

Potencialidades do ensino de História  
sobre a diversidade sexual e de gênero:  
Propostas para um debate nas escolas.



Laylla Vervloet  
Regina Bitte

Laylla Corrêa Teixeira Vervloet  
Regina Celi Frechiani Bitte

**Potencialidades do ensino de História sobre a diversidade sexual e de gênero: propostas para um debate nas escolas**

Vitória/ES  
2021

## **Potencialidades do ensino de História sobre a diversidade sexual e de gênero: propostas para um debate nas escolas**

**Livro no formato E - BOOK/ES:** Autoria Laylla Corrêa Teixeira Vervloet

**Currículo Lattes CV:** <http://lattes.cnpq.br/3634779252678061> – ID Lattes: 3634779252678061

**Autoria e Ori:entação:** Regina Celi Frechiani Bitte

**Ilustração de capa:** Pedro Galindo

**Produto Educacional da Dissertação** *Ensino de História: contribuições possíveis para um processo de (re)pensar a Diversidade Sexual e de Gênero.*

(Mestrado Profissional em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo

- Campus Goiabeiras, 2021.

1.Diversidade sexual e de gênero. 2.Ensino de História. 3.Narrativas.

**Origem:** Trabalho de dissertação intitulado *Ensino de História: contribuições possíveis para um processo de (re)pensar a diversidade sexual e de gênero.* Desenvolvido no Mestrado Profissional em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo

**Nível de Ensino a que se destina o produto:** Ensino Superior – Orientações metodológicas para educadoras/es da Educação Básica.

**Área de Conhecimento:** Educação.

**Público-alvo:** Professores da Educação Básica.

**Categoria deste produto:** Orientação metodológicas para educadoras/es.

**Finalidade:** colaborar com a prática docente de educadoras/es que atuam na Educação Básica.

**Organização do produto:** Proposta para prática docente da Educação Básica a partir de trabalhos com projetos desenvolvidos por professores da educação básica do município da Serra.

**Divulgação:** Por meio digital.

**Idioma:** Português

**Cidade:** Vitória/ES

**País:** Brasil

**Ano:** 2021

## APRESENTAÇÃO

Caro(a) colega professor(a),

Por meio deste caderno de propostas pedagógicas, pretendemos sugerir formas de trabalhar a diversidade sexual e de gênero dentro das aulas de História no ambiente escolar. As atividades apresentadas ao longo deste material foram realizadas por professores de História do município da Serra, que contribuíram com a pesquisa de dissertação intitulada *Ensino de História: contribuições possíveis para um processo de (re)pensar a diversidade sexual e de gênero*, desenvolvida no Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo.

Neste material, descreveremos como ocorreram o planejamento e a realização de aulas e dos projetos realizados pelos professores de História com sugestões de matérias para consulta para o enriquecimento de suas aulas. Além disso, apresentamos de forma breve o referencial teórico que subsidiou nossa pesquisa.

Este *e-book* foi elaborado para ser usado como material consultivo, visando sensibilizar os participantes dos processos de ensino e de aprendizagem para a importância da aproximação entre os vários domínios que se estabelecem nas relações entre os sujeitos do cotidiano escolar.

Desejamos que este material possa contribuir como proposta para o trabalho docente junto aos estudantes nas escolas. Assim, a intenção é de que, ao fazer uso desse material, os docentes possam contribuir de forma significativa para a aprendizagem sobre diversidade sexual e de gênero na Educação Básica.

No processo de elaboração deste recurso, pretendemos subsidiar as reflexões acerca do trabalho docente pautado na metodologia de projetos depois de percorrer várias fontes, em especial os estudos de Leite (1996), Hernández (1998), Bitte e Mouro (2021), que contribuíram para o aprofundamento do tema no estabelecimento de um diálogo com as narrativas de nossos entrevistados, que, segundo relatam, o trabalho com projetos em suas práticas docentes no ensino de História tem se caracterizado por sua dinâmica de rupturas com o tradicional, comprometida com uma educação qualitativa na busca de uma escola mais inclusiva para nossos jovens.

O material que tem em mãos, prezado(a) leitor(a), foi proposto com muito carinho para convidar você a desenvolver sensibilidades e consensos no ambiente escolar. Mais especificamente buscando tecer ligações entre o ensino de História e a diversidade sexual e de gênero. Esperamos então que este material possa ser explorado e adaptado para cada contexto escolar e possa servir de subsídio, não apenas para professores de História, mas também de outras áreas do conhecimento, que desejam trabalhar com essa temática tão importante para a formação humana.

As autoras

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	6
<b>2 A ESCOLA E A DIVERSIDADE SEXUAL E DE GÊNERO: UM DEBATE NECESSÁRIO</b> .....	7
<b>3 O QUE O ENSINO DE HISTÓRIA TEM COM ISSO?</b> .....	11
<b>4 TRABALHO COM PROJETOS: UMA PERSPECTIVA POSSÍVEL</b> .....	14
<b>5 PROJETOS QUE CONTRIBUEM PARA UM ESPAÇO ESCOLAR DEMOCRÁTICO</b> .....	21
5.1 PROPOSTAS A PARTIR DO PROJETO DESENVOLVIDO PELA PROFESSORA JULIANA QUINTELA.....	23
5.2 PROPOSTAS A PARTIR DO PROJETO DESENVOLVIDO PELA PROFESSORA DAYANA TONON .....	28
5.3 PROPOSTAS A PARTIR DO PROJETO DESENVOLVIDO PELO PROFESSOR CHRISTIANO LAURETE NETO .....	30
5.4 SARAU HISTÓRICO E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O DEBATE SOBRE A DIVERSIDADE SEXUAL E DE GÊNERO .....	33
5.5 SUGESTÕES DE MATERIAIS: AUDIOVISUAIS, LIVROS E <i>SITES</i> .....	41
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	44
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	45

## 1 INTRODUÇÃO

O direito à educação é assegurado pela Constituição Federal e o acesso a ele e a permanência na escola devem e vêm sendo garantido pelo Estado. Não obstante, ainda é grande a prevalência de aspectos discriminatórios e implicitamente excludentes nas relações que se estabelecem no interior das escolas públicas. Alguns grupos têm sofrido com a prática de *bullying* e discriminação, impactando na aprendizagem dos/as alunos/as. Essas práticas se caracterizam como uma violência dentro das escolas e, de certa forma, se intensificam devido à falta de políticas públicas que assegurem o respeito aos direitos de tais grupos no ambiente escolar, tais como o caso de pessoas lésbicas, gays, bissexuais, travestis, *queers* e mais identidades (LGBTQ+)¹.

Conforme bem salienta Cruz (2012), as pessoas que não se submetem aos padrões do que é ser homem e mulher, com orientações sexuais ditos como normais, a partir do olhar dos padrões sociais dominantes, são, via de regra, expostos à violação de seus direitos por meio de agressões e todo tipo de discriminação nas escolas. Sendo assim, a diversidade transforma-se em desigualdade.

A intolerância, a ausência de parâmetros que orientem a convivência pacífica e a falta de habilidade para resolver os conflitos são algumas das principais dificuldades detectadas no ambiente escolar. Atualmente, a matéria mais difícil da escola não é a matemática ou a biologia; a convivência, para muitos alunos e de todas as séries, talvez seja a matéria mais difícil de ser aprendida (FANTE, 2005, p. 15).

A escola pode assumir o papel de protagonista e responsável por mediar e impedir a propagação de violência, fazendo com que seu papel seja primordial na desconstrução de todo tipo de sexismo e exclusão.

Ressalta-se a premente necessidade de se construir uma sociedade que valorize o respeito e a paz, visto que a valorização dos sujeitos da diversidade e a promoção da equidade de gênero e do respeito à diversidade sexual são imprescindíveis no ambiente escolar, a fim de garantir o direito à educação para todas as pessoas.

---

¹ A proposta de diversidade de gênero ainda não tem correspondência na língua portuguesa, em que o binarismo se apresenta historicamente nas chamadas desinências de gênero. As tentativas de usar “alun@s” ou “alunxs” parecem-nos ineficazes. Por isso, é importante salientar que usamos a desinência de gênero para o masculino e o feminino, que se aplicará também ao grupo de LGBTQ+.

## 2 A ESCOLA E A DIVERSIDADE SEXUAL E DE GÊNERO: UM DEBATE NECESSÁRIO

Meninos são melhores nas disciplinas de exatas, já as meninas são melhores em habilidades manuais; futebol é coisa de menino, bonecas são só para meninas; “meninas vestem rosa e meninos vestem azul”. Quando nascemos, aprendemos que existe uma divisão no mundo entre o feminino e o masculino e o que não se encaixa nesses padrões é considerado anormal. Ao longo da infância, essas situações que conferem a divisão de gênero como sendo legítima vão se impondo e sendo



reproduzidas no ambiente escolar. Mas, afinal, o que é gênero? Trata-se de construção social que classifica e posiciona as pessoas a partir da relação entre como se entender feminino e masculino. É a partir desse conceito que refletimos sobre as implicações de gênero na vida cotidiana de crianças e adolescentes, e sobre o modo como os arranjos de gênero podem muitas vezes restringir, excluir e criar desigualdade no ambiente escolar.

