

GÊNERO E ENSINO DE HISTÓRIA: REFLEXÕES A PARTIR DA EXPERIÊNCIA DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NO COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

Gender and History Teaching: reflections from the experience of the Pedagogical Residency Program at the College of Application of the Federal University of Uberlândia

Fernanda Cássia dos Santos¹

325

Resumo: O presente artigo propõe uma reflexão a respeito dos desafios e possibilidades do trabalho com as questões de gênero em aulas de História do oitavo ano do ensino fundamental, a partir das experiências pedagógicas realizadas pela equipe participante do Programa Residência Pedagógica – núcleo História e Geografia – no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Uberlândia (Cap-Eseba-UFU) entre os anos de 2022 e 2024. Diferente do que ocorre na maior parte das escolas brasileiras, a Proposta Curricular da Área de História do Cap-Eseba-UFU é estruturada por eixos temáticos, sendo que no oitavo ano, os estudantes precisam compreender dois deles: “Política” e “Relações de Gênero”. Essa característica do currículo permitiu que os/as residentes pudessem desenvolver propostas de intervenção em sala de aula comprometidas com a elucidação dos processos através dos quais foram construídos historicamente discursos normativos a respeito das masculinidades e das feminilidades e com a ampliação da visibilidade histórica de mulheres e minorias sexuais. Por outro lado, o trabalho com essas temáticas também encontrou dificuldades, dado o contexto atual de crescimento de campanhas antigênero empreendidas por grupos conservadores. Nesse cenário de disputas em torno de currículos escolares, pretende-se contribuir para o debate a respeito das possibilidades de resistência e de valorização de práticas pedagógicas voltadas para o enfrentamento das desigualdades, temáticas de suma importância para a formação docente na atualidade.

Palavras-chave: Ensino de História, Relações de gênero, formação docente.

Abstract: This article proposes a reflection on the challenges and possibilities of working with gender issues in History classes in the eighth year of elementary school, based on the pedagogical experiences carried out by the team participating in the Pedagogical Residency

¹ Fernanda Cássia dos Santos é doutora em História pela Universidade Federal do Paraná e professora da mesma disciplina no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Uberlândia. Entre 2022 e 2024 atuou como preceptora do Programa Residência Pedagógica, núcleo História e Geografia. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4811-4299>. E-mail: fernanada.cassia@ufu.br

Recebido em 30/03/2024
Aprovado em: 20/10/2024

Sistema de Avaliação: *Double Blind Review*



Program – History and Geography nucleus – in College of Application of the Federal University of Uberlândia (Cap-Eseba-UFU) between the years 2022 and 2024. Unlike what occurs in most Brazilian schools, the Curricular Proposal for the History Area of Cap-Eseba-UFU is structured by thematic axes, and in the eighth year, students need to understand two of them: “Politics” and “Gender Relations”. This characteristic of the curriculum allowed residents to develop intervention proposals in the classroom committed to elucidating the processes through which normative discourses regarding masculinities and femininities were historically constructed and with the expansion of historical visibility about women and sexual minorities. On the other hand, work with these themes has also encountered difficulties, given the current context of growth in anti-gender campaigns undertaken by conservative groups. In this scenario of disputes around school curricula, the aim is to contribute to the debate regarding the possibilities of resistance and appreciation of pedagogical practices aimed at confronting inequalities, themes of utmost importance for teacher training today.

Keywords: Ensino de História, Relações de gênero, formação docente.

Introdução

Adentrar a uma sala de aula pela primeira vez como professor(a) costuma despertar grandes ansiedades. Quando chegam ao final de um curso de licenciatura, os(as) estudantes já possuem muitos anos de experiência ouvindo seus(as) professores(as) e, com base nisso, já imaginam práticas que desejam ou não adotar quando estiverem diante de seus(as) próprios(as) alunos(as). A primeira dificuldade para a concretização desses planos, no entanto, costuma ser a própria sala de aula: um espaço em que são reunidas 20, 30, 40 pessoas com personalidades, interesses e ideias completamente diferentes, nem sempre dispostas a ouvir o que o(a) professor(a) lhes tem a dizer.

