gênero”, notadamente líderes políticos que se aproveitam da ignorância e do preconceito de boa parte da população para angariarem votos nas eleições, tornou-se, também, mais um obstáculo ao direito que professores e alunos têm de debater, em sala de aula, o que ocorre na sociedade e na própria escola, como as diversas manifestações sexuais e de gênero (KARAVEJCZYK, 2016).

No Governo Dilma, responsável pelas duas últimas Conferências, o receio da perda de apoio político ocasionou a suspensão de um material didático que estava pronto para ser impresso e distribuído às escolas do País. Resultante de vários anos de discussões e estudos, esse material, o Escola Sem Homofobia, contribuiria para a formação de educadores no trato com as questões relacionadas ao gênero e às sexualidades, com o nítido objetivo de promover mais respeito e compreensão, inibindo ações discriminadoras no ambiente escolar. Grupos conservadores da sociedade e do Congresso Nacional, porém, iniciaram uma campanha contra o projeto. Nas

¹²Outros direitos foram conquistados mais recentemente. Por ação do Supremo Tribunal Federal, em 2019 ocorreu a criminalização da homofobia e da transfobia, que passaram a ser comparados ao crime de racismo, e em 2020 foi derrubada a restrição aos homens *gays* de doarem sangue. Disponível em <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-47206924> e em <https://saude.abril.com.br/blog/com-a-palavra/doacao-de-sangue-por-homens-gays-o-fim-de-uma-proibicao-preconceituosa/> Acesso em 04/06/21.

acusações feitas, o *kit gay*, como ficou pejorativamente conhecido, era responsável por “estimular o homossexualismo e a promiscuidade”. O Governo cedeu à pressão e suspendeu o projeto¹³.

Atualmente, ainda ocorrem tentativas de coibição das possibilidades de, nas aulas de História ou em seus materiais didáticos (o que se estende às outras áreas também), promoção de debates acerca da discriminação contra a mulher e as pessoas LGBTI+. O processo que gerou a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) evidencia isso.

Os projetos relacionados à elaboração do documento provocaram polêmicas, desde o início das discussões a seu respeito, em 2013, até a conclusão do documento definitivo, tratando da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, em dezembro de 2017, e do Ensino Médio, em abril de 2018. Segundo o MEC, todas as versões do documento, antes de passarem à versão definitiva, foram disponibilizadas para consulta popular e recolhimento de sugestões¹⁴. No entanto, setores mais críticos do magistério, principalmente, questionaram se de fato houve a participação apontada pelo MEC, uma vez que a BNCC apresenta alguns pontos que contrariam o princípio da laicidade do Estado.

Um deles é a reafirmação da oferta do ensino religioso como obrigatória para o ensino fundamental. Mesmo sob o formato de área do conhecimento e limitado à apresentação de pressupostos éticos e científicos das diversas religiões, a obrigatoriedade do ensino religioso, num país de tradição judaico-cristã, como é o caso do Brasil, produz a desconfiança de que tal ação favoreça o proselitismo, dificultando ainda mais o respeito aos diferentes credos que já sofrem discriminação, como é o caso daqueles de origem africana e afro-brasileira (CUNHA, 2017).

Outro ponto discutível diz respeito ao tratamento que foi dado às questões de gênero. Cogitou-se que caberia à disciplina de ensino religioso a incumbência de debater tais temas, porém, por sugestão do MEC, o Conselho Nacional de Educação retirou do documento os termos relacionados não somente às questões de gênero como também à orientação sexual. Posteriormente, o Conselho expediria as prescrições do que deveria ser apresentado e de que forma. O órgão justificou a eliminação dos termos com a necessidade de aprofundar os debates que acaloraram a sociedade, mas a ação pode ser compreendida também como uma forma de agradar a grupos conservadores do Congresso Nacional, necessários para o apoio às propostas do Governo Federal (SILVA, 2020).

¹³Ironicamente, a suspensão desse material aconteceu em 2011, mesmo ano da 2ª Conferência. Atualmente, pode ser encontrado na Internet. Disponível em <https://novaescola.org.br/conteudo/84/conheca-o-kit-gay-vetado-pelo-governo-federal-em-2011> Acesso em 03/06/2021.

¹⁴A primeira versão da BNCC passou por uma consulta pública (entre setembro de 2015 e março 2016) e recebeu, segundo dados do MEC, mais de 12 milhões de contribuições. A segunda versão foi analisada por gestores, professores e alunos de todos os estados, em seminários organizados pela União dos Dirigentes Municipais de Educação e pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação. O MEC informa que mais de 9 mil recomendações foram sistematizadas. Esse processo culminou com a terceira (e definitiva) versão. Ver <https://novaescola.org.br/conteudo/4784/32-respostas-sobre-a-base-nacional-comum-curricular>. Acesso em 04/06/21, e MARQUES, Marília. **Base Nacional Curricular (BNCC) do ensino médio é entregue pelo MEC**. Disponível em <https://g1.globo.com/educacao/noticia/base-nacional-curricular-do-ensino-medio-e-entregue-pelo-mec-veja-o-documento.ghtml>. Acesso em 04/06/21.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino de história está intrinsecamente conectado ao seu livro didático. Percebemos a forma como a disciplina e seu recurso didático foram formatados e conduzidos de acordo com os interesses de um Estado pautado na heteronormatividade. A força dos movimentos sociais foi indispensável para as conquistas que ocorreram nas duas primeiras décadas do ano 2000 para mulheres e pessoas LGBTI+, entretanto, nas salas de aula ainda há resistências, alimentadas por governos de todas as esferas, que buscam impedir os esforços em se produzir reflexões acerca da igualdade sexual e de gênero. Isso evidencia como a força da heteronormatividade persiste. Ela impele governos, religiões, parlamentares e até pesquisadores a darem vazão a seus preconceitos, impedindo o exercício livre da ciência, do ensino e da cidadania.