Gênero e sexualidade são conceitos que vêm sendo estudados e vistos como construções sociais, isto é, construídos historicamente a partir de como as diferentes sociedades se posicionam mediante o tema. Dessa forma, podemos entender gênero e sexualidade de forma mais dinâmica. Se compreendermos que a forma como enxergamos nossas sexualidades e a forma como nos enxergamos mulheres e homens são decorrentes de construções discursivas, percebemos que é sempre possível construir uma sociedade com novas possibilidades de identidade e de convívio. Nessa direção, Louro (1995) faz uma abordagem mais detalhada do conceito de gênero:

Uma compreensão mais ampla de gênero exige que pensemos não somente que os sujeitos se fazem homem e mulher num processo continuado, dinâmico (portanto não dado e acabado no momento do nascimento, mas sim construído através de práticas sociais masculinizantes e feminizantes, em consonância com as diversas concepções de cada sociedade); como também nos leva a pensar que gênero é mais do que uma identidade aprendida, é uma categoria imersa nas instituições sociais (o que implica admitir que a justiça, a escola, a igreja, etc. são "generificadas", ou seja, expressam as relações sociais de gênero). Em todas essas afirmações está presente, sem dúvida, a ideia de formação, socialização ou educação dos sujeitos (LOURO, 1995, p. 103).

A autora segue argumentando que a sexualidade envolve rituais, linguagens, fantasias, representações, símbolos, convenções culturais e plurais. Não está simplesmente ligada à condição biológica dos corpos. Envolve muitas construções que são feitas de acordo com o contexto cultural em que os corpos estão envolvidos — gênero masculino ou feminino — e até mesmo suas formas de expressar prazeres e desejos: “[...] 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, 2019, p. 9).

Historicamente a sociedade, por meio das várias instituições como escola, igreja, poder público, garantiu que toda e qualquer diferença fosse tratada como tal, reproduzindo e construindo uma educação para a sociedade heteronormativa.

Louro (2019) continua em suas reflexões descrevendo a forma como a escola estava e sempre esteve interessada em educar corpos para produzir a sexualidade “normal”. É por meio desse disciplinamento dos corpos que a escola produziu os comportamentos esperados das alunas e dos alunos para uma sociedade “civilizada”. A partir de práticas de ensino específicas, o processo de escolarização dos corpos estava ligado à “formação de homens e mulheres ‘de verdade’” (2019, p. 31).

Portanto, a escola tem como atributo marcar os corpos que ali estão para serem constituídos de conhecimentos e domínio por essa pedagogia normalizadora. Como afirma a referida autora, as sociedades urbanas esperam que a escola exerça essa função de produzir corpos disciplinados — marcas que são valorizadas e tornam-se reivindicadas pela sociedade heteronormativa.

Por isso há a necessidade de analisar os exercícios do poder disciplinar, que se inscrevem também nos micro-poderes circunscritos em universos familiares e educativos, os quais visam agir detalhada e ininterruptamente

sobre o corpo, definindo espaços de ação, relações, movimentos, exercendo sobre homens e mulheres uma ação reguladora (ZARBATO, 2017, p. 94).

Em decorrência, observa-se que, para forjar a masculinidade pretendida e exigida no âmbito escolar, é necessário que não se expressem sentimentos, pois isso demonstra fraqueza. Fraqueza supostamente é uma característica feminina. Portanto, um “homem de verdade” tem que ser duro, ter aptidões para esportes, de preferência o futebol, e podemos destacar a competição como uma marca extremamente enfatizada na formação de meninos e rapazes.

Já as meninas e moças tinham marcados em seus corpos os ensinamentos que “mulheres de verdade” precisavam ser dóceis, discretas, gentis, obedientes, ter bons modos, comportar-se decentemente.

Todas essas práticas e linguagens constituíam e constituem sujeitos femininos e masculinos; foram — e são — produtoras de "marcas". Homens e mulheres adultos contam como determinados comportamentos ou modos de ser parecem ter sido "gravados" em suas histórias pessoais. Para que se efetivem essas marcas, um investimento significativo é posto em ação: família, escola, mídia, igreja, lei participam dessa produção. Todas essas instâncias realizam uma pedagogia, fazem um investimento que, frequentemente, aparece de forma articulada, reiterando identidades e práticas hegemônicas enquanto subordina, nega ou recusa outras identidades e práticas; outras vezes, contudo, essas instâncias disponibilizam representações divergentes, alternativas, contraditórias (LOURO, 2019, p. 30).

Louro (1997) destaca a necessidade de se debater as relações de gênero, as desigualdades entre homens e mulheres, de forma plural e múltipla, pois as pessoas assumem as identidades e são classificadas por gênero, classe, raça, etnia, idade, nacionalidade, produzindo diferentes posições de sujeitos. Portanto, existe uma necessidade de se analisar e pensar as redes de poder que estão envolvidas, como instituições, símbolos, códigos, discursos, entre outros.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO [MEC], 2018)<sup>2</sup> foi aprovada e abre aos professores a possibilidade de inserção de discussões e debates aqui defendidos, ao prever, como currículo do Ensino Médio, que as

---

<sup>2</sup> A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os/as alunos/as devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica (MEC, 2018).

disciplinas envolvidas na área de Ciências Humanas e Sociais aplicadas devem desenvolver no estudante habilidades como a ética.

Entendendo-se ética como juízo de apreciação da conduta humana, necessária para o viver em sociedade, e em cujas bases destacam-se as ideias de justiça, solidariedade e livre-arbítrio, essa proposta tem como fundamento a compreensão e o reconhecimento das diferenças, o respeito aos direitos humanos e à interculturalidade, e o combate aos preconceitos (MEC, 2018, p. 547).

Portanto, para se obter tamanha habilidade, é necessário que o estudante tenha conhecimento e contato com o Outro e com a diversidade para a transformação da realidade social de preconceito, discriminação e exclusão existente nas escolas.

Trabalhar a equidade e a diversidade de gênero no contexto educativo significa desconstruir as relações de poder, presentes na sociedade. É possibilitar que as pessoas tenham acesso a diferentes espaços sem passar por preconceitos e viver sua sexualidade ou sua identidade de gênero, livres de qualquer tipo de discriminação.

### 3 O QUE O ENSINO DE HISTÓRIA TEM COM ISSO?

Para entender as contribuições do ensino de História na construção de identidades juvenis que lutem por um espaço democrático nas escolas, precisamos refletir sobre como a História pode contribuir para os debates e a construção de uma cultura de paz no ambiente escolar. Estabelecemos um diálogo com Pesavento (2004), que, por sua vez, dialoga com historiadores da Nova História Cultural, cuja mola mestra em seus debates configura-se pelo conceito de cultura, entendida “[...] como conjunto de significados partilhados e construídos pelos homens para explicar o mundo” (PESAVENTO, 2004, p.15).

De acordo com Pesavento (2004), a História Cultural renovou as correntes da História e dos campos de pesquisa. Sua maior contribuição foi dar destaque ao indivíduo como sujeito da História, colocando em cena a questão das subjetividades e das histórias de vida, que se tornam importantes nas narrativas históricas, reconfigurando a forma de se pensar essa área. Destaca que é preciso entender que a História não se move fora da experiência, das subjetividades, da imaginação, das ideias, das vontades, dos medos.

Portanto, a História Cultural contribui para novas possibilidades de pesquisa, como novos objetos e métodos. O historiador pode capturar a vida no tempo, trabalhar com experiências individuais e coletivas, pesquisar o modo como os homens pensam e se colocam diante do mundo em um contexto cultural e temporal, ou seja, como significam o mundo em que vivem.

O processo histórico que legitima as concepções sobre padrões de comportamento entre homens e mulheres corrobora, na sociedade, diferentes estigmas para aqueles que não se enquadram no modelo patriarcal. A lógica que guia os discursos sociais, o tratamento pejorativo para ‘mulheres’, ‘homossexuais’ ou qualquer outro termo é a lógica da desqualificação do outro. Portanto, a ideia de heteronormatividade retira a singularidade desses sujeitos ao representá-los como alguém que “deformou”, “perdeu” e “minimizou” seu gênero original (LOURO, 2019). Nesse contexto, o ensino de História pode desconstruir e debater a lógica sexista presente no ambiente escolar, por meio da problematização das questões de diversidade sexual e de gênero.

Freire (1987) argumenta sobre a necessidade de ensinar o educando a pensar e a problematizar coletivamente sobre a sua realidade e, dessa forma, alcançar o conhecimento e compreender-se como um ser social: “Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão” (FREIRE, 1987, p. 29). Parte-se, portanto, do pressuposto de que, uma vez conhecendo sua situação na sociedade, o educando resistirá à condição de oprimido, conhecerá a liberdade e lutará por ela.

Assim, o ensino de história pode contribuir para possibilitar a desconstrução de uma sociedade heteronormativa, ampliando o debate em relação aos estereótipos apresentados nos diferentes meios sociais, ao desvelar as formas como os discursos acabam segregando cada vez mais grupos que não se adaptam a essa realidade, pois as concepções de gênero “[...] tanto são produtos das relações sociais quanto produzem e atuam na construção destas relações, determinando experiências, influenciando nas condutas e práticas e estruturando expectativas” (PINSKY, 2015, p.34).

Por intermédio da análise histórica de violências sofridas por esses grupos e de negação dessa violência, o ensino de História com enfoque nas questões de equidade social pode contribuir enormemente para combater a propagação de discursos de ódio e a discriminação no ambiente escolar e “[...] capacitar os estudantes para perceber a historicidade de concepções, mentalidades, práticas e formas de relações sociais é justamente uma das principais funções das aulas de História” (PINSKY, 2015, p. 32).