Entre teorias, planejamentos, desenvolvimento de materiais, e a prática pedagógica propriamente dita, há de fato uma distância que, pela brevidade das experiências, nem sempre os estágios curriculares permitem vivenciar integralmente. É neste sentido que a residência pedagógica deve ser compreendida como um espaço privilegiado de formação, uma vez que o programa permite que estudantes de licenciatura realizem uma imersão no ambiente escolar e tenham suas primeiras experiências como docentes de forma orientada, acompanhada por profissionais que se encontram em atuação em escolas públicas de educação básica.

Os objetivos do Programa Residência Pedagógica vão ao encontro das principais funções dos Colégios de Aplicação (CAPs) brasileiros. Neste sentido, de acordo com documentos do Ministério da Educação e Cultura (MEC), os CAPs são escolas laboratório, que têm como função a experimentação de práticas pedagógicas, a atuação na formação de professores, a implementação e avaliação de novos currículos e o desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa e extensão que permitam a articulação entre teorias e práticas

educacionais. (BRASIL, 1993). Por esta razão, o Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Uberlândia (Cap-Eseba-UFU) recebe muitos (as) estagiários (as), bem como participantes de programas voltados para a formação pedagógica (como PIBID e Residência Pedagógica), além de oferecer regularmente atividades de formação docente abertas a estudantes de licenciatura e a professores de todas as redes de ensino.

Neste artigo proponho uma reflexão a partir das experiências pedagógicas realizadas por um grupo de cinco residentes que acompanhei como preceptora no Cap-Eseba-UFU entre os anos de 2022 e 2024. Como o projeto incluía uma abordagem interdisciplinar, o grupo foi formado por quatro estudantes do curso de Licenciatura em História e um do de Licenciatura em Geografia. Ao longo dos dezoito meses de projeto, houve apenas uma substituição de residente, de forma que o grupo se manteve sempre com cinco integrantes, embora seis pessoas ao todo tenham passado por ele.

No decorrer do período dedicado à residência, o grupo realizou nove intervenções pedagógicas. Destas, quatro foram realizadas com as três turmas de oitavo ano no período regular de aulas: “Religiosidades, gênero e sexualidades – da Antiguidade ao Renascimento”; “Mulheres e o pensamento Iluminista”; “Iluminismo e Liberdade” e “Patriarcalismo: das origens aos nossos dias”.² Além desses projetos, constituídos de sequências de aulas que se estenderam por cerca de um mês cada um, os(as) residentes ainda orientaram trabalhos de pesquisa desenvolvidos pelos(as) estudantes, nos quais, em equipes, eles(as) precisavam construir um problema de pesquisa relacionado às discussões realizadas em sala de aula sobre gênero e sexualidade. Nessas pesquisas, estudantes do oitavo ano se debruçaram sobre uma grande variedade de temas: os discursos sobre masculinidades em revistas esportivas do início do século XX, o movimento sufragista, a produção intelectual de Nísia Floresta, as Hijras – mulheres conhecidas como o terceiro gênero na Índia, entre outros. No conjunto das discussões realizadas ao longo das aulas de História, portanto, foi possível discutir temas caros ao campo dos estudos de gênero e às teorias feministas.

Dada a importância que os estudos de gênero adquiriram nas últimas décadas na historiografia (e nas mais variadas áreas do conhecimento acadêmico e científico), a abordagem

² As outras intervenções pedagógicas foram realizadas com outros anos de ensino ou em contraturno escolar, sendo: uma atividade interdisciplinar construída com a disciplina de Geografia, a partir de interesses dos estudantes do quarto ciclo (8º e 9º anos de ensino); uma atividade de leitura e análise coletiva do conto “Pai Contra Mãe” desenvolvida em parceria com a Língua Portuguesa, também realizada em contraturno escolar; um projeto interinstitucional envolvendo o Instituto de História da UFU e a Universidade Estadual de Goiás, que promoveu um intercâmbio entre escolas indígenas e urbanas de Goiás, Mato Grosso e Minas Gerais; e duas intervenções pedagógicas junto às turmas da Educação Infantil da escola.