Nos últimos anos, a História tem sofrido ataques que tornam incerto o *status* de obrigatoriedade no currículo da educação básica. Movimentos de tendências ultraconservadores têm ameaçado a educação pública, um direito assegurado constitucionalmente, e tal movimento culminou com a publicação da Lei 13415/17 que suprimiu a obrigatoriedade do ensino de História no Ensino Médio¹⁵. É mais uma das facetas das investidas do projeto neoliberal que se aprofunda na sociedade brasileira.

Nesse sentido, faz-se cada vez mais necessária a resistência pela sustentação de um currículo em que a diversidade, a crítica e as temáticas que discutam todas as formas de discriminações estejam asseguradas. E a História é o campo do saber que propicia o conhecimento das culturas ao redor do mundo em diferentes temporalidades, reconhecendo as origens de preconceitos e as lutas sociais travadas com o objetivo de ampliar as conquistas para a coletividade.

Assim, é mister pensar uma convivência democrática que não esteja clivada pelo conceito burguês de democracia, mas que seja uma experiência efetiva de convivência de respeito às diferenças, rompendo com as desigualdades. Esse é o caminho para a educação popular, posto que seja uma atividade cotidiana do ser humano. Enquanto vive, ele observa, aprende e reformula suas posturas e ideias, de forma a se integrar na construção coletiva de um projeto societário que reflita a convivência solidária entre os humanos em um meio ambiente menos agredido.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e

¹⁵BRASIL. Lei 13415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis n° 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.

bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

CARLOS, Jeferson. **Prefeitura manda tirar trechos de livros escolares com união entre gays**. Disponível em: ¹CONSELHO 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. <http://g1.globo.com/ro/ariquemes-e-vale-do-jamari/noticia/2017/01/prefeitura-manda-arrancar-paginas-de-livros-escolares-sobre-homossexuais.html>. Acesso em 03/06/21.

CONSELHO Nacional de Combate à Discriminação e Promoção dos Direitos da população LGBT. **Relatório final da 3ª Conferência Nacional de Políticas Públicas de Direitos Humanos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais – LGBT**. Brasília, 2016, p. 9.

CUNHA, Luiz Antônio. **Ensino religioso na Base Nacional Curricular Comum?** Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=1F9bf0YL9mw&feature=youtu.be> Acesso em 04/06/21

ENGEL, Magali. História e Sexualidade. In: CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo. **Domínios da história**. 5. ed. Rio de Janeiro: Editora Campus, 1997.

FONSECA, Thais Nivia de Lima. **História & Ensino de História**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2003.

GOMES, Fábio da Silva. Manual didático e livro didático de História: ponderações sobre esses recursos como lugar de memória. In: COUTINHO, M.A.G./GOMES, F.S. (orgs.) **Dos manuais aos livros didáticos de História** – reflexões do ProfHistória. Curitiba: CRV, 2020.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 12. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.

KARAWEJCZYK, Mônica. Vamos falar de... Gênero? Um debate necessário. **Revista do Lhiste**. Porto Alegre, n.5, vol.3, jul/dez, 2016.

LOURO, Guacira Lopes. **Currículo, gênero e sexualidade**. Porto: Porto Editora, 2000.

MATTOS, Selma Rinaldi de. Lições de Macedo: uma pedagogia do súdito-cidadão no Império do Brasil. In: MATTOS, Ilmar Rohloff de. (org.) **Histórias do ensino da História no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora Access, 1998.

MOREIRA, Kênia Hilda. Livros didáticos de História no Brasil do século XIX: questões sobre autores e editores. **Educação e Fronteiras**. Dourados/MS, v. 3, n. 5, 2010.

PEIXOTO, Madalena. **Edital do PNLD expõe autoritarismo bolsonarista**, 2021. Disponível em <https://www.cartacapital.com.br/opiniao/edital-do-pnld-expoe-autoritarismo-bolsonarista/> Acesso em 03/06/21.

SANTOS, Beatriz B. M. dos. A História e os Estudos Sociais: o Colégio Pedro II e a reforma educacional da década de 1970. **Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH** São Paulo, julho, 2011.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos. Manuais de didática da história destinados à formação de professores e a constituição do código disciplinar da história no Brasil: 1935-1952. **História**. São Paulo, v.30, n.2, 2011.

SECRETARIA de Direitos Humanos. **2ª Conferência Nacional de Políticas Públicas e Direitos Humanos de LGBT - Por um País Livre da Pobreza e da Discriminação: Promovendo a Cidadania de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais**. Brasília, 2011.

SECRETARIA Especial dos Direitos Humanos. **Anais da Conferência Nacional de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais – GLBT**. Brasília, 2008.

SEPULVEDA, Denize; SEPULVEDA, José Antônio. O pensamento conservador e sua relação com práticas discriminatórias na educação: a importância da laicidade. **Revista Teias**. Rio de Janeiro, UERJ, v. 17, n. 47, out-dez, 2016.

SILVA, E. L. dos S. Pânico moral e as questões de gênero e sexualidade na BNCC. **História, histórias**. Brasília, UnB, v.8., n.16, 2020, pp. 143–169.

SILVA, Marcos Antônio. A fetichização do livro didático no Brasil. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, v.37. n.3, set/dez, 2012.