Ressaltamos, portanto, que o objetivo do ensino de História é construir com os/as alunos/as saberes que lhes permitam conhecer, criticar e transformar a realidade em que vivem para que sejam protagonistas no combate a todo tipo de sexismo e exclusão.

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

No entanto, há um enorme desafio a ser enfrentado e vem sendo clamado por grupos da comunidade escolar pela construção de uma nova forma de lidar com as relações

dentro desse ambiente, a partir da própria visibilidade do fenômeno: a compreensão dos direitos humanos, a proteção dos direitos de igualdade, a educação para a sexualidade ou para as sexualidades.

## 4 TRABALHO COM PROJETOS: UMA PERSPECTIVA POSSÍVEL

No intuito de subsidiar as reflexões acerca do trabalho docente, pautado na metodologia de projetos, percorremos várias fontes, em especial os estudos de Leite (1996), Hernández (1998), Bitte e Mouro [2021?], que contribuíram para o aprofundamento do tema no estabelecimento de um diálogo com as narrativas de nossos entrevistados, que, em suas práticas docentes no ensino de História, segundo relatam, o trabalho com projetos tem se caracterizado por sua dinâmica de rupturas com o tradicional, comprometida com uma educação qualitativa na busca de uma escola mais inclusiva para nossos jovens.

Muito se tem discutido sobre a função da escola e sobre o seu papel de formar cidadãos ativos, críticos, reflexivos e autônomos, entre outras qualidades (FREIRE, 1987; MORIN, 2011; PINSKY, 2015). No entanto, o que temos observado em situações de práticas de ensino na Educação Básica, conforme revelam as narrativas de nossos entrevistados (TONON, 2019; LAURETE NETO, 2019; QUINTELA, 2019), é que, via de regra, tais discursos não condizem com a aprendizagem e o objetivo defendidos. Depreende-se que, não raro, a teoria não é a prática que vem sendo assumida na efetivação do trabalho. Em decorrência, muitos docentes ainda continuam presos a práticas autoritárias, num modelo tradicional de educação em que o professor é o dono do saber e a voz do processo de ensino-aprendizagem.

A democracia hoje é um discurso presente em todas as áreas, principalmente na educação e, se a escola é o lugar representativo da sociedade, especialmente nas salas de aula, a democracia pode (e deve) estar presente.

Podemos assumir uma postura democrática na prática educativa quando repensamos as metodologias que usamos a fim de (re)orientar as ações e caminharmos na direção da participação coletiva. Para tanto, o trabalho com projeto é bastante potente e promissor.

Bitte e Mouro [2021?] elucidam as possibilidades do trabalho com projetos e mostram,

[...] entre tantas outras estratégias pedagógicas, como uma possibilidade de dinamizar o processo ensino-aprendizagem, restituindo ao aluno o papel de investigador, o encantamento pela descoberta e uma satisfação no aprendizado (BITTE; MOURO, [2021?]).

O trabalho com projetos não é um método, pois não se refere à aplicação de fórmulas e de métodos, com objetivos e conteúdos pré-fixados, pré-determinados, apresentando uma sequência regular, prevista e segura. Trabalhar por meio de projetos é o oposto, em que o ensino-aprendizagem se realiza mediante um percurso que não é fixo, que é aberto para o desconhecido e tem flexibilidade para reformular as metas e os percursos a partir do momento que as ações projetadas evidenciam novos problemas e dúvidas.

Fernando Hernández (1998) vem debatendo sobre essa temática e define os projetos de trabalho não como uma metodologia, mas como uma concepção de ensino, uma forma de ajudar a compreensão dos/as alunos/as sobre os conhecimentos que estão inerentes a eles e de ajudá-los a entender o meio em que estão inseridos.

O trabalho com projetos torna-se uma possibilidade ao mostrar uma nova forma de conceber a educação escolar: mais flexível e aberta, trabalhado com a realidade social dos educandos. Para isso, é necessário que os professores abracem essa postura para superar uma cultura escolar fragmentada na qual foram formados, passando a olhar para um novo modelo de formação, em que não haja uma dicotomia entre formação e ação, entre discurso e prática.

Assim, o trabalho com projetos permite uma nova perspectiva para a prática educativa que contribua para a formação integral do/a aluno/a, respeitando as diferenças culturais e cognitivas do educando. Dessa forma, sua adoção se revela uma potente e significativa alternativa para que o ensino de História favoreça o debate sobre diversidade sexual e de gênero, pois fornece subsídios para o desenvolvimento do protagonismo do educando. O trabalho com projetos é um caminho de construção coletiva e de experimentação, por meio de descobertas que conduzem professor/a e aluno/a à reconstrução do conhecimento a partir de ações reais e significativas.

De acordo com Hernández (1998), os projetos de trabalho nos proporcionam repensar a natureza da escola e da atividade escolar, pois necessitam de uma maior compreensão das matérias e dos temas, levando o docente atuar mais como guia do que como autoridade (HERNÁNDEZ, 1998). Portanto, ainda segundo o referido autor, os projetos podem contribuir para favorecer nos alunos e nas alunas capacidades como:

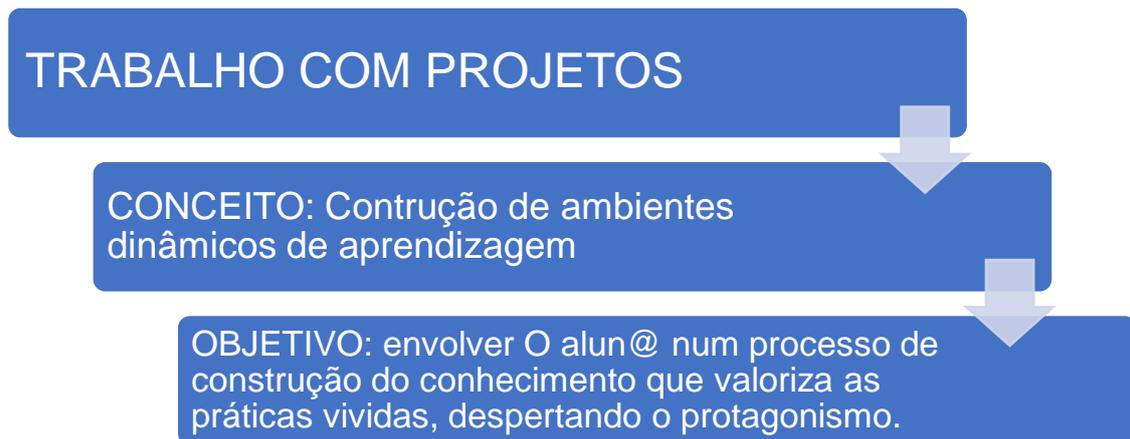
- a autodireção: pois favorece as iniciativas para levar adiante, por si mesmo e com outros, tarefas de pesquisa;
- a inventiva: mediante a utilização criativa de recursos, métodos e explicações alternativas;
- a formulação e resolução de problemas, diagnóstico de situações e o desenvolvimento de estratégias analíticas e avaliativas;
- a integração, pois favorece a síntese de ideias, experiências e informação de diferentes fontes e disciplinas;
- a tomada de decisões, já que será decidido o que é relevante e o que se vai incluir no projeto; [...] (HERNÁNDEZ, 1998, p. 73).

Portanto, de acordo com Hernandez (1998), o/a aluno/a é o alicerce do trabalho com projetos, sendo atribuição do docente desenvolver ideias que favoreçam a autoria e a autonomia dos educandos onde o processo de aprender e ensinar seja de responsabilidade de ambos.

Trabalhando com esse conceito podemos perceber a importância do papel do professor, que não é aquele que ensina e sim aquele que estimula a aprendizagem. Portanto, o trabalho com projetos nos mostra uma nova perspectiva do processo ensino/aprendizagem, onde repassar conteúdos prontos e exigir o ato de memorizar não pode ser considerado como único processo de formação dos/as alunos/as. Nessa postura, o conhecimento é construído relacionando o contexto, aspectos cognitivos, emocionais e sociais presentes na vida do educando (LEITE, 1996).

O objetivo então, é tornar o ambiente escolar num espaço dinâmico, vivo, que abrace a realidade vivida pelo educando e suas múltiplas dimensões. Ao participar de um projeto, o/a aluno/a se envolverá num processo de construção do conhecimento que valoriza as práticas vividas, dando assim, o protagonismo aos estudantes.

Figura 1 – Trabalho com projetos



Fonte: Elaboração das autoras (2021).

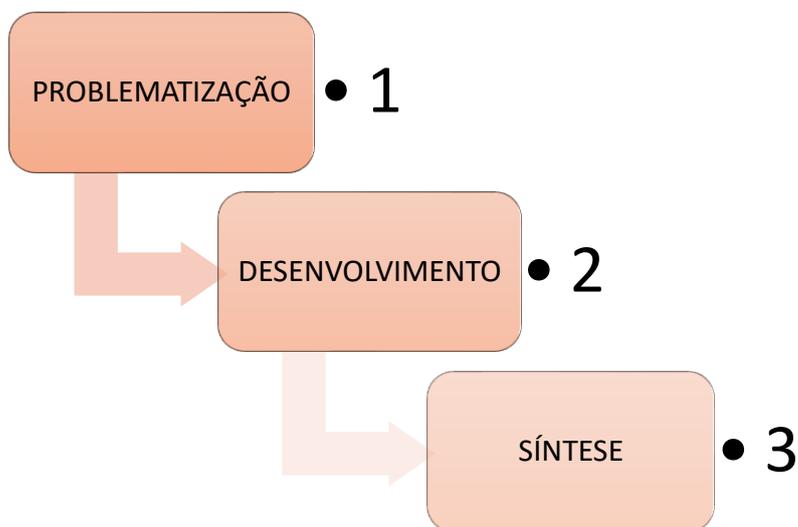
Nessa direção, segundo Leite (1996), despontam três momentos característicos para o desenvolvimento de um projeto: os momentos da problematização, do desenvolvimento e da síntese.