de conteúdos relacionados a este campo de estudos na educação básica não deveria surpreender. Nos últimos anos, no entanto, construiu-se um forte movimento antigênero em nosso país, com o objetivo de impedir que temas relacionados à diversidade sexual e de gênero sejam abordados em sala de aula. Estruturadas em âmbito global, essas campanhas de combate à chamada “ideologia de gênero” se apoiam na ideia – concebida no interior do catolicismo, mas compartilhada por evangélicos de diferentes denominações – de que existiria uma suposta “agenda de gênero”, responsável por questionar papéis sociais tradicionalmente atribuídos a homens e mulheres com os objetivos de eliminar todas as convenções sociais em torno da sexualidade e de destruir as famílias tradicionais. Com forte apelo conspiracionista e alimentadas por *fake-news*, as campanhas antigênero tiveram grande impacto político e trouxeram conquistas importantes para a extrema-direita brasileira, tais como: a extinção do termo “gênero” de planos educacionais (em 2014 e 2015) e do texto da Base Nacional Comum Curricular (em 2017 e 2018) e, no limite, a eleição de Jair Messias Bolsonaro para a presidência em 2018 e do Congresso mais conservador desde a redemocratização em 2022.

Como afirma Judith Butler (2024), o poder político das campanhas antigênero advém do próprio esvaziamento do termo, que passou a representar muitos outros medos, num período histórico em que a precariedade da vida se intensifica em função do avanço do próprio neoliberalismo. Em contraste com as ansiedades enfrentadas pelas famílias na contemporaneidade, neste sentido, os movimentos conservadores apresentam um projeto de recondução a um passado idílico, no qual a estrutura patriarcal teria sido responsável pela manutenção da ordem social. De acordo com esse ideário, as minorias sexuais e de gênero são vistas como ameaças para a sociedade e, por extensão, não deveriam ter acesso a cuidados de saúde ou a uma condição jurídica que permita sua existência.

Não por acaso, durante o governo de Jair Messias Bolsonaro houve um desmantelamento das políticas públicas voltadas para os direitos humanos, das mulheres e da população LGBTI+, ao mesmo tempo em que foi criado o “Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos”. Atendendo às angústias de seus eleitores, os termos “gênero” e “sexualidade” foram substituídos por “família” nos textos de programas governamentais, enquanto a defesa de um único modelo de família (tradicional e heteronormativa) ocupava o centro das políticas do ministério de Damares Alves (Moschkovich, 2023). Tal mudança de perspectiva demarca bem a adesão do governo de Bolsonaro à retórica exaustivamente repetida por lideranças conservadoras de que as famílias se encontram ameaçadas por forças ocultas, mas também aponta para as características da coalizão que o colocou no poder: formada por

neoliberais e conservadores. Para os segundos, a necessidade de fortalecer “a família” significa cumprir com a suposta vontade divina; para os primeiros, se confunde com a redução da máquina estatal, tornando as responsabilidades com relação aos cuidados uma atribuição da esfera privada, exclusivamente (Biroli, 2020).

No campo da educação, os impactos dessa construção ideológica que visa fortalecer “a família” e sua esfera de influência, têm sido sentidos de forma mais intensa a cada ano. Acreditando que as famílias possuem a primazia com relação às decisões a respeito da forma como seus filhos serão educados e que isso se sobrepõe, inclusive, à legislação escolar, cada vez mais pais e mães de estudantes procuram escolas para questionar professores(as), diretores(as) e coordenadores(as), programas de disciplinas, materiais didáticos e propostas curriculares.³ Apesar da inconstitucionalidade de projetos como o “Escola sem Partido” e da existência de mecanismos jurídicos bastante sólidos que garantem a docentes a liberdade de cátedra, tanto escolas públicas quanto privadas têm sido alvo de constantes ataques daqueles que pretendem censurar os debates acerca das diversidades de gênero (e também de raça) nos espaços escolares.