O momento da problematização se refere ao ponto inicial do projeto. Nessa etapa, os/as alunos/as irão expressar suas ideias, crenças e conhecimentos sobre o problema proposto. Os/as estudantes já têm hipóteses explicativas e concepções sobre o mundo que os cerca. É a partir dessas hipóteses que a intervenção pedagógica irá se delinear. Durante a problematização, o professor percebe o que os/as alunos/as sabem ou não sobre o tema em questão. Para concluir essa etapa, os grupos são organizados a partir das questões levantadas pela turma.

Já o momento do desenvolvimento se refere à etapa em que se criam as estratégias para buscar respostas às questões e hipóteses levantadas na problematização. É a execução, lembrando que o/a estudante assume o papel mais ativo, fará tudo aquilo que foi planejado pelo grupo, ou seja, terá que investigar e buscar informações acerca da temática em discussão. Por isso, é preciso que os/as alunos/as conheçam outras situações para poder comparar pontos de vista, revisitar suas hipóteses e propor novas questões. O professor vai mediando o processo e, para isso, é preciso criar propostas de trabalho que sugiram a saída do espaço escolar, a organização em grupos, o uso de biblioteca, a presença de convidados na escola, a utilização de recursos tecnológicos, entre outras ações.

Por fim, há o momento da síntese, durante o qual podemos perceber que as convicções iniciais vão sendo superadas e outros conhecimentos vão sendo construídos. As novas aprendizagens passam a fazer parte dos esquemas de conhecimento dos/as alunos/as e vão servir de conhecimento prévio para outras situações de aprendizagem.

Figura 2 – Momentos que caracterizam o desenvolvimento de projetos



Fonte: Elaboração das autoras (2021) com base em Leite (1996).

Nessa direção, são pertinentes as contribuições de Hernández (1998), ao destacar o que poderia ser um projeto de trabalho que visa orientar o protagonismo discente, respeitando cada contexto escolar. Para tanto, sugere que a atividade docente deva abarcar os seguintes passos no processo de construção de um trabalho com projetos:

Quadro 1 – O que poderia ser um projeto de trabalho

1. Um percurso por um tema-problema que favorece a análise, a interpretação e a crítica (como contraste de pontos de vista).
2. Predomina a atitude de cooperação e o professor é um aprendiz, e não um especialista (pois ajuda a aprender sobre temas que irá estudar com os alunos).
3. Um percurso que procura estabelecer conexões e que questiona a ideia de uma versão única da realidade.
4. Cada percurso é singular e se trabalha com diferentes tipos de informação.

5. O docente ensina a escutar; do que os outros dizem, também podemos aprender.
6. Há diferentes formas de aprender aquilo que queremos ensinar (e não sabemos se aprenderão isso ou outras coisas).
7. Uma aproximação atualizada aos problemas das disciplinas e dos saberes.
8. Uma forma de aprendizagem na qual se leva em conta que todos os alunos podem aprender, se encontrarem o lugar para isso.
9. Por isso, não se esquece que a aprendizagem vinculada ao fazer, à atividade manual e à intuição também é uma forma de aprendizagem.

Fonte: Hernández (1998).

O autor assevera em suas reflexões que o objetivo é sugerir maneiras de pensar o ensino para a compreensão por meio do trabalho com projetos. Dessa forma, os estudantes participam do processo de pesquisa que tem sentido para eles e elas, se envolvem com o processo de planejamento da própria aprendizagem e são ajudados a reconhecer o “outro” e seu próprio entorno pessoal e cultural (HERNÁNDEZ, 1998).

Devemos ficar atentos ao fato de que o/a aluno/a deve ser o sujeito da própria aprendizagem e, portanto, para o fato de que as situações escolares devem incluir os saberes dos/as estudantes e permitir as transformações que possivelmente acontecem nos conteúdos de aprendizagem, na direção dos saberes socialmente válidos. O objetivo final da aprendizagem escolar é que o/a aluno/a saiba utilizar seus saberes em situações fora do contexto institucional. Nesse sentido, a proposta é favorecer ao/à aluno/a o aprendizado no processo de produzir e de levantar problematizações, de pesquisar e de criar situações que propiciam novas pesquisas, descobertas e reconstruções de conhecimento.

Em consonância a tais preceitos, nossa entrevistada Tonon (2019) também ressalta a importância de valorizar as experiências dos estudantes para o trabalho com projetos como forma de incentivar os alunos e as alunas a conhecerem e valorizarem a equidade de gênero, como construir uma atitude em defesa do respeito e da valorização da diferença.

Conforme Hernández(1998), uma das formas para dar significado à informação a fim de que o indivíduo possa compreender o mundo em que vive, gerando conhecimento, é o estudante ter consciência sobre seu próprio processo como aprendiz, um processo que estabelece sua história pessoal, problemas e informações, entre outros possíveis caminhos, e reflexão sobre a própria experiência de aprender (HERNÁNDEZ. 1998).

Além disso, as situações escolares não devem simplificar, distorcer e estereotipar os conhecimentos trazidos pelos/as alunos/as. As práticas de sala aula devem superar uma visão estática e descontextualizada do ensino, observando que as construções em relação ao conhecimento são mediadas pelo modo de aprender das crianças e de ensinar dos professores.

Dessa forma, ao interpretar e dar significado ao conhecimento construído, o/a aluno/a torna-se cada vez mais autônomo/a e protagonista de sua aprendizagem, favorecendo uma melhor compreensão de seu processo de formação, do ponto de vista educacional, político, social e econômico.

A aprendizagem é algo que necessita de esforço e dedicação e que pode acontecer por vários caminhos. O trabalho com projetos pode ser um desses caminhos, em que a descoberta de significados para as ações estabelecidas valida o processo percorrido pelo/a aluno/a e pelo/a professor/a, tornando a aprendizagem um processo tanto de certezas quanto de dúvidas, o que favorece a construção do conhecimento dos estudantes e dos docentes acerca de si mesmos e do mundo em que estão inseridos.

## 5 PROJETOS QUE CONTRIBUEM PARA UM ESPAÇO ESCOLAR DEMOCRÁTICO

Para elaboração e desenvolvimento deste capítulo, nos pautamos nos pressupostos freireanos: “Ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 2005, p. 79).

Freire aponta para uma educação problematizadora, libertadora, humanista e comprometida com a realidade dos sujeitos, que possam refletir sobre seus anseios e suas esperanças por meio de temas geradores, que se tornam temáticas significativas para uma educação conscientizadora.

É nessa direção de busca por alternativas que possibilitem a transformação das relações e, por consequência, da ordem amplamente arraigada pelas desigualdades que o referido autor fornece pistas de como conduzir os trabalhos docentes, propiciando condições para que os/as alunos/as se tornem sujeito coletivo da educação, com apoio e mediação do educador, caminhando para a compreensão crítica da realidade, “mediatizados pelo mundo” e com o mundo.

Pensando nessas relações, podemos inferir que o envolvimento com o coletivo e a práxis é o que aponta para o protagonismo. Tal envolvimento, para além da superação individual ou coletiva, torna-se ainda mais amplo, possibilitando ações no âmbito “[...] local, de sociedade, de classe, de condição, de gênero, e que serve de trampolim para a militância pela libertação, num protagonismo de todos e para todos. E esta reflexão-desafio é estratégica na educação”, conforme asseveram Ryzewski e Storti (2008, p. 3).

Ressalta-se ainda que, considerando os vários desafios e as finalidades no tocante às aprendizagens a serem garantidas aos jovens, a BNCC da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas privilegia o desenvolvimento do protagonismo juvenil, em que se busca estimular práticas voltadas para a cooperação e a reflexão, sendo o objetivo principal “[...] concentrar-se no conhecimento do Eu e no reconhecimento do Outro, nas formas de enfrentamento das tensões e conflitos, na possibilidade de conciliação e na formulação de propostas de soluções” (MEC, 2018, p. 549).

Nessa direção, em diálogo com as narrativas dos professores colaboradores de nossa pesquisa, podemos constatar que esforços, ainda que timidamente, vêm sendo implementados no combate ao sexismo presente no ensino de História. Esses professores contestam e trabalham diuturnamente na desconstrução da História que valoriza somente a figura masculina, excluindo a participação feminina no processo de construção do conhecimento na área.

Conforme revelam as narrativas do professor Laurete Neto (2019), ele vem implementando uma metodologia de ensino pautada em projetos de valorização da mulher nas aulas dialogadas, envolvendo ativamente os/as alunos/as nos processos de ensino-aprendizagem.

Assim, sua narrativa nos dá pistas de que a metodologia de ensino por meio de projetos se mostra potente ao contribuir para a discussão dos temas propostos — sexualidade e gênero —, permitindo uma escuta atenta dos alunos e das alunas quando externalizam suas inquietações, angústias e curiosidades em relação às discriminações por eles vivenciadas. Ainda segundo as narrativas do professor, ao término do trabalho realizado, os alunos e as alunas se sentiram empoderados/as.

É a partir desse empoderamento que propomos ressaltar esse protagonismo, que surge tanto no interesse quanto no discurso e nas ações de nossos estudantes em busca de mais liberdade, produzindo uma discussão maior sobre a realidade em que estão inseridos, como argumenta nossa entrevistada Quintela (2019) sobre as conquistas que o debate sobre a temática pode nos revelar quando o trabalho acontece na escola, destacando a mudança de postura dos alunos e das alunas ao conhecerem mais sobre diversidade sexual e de gênero.

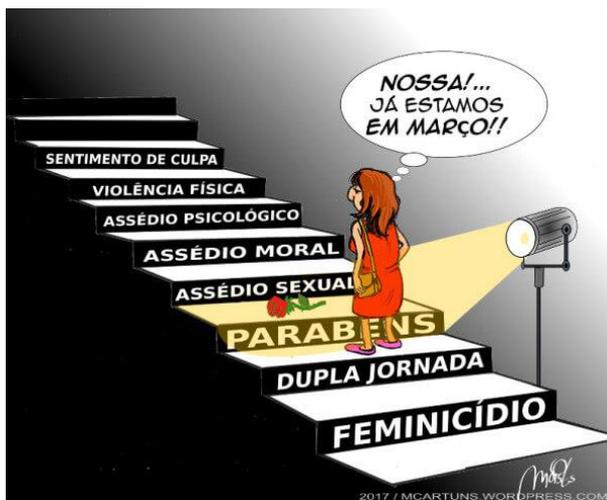
Olhar para o protagonismo de nossos jovens a partir dessas chaves de leitura revela questões importantes para se pensar quais conhecimentos, quais sujeitos e quais relações poderão ser construídos nas escolas. Além disso, esse ponto de vista propõe o desafio de construir experiências pedagógicas e abordagens que subvertam as desigualdades enraizadas e promovam o surgimento de perspectivas mais igualitárias.

Dessa forma, procuramos nas vozes, nos saberes e nos fazeres dos professores entrevistados relatos de experiências docentes, pensadas e implementadas por eles no cotidiano das suas respectivas salas de aulas. Por considerar que tais atividades foram validadas como positivas pelos professores, nelas nos apoiaremos para apresentar e socializar propostas alternativas de ensino de História na Educação Básica, que contribuam para a abordagem de questões como o sexismo e seus impactos na vida social, visando, em última análise, propiciar aos estudantes o protagonismo necessário para se romper e/ou mitigar as práticas discriminatórias.

Além das vozes de nossos entrevistados, a elaboração de tais propostas se pautará também em minhas vivências e experiências como docente de história, atuante na Educação Básica, principalmente na minha participação do Programa de Residência Pedagógica, subprojeto de História da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), alocado na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).

### 5.1 PROPOSTAS A PARTIR DO PROJETO DESENVOLVIDO PELA PROFESSORA JULIANA QUINTELA

No projeto desenvolvido pela professora Juliana Quintela, percebemos que o objetivo geral e específicos foram contribuir para uma educação não sexista, buscando a construção social de valores contra a discriminação e fortalecendo o combate à violência doméstica e familiar contra a mulher.



OS

Charge do Moises Cartuns retirada do site <https://blogs.correiobraziliense.com.br/aricunha/laranja-e-feminicidio-mostram-um-brasil-que-nao-respeita-suas-mulheres/>

## PROJETO “UM DEBATE PARA ALÉM DO DIA 8 DE MARÇO”

<b>PROBLEMATIZAÇÃO</b>	<p>O problema surgiu da necessidade de se debater e conhecer mais sobre um assunto que incomodava parte dos/as alunos/as da escola, em especial as meninas. A professora iniciou o projeto com uma aula dialogada sobre a importância da data de 8 de março e contemplou em algumas falas a necessidade de acabar com os padrões de heteronormatividade, marcada pela prática de os homens tratarem as mulheres como o “sexo frágil”, dando flores e bombons nesse dia. Para a professora, o que as mulheres buscam é equidade de direitos, respeito e valorização. A professora dialogou sobre a problemática, fazendo com que os/as alunos/as trouxessem à tona alguns conceitos e preconceitos que podem estar presente em sua formação.</p>
<b>DESENVOLVIMENTO</b>	<p>Com o propósito de refletir e repensar esses padrões heteronormativos, nossa entrevistada narrou que uma das atividades do projeto foi pesquisar letras de músicas que abordassem contextos machistas. Após realização da pesquisa, foi solicitada como atividade a reescrita da música, retirando todas as partes com menções ao machismo, para posterior apresentação para a turma. A professora destacou que esse machismo enraizado em nossa sociedade é contemplado em muitas canções que cantamos todos os dias, sem perceber a forma como as letras causam humilhação, violência e sexismo em relação às mulheres.</p>

	<p>A professora solicitou aos alunos e às alunas identificarem formas de opressão que estão enraizadas na sociedade, tendo como foco de pesquisa as letras das músicas, que, em alguns casos, naturalizam a violência contra as mulheres, para depois propor nova reescrita.</p>
<p><b>SÍNTESE</b></p>	<p>Para fechar, todas as atividades do projeto foram apresentadas no dia 8 de março. Ainda segundo narrativas da professora Quintela (2019), um grupo composto de seis alunas se vestiram de preto, criaram hematomas com maquiagem e se posicionaram frente às turmas com algum objeto em mãos, como capacete, cadeira, caneta, entre outros. Aos poucos, cada aluna ia lendo uma história real de agressão de homens contra as mulheres com aqueles objetos. A professora foi problematizando o tema “violência contra a mulher” e os/as alunos/as debatiam e participavam ativamente do diálogo.<sup>3</sup></p>

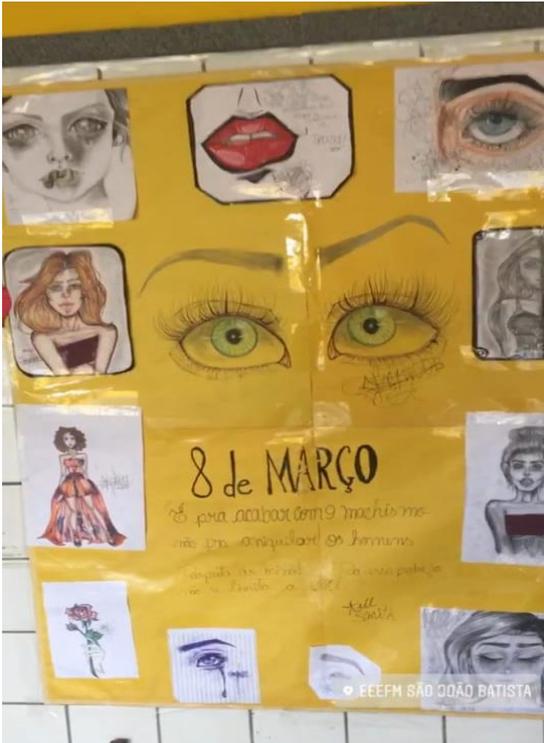
<sup>3</sup> As fotografias aqui apresentadas foram elaboradas pela professora Juliana Quintela, responsável pelo projeto.



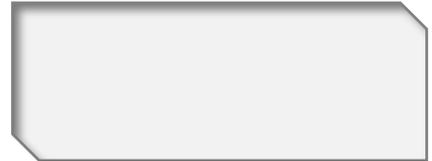
**Pesadão**

**Dia de luta**

Momento do projeto em que as alunas se apresentavam com hematomas e com objetos por meio dos quais uma mulher teria sofrido alguma agressão.



Cartaz elaborado pelos/as alunos/as



Momento do debate e das apresentações musicais com participação dos/as alunos/as



Momento das apresentações



Outras sugestões:

1 - passar o vídeo *Igualdade de gênero*, elaborado pela ONU Mulheres Brasil, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ZCGLC-vziRc>;

2 – elaborar um debate com grupos de alunos/as a partir da exibição do vídeo;

3 – levantar problemáticas: o que é serviço de homem e serviço de mulher? O que é o machismo? Consequências do machismo? As várias formas de violência contra a mulher?

4 – Trabalhar com os alunos e as alunas na elaboração de charges sobre a situação de desigualdade de gênero existente na nossa sociedade.

## 5.2 PROPOSTAS A PARTIR DO PROJETO DESENVOLVIDO PELA PROFESSORA DAYANA TONON

O projeto desenvolvido pela professora Dayana Tonon tinha como objetivo geral e específicos diagnosticar qual a visão dos estudantes sobre as várias formas de violência contra a mulher, buscando identificar quais as principais dúvidas e quais os principais tipos de violência contra a mulher que fazem parte do cotidiano dos estudantes, com vistas à conscientização dos estudantes e da comunidade na qual a escola está inserida sobre a importância do combate a essa violência para os direitos humanos. Além desses, visava também a uma mudança de atitudes no ambiente escolar, alertando essa comunidade para a presença de piadas, assédios e outras violências que estão no cotidiano dos estudantes.