Neste cenário, os conteúdos relacionados à História têm ocupado – e muito – as famílias mais conservadoras. Isso porque, quando estudamos História, nos colocamos invariavelmente diante das alteridades do mundo que nos cerca. Neste sentido, são conhecidas as ações de censura empreendidas sobre as ciências humanas (e sobre a História em particular) durante governos autoritários e antidemocráticos. Para além disso, são também cada vez mais frequentes iniciativas promovidas por grupos vinculados à extrema-direita e ao projeto neoconservador com o objetivo de “reescrever” ou “reinterpretar” a História, de forma que ela possa servir melhor aos interesses desses grupos. Para docentes, esses movimentos negacionistas (somados à atmosfera de vigilância constante promovida por defensores do “Escola sem Partido” e da agenda antigênero) têm trazido enormes desafios.

³ Essas ações são empreendidas com base em leituras distorcidas da legislação existente. Ao reclamar a “primazia familiar” com relação à educação dos filhos, em geral as famílias se referem ao artigo 26 da Declaração Internacional de Direitos Humanos, mas desconsideram o fato de que, nos termos deste mesmo texto, cabe ao Estado estabelecer restrições ao poder parental em prol da defesa das próprias crianças e adolescentes. Essa dupla responsabilidade pelo bem-estar dos menores de idade está expressa tanto na Constituição Federal Brasileira quanto no Estatuto da Criança e do Adolescente (PENNA, 2019). Uma vez vencidos argumentos relacionados à essa noção de “primazia familiar”, em geral as famílias que questionam currículos escolares utilizam-se de argumentos relacionados à sua própria liberdade religiosa: solicitam que seus filhos não participem de aulas específicas por considerarem que os conteúdos atentam contra sua fé. Ainda que o trabalho em sala de aula não possua finalidade doutrinária, para muitas dessas famílias a educação deve estar sempre a serviço da conversão de seus filhos e, por isso, ideias que porventura possam apontar para outras formas de ver e de pensar o mundo, devem ser combatidas.

Multiplicam-se os “temas sensíveis” no ensino de História: diversidades, gênero, política, ditadura, escravidão, democracia, autoritarismos, religiosidades... Todo o conhecimento que aponte para a diversidade e pluralidade das sociedades em que vivemos, ampliando olhares sobre o mundo e em defesa da convivência democrática tem sido encarado como potencialmente perigoso. Diante deste cenário, professores de História (e, também de outras disciplinas escolares) têm promovido debates em torno das formas através das quais é possível resistir a este cenário, encontrando uns nos outros (na melhor das hipóteses) o apoio necessário para a realização dos inevitáveis enfrentamentos.

No contexto atual, a promoção de uma educação democrática tornou-se um ponto de preocupação fundamental para aqueles que se encontram em sala de aula e uma das principais demandas por formação docente. Para quem inicia na carreira docente, de forma especial, esta é uma preocupação ainda mais pungente – que se soma àquelas inseguranças comuns a quem se propõe a ensinar algo pela primeira vez: “será que os(as) estudantes vão se interessar pelo conteúdo?”, “consegurei construir uma explicação suficientemente clara e objetiva?”, “vou conseguir manter o mínimo de ordem em sala de aula?”.

Na sequência deste texto, desejo refletir sobre a forma como os(as) residentes que acompanhei em aulas de História se situaram neste cenário de disputas curriculares. Uma vez que eles trabalharam com temáticas relacionadas às questões de gênero e de sexualidade – muito provavelmente as mais “sensíveis” da atualidade – penso que essas experiências são representativas das potencialidades e, também das dificuldades em se abordar tais questões em sala de aula. Antes disso, no entanto, é preciso apresentar brevemente o currículo de História do Cap-Eseba-UFU e oferecer algumas informações sobre o que, especificamente, abordamos nas aulas de História do oitavo ano.