## PROJETO “VEZ DE MULHER, VOZ EM UNIÃO”

<b>PROBLEMATIZAÇÃO</b>	A professora iniciou o projeto com uma aula dialogada com as turmas à quais ela levou dados, a respeito da violência contra a mulher no Brasil: violência simbólica, violência física, violência sexual, entre outros tipos. Ela levou dados e gráficos para mostrar o índice de violência contra a mulher no Brasil e no mundo.
<b>DESENVOLVIMENTO</b>	No segundo momento, ela sugeriu às meninas que fizessem cartazes sobre situações de assédio, piadas, comentários, frases que elas escutam no dia a dia e que elas não gostam de escutar. Nesse momento, percebemos a sensibilidade da professora em valorizar o protagonismo das alunas e dar voz aos anseios de parte do coletivo que está sofrendo com as violências que acontecem no nosso dia a dia e está tão perto de nós. Essas dores não saem em manchetes de jornais e nem de revista, mas nos assombram e nos rodeiam. A professora destacou que as meninas utilizassem a criatividade com imagens e frases.
<b>SÍNTESE</b>	A terceira parte do projeto consistia em afixar os cartazes no espaço escolar por duas semanas e depois reunir o grupo para avaliar, por meio de um debate, possíveis impactos e mudanças de comportamento que o trabalho gerou. A professora questionou os meninos e as meninas: “Qual foi a mudança de pensamento de vocês depois que isso tudo foi exposto? Depois de ver que as meninas colocaram tudo isso? Vocês se

reconheceram em algumas das frases? Qual foi a ideia que as frases que vocês falam pra elas não são frases de elogio?”



Fonte: Tirinha retirada do site de <https://tirasarmandinho.tumblr.com/>

Outras sugestões:

- 1 – Levantar questões para um debate sobre: O que é ser homem? O que é ser mulher? Homens e mulheres desfrutam dos mesmos privilégios? Os salários são os mesmos? Por que o Homem acha que tem direito ao corpo feminino?
- 2 - Passar o filme *As sufragistas*, filme franco-britânico de 2015, direção de Sarah Gavron e escrito por Abi Morgan, para levantamento de propostas para o debate.
- 3 – Voltar ao debate fazendo comparações entre a situação das mulheres no início do século XX com os dias atuais: Quais as principais conquistas das mulheres? Quais as principais mudanças precisam ocorrer para que a sociedade tenha mais equidade?
- 4 – Incentivar que os alunos e as alunas elaborem história em quadrinhos sobre a necessidade de existir equidade e respeito ao corpo da mulher, que mudem esse cenário de violência e deem destaque à equidade na sociedade.

### 5.3 PROPOSTAS A PARTIR DO PROJETO DESENVOLVIDO PELO PROFESSOR CHRISTIANO LAURETE NETO

Nesse projeto, em que o professor desenvolveu junto com a professora de ciências da escola em que atuava, o objetivo geral e específico foi conscientizar os alunos e

as alunas para manifestações como racismo, homofobia, xenofobia que devem ser denunciadas e refletir que a falta de empatia pode ser associada a problemas como o *bullying*, a intolerância, o preconceito e a violência. Objetivou também demonstrar que os/as estudantes podem ser agentes geradores de empatia e o quanto isso os/as torna cidadãos mais responsáveis e ativos/as na sociedade, além de ampliar sua sensibilidade, desenvolvendo empatia e respeito às diferentes culturas e identidades existentes na sociedade.



Fonte: Tirinha retirada do site de <https://tirasarmandinho.tumblr.com/>

PROJETO - AFETIVIDADE: NA BUSCA POR EMPATIA	
<b>PROBLEMATIZAÇÃO</b>	O projeto é apresentado para os alunos e as alunas por meio de uma aula dialogada, problematizando aspectos sobre a depressão e a importância no sentido da desconstrução da cultura de intolerância e violência que segrega grupos no ambiente escolar.
<b>DESENVOLVIMENTO</b>	O trabalho foi desenvolvido com os alunos, as alunas e com a participação dos professores de outras disciplinas com o tema "Afetividade". Para tanto, segundo suas narrativas, os alunos e as alunas deveriam criar bilhetes afetivos para qualquer membro da comunidade escolar, com o objetivo de tentar aproximar as pessoas que ali vivem, criar empatia, desenvolver um maior

	diálogo entre as pessoas. Não havia necessidade de se identificar.
<b>SÍNTESE</b>	Os bilhetes foram recolhidos pelos professores e distribuídos para toda comunidade escolar. O professor ressaltou que o projeto teve um impacto positivo na escola, pois eles conseguiram identificar pessoas com baixa autoestima, casos de depressão e tentativa de suicídio e até mesmo despertar nos alunos e nas alunas algo tão importante para o combate à violência, que é a empatia.

Outras sugestões:

1 - Passar o vídeo *Diversidade sexual e de gênero na escola*, disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=ACOWRIAsMhI> . Logo após, passar o clipe do Emicida com a música AmarELO disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=PTDgP3BDPIU>.

2 – Após o vídeo, problematizar as relações de violências em que as pessoas LGBTQ+ estão inseridas no ambiente escolar, destacando as principais consequências dessas desigualdades, como depressão, exclusão social, falta de oportunidade, entre outras que surgirão ao longo do debate. Pedir aos alunos e às alunas fazerem uma comparação entre o vídeo e o clipe, destacando as principais características de ambos.

3 – Incentivar alunos e alunas a construírem um painel para expor na escola em formato de nuvem de palavras que ressaltem a inclusão ,a empatia e o respeito entre as pessoas no ambiente escolar.

Vale ressaltar que, apesar das sugestões dadas pelo material, é interessante que o professor ou a professora dê autonomia ao aluno/à aluna, escutando as propostas que eles podem desenvolver, para que possa alcançar os objetivos da internalização

de conhecimentos, formulando problemas, refletindo, agindo, investigando, construindo novas experiências. Essa potencialidade se intensifica por envolver seus interesses e inquietações. O professora ou a professora, ao trabalhar com projetos, torna o ensino atrativo e de qualidade, despertando a conscientização de uma nova maneira de ensinar, uma nova postura pedagógica.

Os relatos de experiências de todos os nossos entrevistados trazem em comum a percepção de que, a participação ativa e protagonista dos alunos e das alunas se faz presente em todos os projetos desenvolvidos. O desejo de trazer suas experiências e a interação com outros saberes, valorizando as descobertas, faz com que o objetivo de construção do conhecimento seja atingido. A construção do conhecimento se torna tão significativa que o indivíduo fará proveito em toda sua vivência.

#### 5.4 SARAU HISTÓRICO E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O DEBATE SOBRE A DIVERSIDADE SEXUAL E DE GÊNERO

O sarau é um evento cultural onde as pessoas se encontram para realização de manifestações artísticas onde pode envolver a dança, a poesia, círculos de leitura, seção de filmes e curtas, música, bate-papo, pintura, teatro entre outras atividades.

Etimologicamente, o termo sarau deriva do latim *sérum* (tarde), referência ao horário em que se realizavam os encontros envolvendo escritores, políticos, músicos e as classes mais ricas das cidades para exibir sua intelectualidade, dentre outros interesses nos séculos passados (XAVIER, 2018, p. 19).

Xavier (2018) faz um breve histórico sobre a chegada e a importância dos saraus no Brasil. Esse evento chegou com a vinda da Família Real, como imitação aos costumes franceses. No século XIX e início do século XX, os saraus ficavam restritos aos salões luxuosos e eram eventos elegantes, voltados para a elite que tinha gosto pela música e literatura. Na década de 1940, com a mudança econômica da elite brasileira, “[...] esses tipos de eventos se deslocaram para grupos de intelectuais e universitários, amantes das letras e da música” (XAVIER, 2018, p. 20).

A autora continua destacando que, na atualidade, os saraus são ressignificações que ocorrem na periferia, com novas propostas e totalmente diferentes dos antigos saraus das elites: “[...] foram deslocados para a periferia com propósitos bem diferenciados dos anteriores, mas mantêm um pouco de êxtase de um encontro de diversidade de

linguagens e pessoas em torno de um propósito artístico e cultural, e cidadão” (XAVIER, 2018, p. 21).

As potencialidades do sarau como possibilidade na escola é ressaltada pela autora quando ela destaca o fato de o evento ser produzido pelo/a aluno/a, desencadeando uma experiência na relação com o outro e com o todo, além de afetar aqueles que estiveram engajados na produção e os que assistiram, gerando conhecimento (XAVIER, 2018).

O objetivo principal do Sarau Histórico proposto pela professora e pelos residentes foi trabalhar com os/as estudantes as ideias de autoritarismo e de resistências sob sua ótica, para que eles/elas pudessem notar fatores importantes da nossa História e então perceberem-se como agentes históricos, provocando uma reflexão sobre o passado estudado por eles/elas e como esse passado afeta o presente.

O Sarau Histórico abordou várias temáticas, pois foi um projeto guarda-chuva, com vários subprojetos, em que cada turma ficava responsável por realizar uma atividade a partir do conhecimento obtido sobre a temática. Neste momento, abordaremos a turma que realizou o trabalho com a temática diversidade sexual e de gênero.

### PROJETO “SARAU HISTÓRICO: AUTORITARISMO E RESISTÊNCIA – UM OLHAR JOVEM PARA A HISTÓRIA”

#### PROBLEMATIZAÇÃO

Propusemos para os alunos e as alunas que pensassem sobre algumas questões em relação a gênero e diversidade sexual: como tornar a escola menos sexista? Como lutar pelo direito de liberdade e existência que cada aluno/a tem? De que forma podemos subverter os padrões de normalidade que são impostos pela sociedade?

Pensamos muito e, a partir dos diálogos estabelecidos com os alunos e as alunas; na aula seguinte organizamos o esboço de um projeto que tivesse como objetivo principal a resistência às

	<p>várias formas de violências que grupos sofrem dentro da nossa sociedade, por falta de políticas públicas que garantam um Estado democrático de direito. A partir da percepção dos alunos e das alunas de que estes conflitos reverberam na escola, esboçamos um projeto com vista à equidade em relações às questões de gênero e diversidade sexual elencadas pela turma. Fizemos um primeiro contato por meio de uma aula dialogada com os/as alunos/as para mapear os conhecimentos prévios sobre diversidade sexual e de gênero. Com as dúvidas, os preconceitos e o conhecimento que eles/elas já tinham sobre a temática, preparamos uma aula dialogada com utilização de slides abordando o apagamento da mulher dentro da História Oficial.</p> <p>Na aula seguinte, pedimos que eles/elas pesquisassem, nos livros didáticos utilizados em aula, a presença da mulher no discurso histórico. Essa pesquisa foi bem produtiva, pois perceberam que tanto as mulheres como os LGBTQ+ não estão incluídos/as na História. Começaram a surgir as dúvidas: “Mas por que, professora?”. As inquietações geradas nessa aula nos deram suporte para pensarmos o projeto juntamente com os/as alunos/as. Solicitamos que continuassem pesquisando e anotando as dúvidas.</p>
<b>DESENVOLVIMENTO</b>	<p>Após o processo de problematização, incentivamos os/as alunos/as a pesquisarem sobre a temática após passar um vídeo sobre <b>Identidade de gênero: como a percebemos?</b> Disponível em</p>

	<p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=1E4bvM-9fQg">https://www.youtube.com/watch?v=1E4bvM-9fQg</a></p> <p>Os alunos e as alunas se dividiram em grupos, se empenharam e criaram várias formas, por meio de práticas pedagógicas, de contagiar, subverter e desconstruir estereótipos e desigualdades presentes no ambiente escolar. Os/as estudantes mostraram suas expectativas e suas motivações para atuar e agiram na elaboração e no desenvolvimento do projeto, sendo responsáveis por todo processo.</p>
<b>SÍNTESE</b>	<p>A apresentação dos trabalhos realizados pelos alunos e pelas alunas foi um evento que envolveu toda a escola, pois as turmas apresentaram os resultados de suas pesquisas em vários formatos. O evento teve uma abertura com um desfile de roupas criadas pelos/pelas estudantes do professor de arte da escola e todas as atividades expostas foram pensadas e elaboradas por eles, conforme será ilustrado a seguir.</p>

## O SARAU EM IMAGENS

Um grupo propôs confeccionar camisetas com giz de cera, lixa de parede e camisa velha com desenhos e frases de respeito, renovando as camisas com criatividade.



37



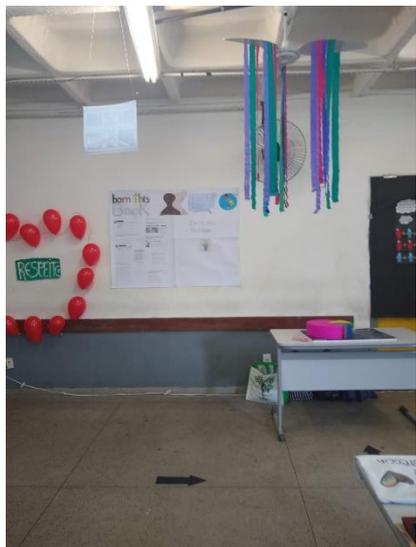
Um grupo teve a ideia de fazer uma exposição com cartões de fotos de pessoas LGBTQ+ e frases de respeito, mas não estão didáticos. para mostrar para os visitantes.

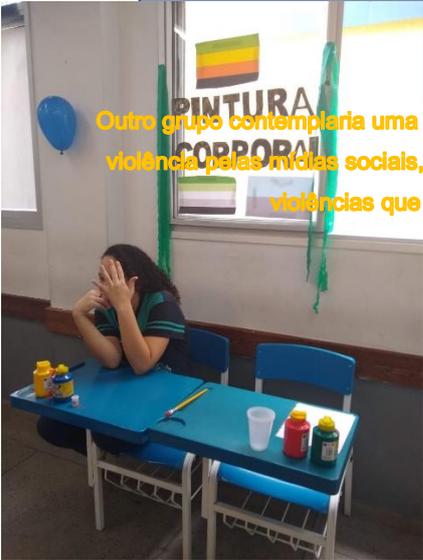
Outro grupo pensou na possibilidade de apresentar um varal com roupas que explicavam para os visitantes a imposição da sociedade sobre como se vestir e trazer a questão de que roupa não tem gênero.



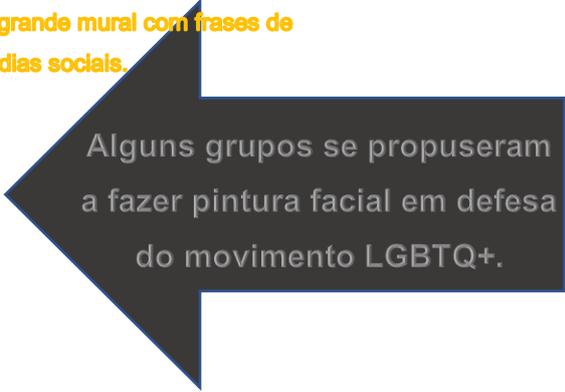


Um grupo propôs um jogo chamado de jogo das bandeiras, os visitantes tinham que identificar cada bandeira de cada movimento dentro da comunidade LGBTQ+, assim os visitantes ficavam conhecendo a diversidade de identidades que existem.

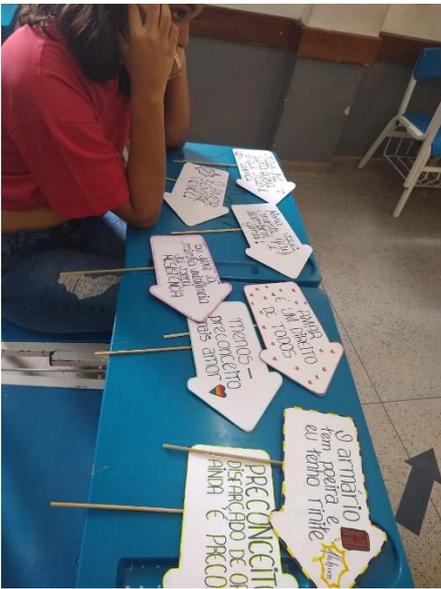




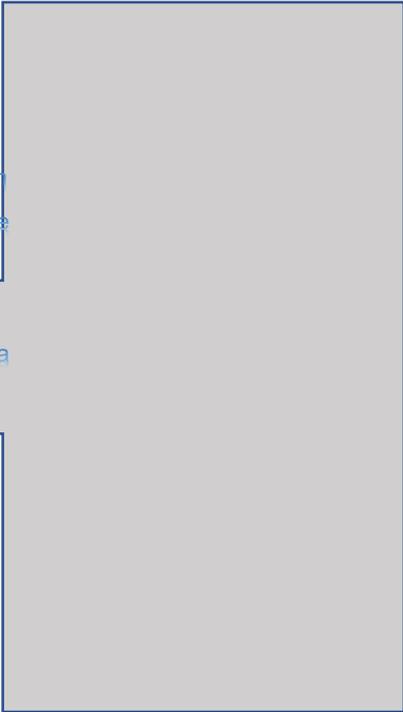
Outro grupo contemplaria uma discussão crítica em relação às formas de violência pelas mídias sociais, criariam um grande mural com frases de violências que estão nas mídias sociais.



Alguns grupos se propuseram a fazer pintura facial em defesa do movimento LGBTQ+.



Outro grupo criou um mural para que os visitantes do evento pudessem tirar fotos com plaquinhas com frases de desconstrução de estereótipos, frases de apoio e de valorização da diversidade sexual e de gênero.



por fim, um grupo acenou com

música e clipes de valorização

LGBTQ+ e da mulher.



Foi um projeto em que nós, os professores e residentes do Programa de Residência Pedagógica, trabalhamos como mediadores, já que todo o trabalho seria realizado pelos/as alunos/as. Depois de muitas falas, discussões e sugestões, assim foi denominado o projeto, pensado e organizado com os/as alunos/as “Sarau Histórico: Autoritarismo e Resistência – Um olhar jovem para a História”. Com a turma que ficou encarregada de trabalhar a temática Diversidade Sexual e de Gênero, o objetivo foi socializar as condições da existência das mulheres, homossexuais, transexuais, bissexuais e todas as outras identidades, que não são fixas, mas múltiplas, sem a preocupação de fornecer respostas, mas de compartilhar problematizações. A ideia foi de estimular uma atitude de luta, defesa e permanente reflexão, como caminho para a crítica e para a mudança.

No dia da apresentação do Sarau, os alunos e as alunas puderam socializar com colegas de outras salas o conhecimento obtido ao longo do processo de pesquisa. Como forma avaliativa, elencamos alguns itens para que professores e alunos/as visitantes pudessem contribuir, por meio de formulários do *Google*, era obtido por um *QRcode* que tinha em cada sala que estava expondo seu material e conhecimento. Após o dia da mostra, separamos um dia para dialogar e avaliar juntos, alunos e alunas, residentes e a professora, todo o processo. Denominamos esse encontro Café Reflexivo. Nesse momento, aproveitamos para confraternizar e compartilhar as experiência vividas durante a construção ea execução do projeto.

Ressaltamos o envolvimento dos alunos e das alunas no projeto, em que tomaram decisões, fizeram escolhas, executaram atividades e repensaram comportamentos e valores embasados em seus conhecimentos e pesquisas em livros, *sites*, jornais, revistas, documentários.

As experiências, ao se trabalhar com projetos, revelam muita autenticidade, criatividade e criticidade, destacando um novo significado, um novo olhar, um novo enfoque na aprendizagem. Os conteúdos trabalhados ganham vida, porque não são vistos isoladamente, são conectados, interligados a outras experiências e vivências, que contribuem na construção do conhecimento.

### 5.5 SUGESTÕES DE MATERIAIS: AUDIOVISUAIS, LIVROS E *SITES*

A diversidade sexual e de gênero pode ser aprofundada e debatida de maneira interdisciplinar e transdisciplinar, a partir de projetos que envolvam toda a escola. Um dos primeiros desafios a serem enfrentados pelo professor de História, para inserir em suas aulas a temática sobre gênero e diversidade sexual, passa pela busca de subverter a ordem prescrita historicamente no currículo oficial. Nesse sentido, faz-se necessário, buscar materiais extras no intuito de contribuir para a desconstrução de uma cultura patriarcal, machista e heteronormativa.

## FILMES

### Para discutir a homossexualidade

- *Billy Elliot* - (Dir.: Stephen Daldry, Reino Unido, 2000). O filme permite abordar normas de gênero e discriminação. Classificação 12 anos
- *Hoje eu quero voltar sozinho* - (Dir. Daniel Ribeiro, Brasil, 2014) - O filme permite abordar questões sobre a homossexualidade na adolescência. Classificação: 12 anos

### Para discutir a identidade de gênero

- *Além das sete cores* (Dir.: Camila Biau, Brasil 2012). Documentário que permite explorar a diversidade sexual e de gênero. Classificação: 16 ano.
- *Tomboy* - (Dir.: Céline Sciamma, França, 2011) Filme que visa pensar as normas e identidades de gênero. Classificação: 14 anos

### Para discutir questões sobre direitos e desigualdade das mulheres

- *A Bela do palco* (Dir.: Richard Eyre, Inglaterra, 2004). Em 1660, os papéis femininos no teatro eram representados por homens até o rei Charles II integrar as mulheres ao teatro. Classificação: 16 anos.
- *Revolução em Dagenham* (Dir.: Nigel Cole, Reino Unido, 2010). Baseia-se na greve de 1968 na fábrica da Ford em Dagenham, onde as mulheres trabalhadoras lutaram e protestaram por seus direitos e contra a discriminação sexual.

## LIVROS

A	<ul style="list-style-type: none"><li>• Mary Del Priore (Org.), Carla Bassanezi (Coord.). <i>História das Mulheres no Brasil</i>. 9. ed. 1. reimp. São Paulo: Contexto, 2008.</li><li>• Michelle Perrot. <i>Minha história das mulheres</i>. São Paulo: Contexto, 2007.</li></ul>
B	<ul style="list-style-type: none"><li>• Guacira Lopes Louro. <i>Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós estruturalista</i>. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.</li><li>• Peter N. Stears. <i>História das relações de gênero</i>. São Paulo: Contexto, 2007.</li></ul>
C	<ul style="list-style-type: none"><li>• Colin Spencer. <i>Homossexualidade: uma história</i>. Rio de Janeiro: Record, 1999.</li><li>• Goran Therborn, <i>Sexo e poder: a família no mundo (1900-2000)</i>. São Paulo: Contexto, 2006.</li></ul>

## Sites e links

### SITES

- <http://www.observatoriodegenero.gov.br>
- <http://www.unifem.org.br>
- <http://www.ggb.org.br>
- <https://www.institutomariadapenha.org.br/projetos.html>

### LINKS DE VÍDEOS

- <https://www.youtube.com/watch?v=SuREVEvbTTM> - Depoimento sobre relações homoafetivas para a novela Viver a Vida - Marcelo Sampaio
- <https://www.youtube.com/watch?v=9u9gOH0QZn8> - Depoimento da professora Transsexual Marina Reidel para a novela Viver a Vida.
- <https://www.youtube.com/watch?v=JZpe4VECLRc> - Depoimento de Luislinda Valois (primeira juíza negra do Brasil), que prolatou a primeira sentença no mundo contra a discriminação.

Para tanto, o professor necessita estar comprometido com o ensinar/aprender para além do “conteúdo”, pois é fundamental que seja trabalhada uma concepção de História e de um ensino-aprendizagem que leve o/a aluno/a ao exercício de percepção do lugar social e das diferentes linguagens de discursos, mas principalmente ao exercício de reflexão sobre a realidade que nos cerca (CIAMPI, 2011).

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este *e-book* de propostas de práticas para o ensino de História na Educação Básica para o debate sobre a diversidade sexual e de gênero foi idealizado com o objetivo de contribuir para a prática docente e para o processo de ensino-aprendizagem no ambiente escolar. Assim, esse material buscou reunir algumas sugestões, que visam facilitar o trabalho dos professores em salas de aulas e o trabalho com projetos — uma forma de contribuir para uma sociedade mais justa e com mais respeito à diversidade.

Intentamos, por meio das narrativas de nossos entrevistados, contribuir para o desenvolvimento de uma prática educativa problematizadora, que confrontasse a realidade do estudante, fazendo-o refletir sobre ela e, extraíndo situações significativas da prática vivenciada por ele e pela comunidade.

Por fim, podemos afirmar, a partir de todo o trabalho aqui exposto, que, trabalhando com projetos, a escola pode inovar, criar, experimentar, agir e contribuir para novas maneiras de favorecer o processo de ensino-aprendizagem, em especial na disciplina de História. Essa é a função animadora da Educação, revolucionária, primordial e indispensável para inspirar meninos e meninas de todas as idades a perceberem suas potencialidades e possibilidades como fatores essenciais para a sociedade, no seu esforço coletivo em direção à transformação social e à preservação do ser humano e da vida.

## REFERÊNCIAS

- BITTE, Regina Celi Frechiani; MOURO, Fabiana Moura Gonçalves. **Pedagogia de projetos no ensino de História**. Revista Interinstitucional Artes de Educar. Rio de Janeiro, [2021?]. (Em fase de publicação).
- CIAMPI, Helenice. Ensinar História no século XXI: dilemas e propostas. *In*: TOLEDO, Maria Aparecida Leopoldino Tursi (Org.). **Ensino de história: ensaios sobre questões teóricas e práticas**. Maringá: Eduem, 2011. p. 51-71.
- FANTE, Cleo. **Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz**. 2. Ed. rev. e ampl. Campinas: Verus Editora, 2005
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- HERNÁNDEZ, Fernando. **Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho**. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- LEITE, Lúcia Helena Alvarez. Pedagogia de projetos: intervenção no presente. **Presença Pedagógica**, Belo Horizonte, v. 2, n. 8, p. 24-33, mar./abr. 1996.
- LOURO, Guacira Lopes **o corpo educado**. Belo Horizonte: Ed. Autentica. 2019.
- LOURO, Guacira Lopes. Gênero, história e educação: construção e desconstrução. **Revista Educação e Realidade**, v. 20, n. 2, p.101-132, jun. a dez. 1995.
- LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 1997.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_20dez\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf). Acesso em: 30 jan. 2020.
- MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2011.
- PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História & História Cultural**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- PINSKY, Carla Bassanezi. **Novos temas nas aulas de História**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2015.
- RYZEWSKI, Luiz Antônio; STORTI, Moysés Martins Tosta. **Pedagogia do oprimido e protagonismo juvenil: contribuições para uma práxis libertadora**. [S.], 2008. Disponível em:  
[http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/7891/4195/1/FPF\\_PTPF\\_01\\_0853.pdf](http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/7891/4195/1/FPF_PTPF_01_0853.pdf). Acesso em: 7 abr. 2020.

XAVIER, Rosa Samara Silveira. **Sarau poético**: caminhos para uma experiência teatral. 2018. 130f. Dissertação(Mestrado Profissional em Artes) – Programa de Mestrado Profissional em Artes em Rede Nacional, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018.

ZARBATO, Jaqueline Aparecida Martins. Diversidade de gênero, interculturalidade e ensino de História: reflexões e produção de sentido histórico. In: CRESCÊNCIO, Cintia Lima; SILVA, Janine Gomes da; BRISTOT, Lidia Schneider (Org.). **Histórias de gênero**. São Paulo: Verona, 2017. p.87- 101.

## **FONTES ORAIS**

LAURETE NETO, Cristiano. Diversidade sexual e de gênero no ensino de História. [Entrevista cedida a] Laylla Correa Teixeira Vervloet. Serra, 2019.

QUINTELA, Juliana. Diversidade sexual e de gênero no ensino de História. [Entrevista cedida a] Laylla Correa Teixeira Vervloet. Serra, 2019.

TONON, Daiana. Diversidade sexual e de gênero no ensino de História. [Entrevista cedida a] Laylla Correa Teixeira Vervloet. Serra, 2019.