“Gênero” no currículo de História

Nos últimos anos, as renovações teórico-metodológicas propostas pelos estudos de gênero têm impactado de forma significativa os debates a respeito da História, assim como ocorre em outros campos do saber científico. Nas ciências humanas e sociais, o conceito de “gênero” diz respeito aos aspectos sociais atribuídos ao sexo. Ou seja, gênero está vinculado a construções sociais, não a características naturais. Em outras palavras, gênero se refere a tudo aquilo que foi definido ao longo tempo e que a nossa sociedade entende como o papel, função ou comportamento esperado de alguém com base em seu sexo biológico.

Quando estudamos História compreendemos que os papéis de gênero são construídos de forma diferente pelas variadas culturas e sofrem transformações ao longo do tempo. Isso quer dizer que as desigualdades de gênero que existem em nossa sociedade foram também construídas e, logo, podem ser transformadas. Os chamados “estudos de gênero”, neste sentido, estão diretamente vinculados à história do movimento feminista e, por extensão, à reflexão a respeito das relações de poder que levam à opressão que recai sobre as mulheres e sobre corpos feminizados de uma forma geral.

Enquanto conceito, “gênero” têm servido como uma ferramenta analítica que nos auxilia na compreensão da forma como as características sexuais são compreendidas e representadas ou como são “trazidas para a prática social e tornadas parte do processo histórico” (Connell, 1995, p. 189). Nos últimos anos, os estudos de gênero têm impulsionado uma grande variedade de pesquisas que se preocupam com os discursos que constroem as relações de poder e as hierarquias entre os gêneros em nossa sociedade. Num primeiro momento, as reflexões a respeito das relações de poder realizadas por estudiosas vinculadas ao movimento feminista pautavam-se no binômio dominação masculina X submissão feminina. Neste sentido, o surgimento da categoria gênero introduziu no âmbito dos Estudos Feministas novas ferramentas teóricas para a análise das desigualdades de gênero.

A teoria de gênero considera que não há uma base biológica sobre a qual foram construídas as desigualdades culturais entre homens e mulheres, rejeitando a noção essencialista de que haveria características intrinsecamente “masculinas” ou “femininas”. As diferenças e desigualdades entre os gêneros, portanto, seriam construídas através de discursos e práticas no âmbito social. Para muitas pessoas conservadoras e religiosas, no entanto, o binarismo seria parte do plano da criação divina, teria sido estabelecido pela natureza e não poderia ser questionado – a despeito de desafiar a própria vontade divina. Desta oposição fundamental e da ideia de que os papéis sociais atribuídos a homens e mulheres no interior de uma família cristã seriam derivados da constituição biológica de seus corpos congênitos, decorre a inquietação dos grupos antigênero com relação ao trabalho com essas temáticas em sala de aula.

A resistência a essas iniciativas de censura, no entanto, é urgente e necessária, pois a natureza humana é na realidade muito mais diversa do que creem (e querem fazer crer) os conservadores. Neste sentido, trabalhar com questões que se referem às diversidades de gênero e sexualidade na escola, significa validar existências e enfrentar a violência que recai sobre aqueles que não se enquadram nos moldes estreitos defendidos pela lógica conservadora.

Apesar da solidez com a qual hoje os estudos de gênero se inscrevem nas mais diversas áreas acadêmicas e da importância da desnaturalização que eles promovem no enfrentamento de violências, não é possível dizer que em algum momento eles chegaram de fato a ser incorporados pelos currículos escolares. Antes mesmo do acirramento de tensões em torno do tema com o início do movimento antigênero, as iniciativas de inserção dessas temáticas em sala de aula eram bastante esparsas. O estudo sobre as “relações de gênero” está proposto nos Parâmetros Curriculares Nacionais desde 1998, mas os conteúdos relacionados a esta temática fazem parte de um “tema transversal”. (BRASIL, 1998). De acordo com o documento, os temas transversais deveriam perpassar todas as disciplinas escolares, mas na prática, na maior parte das escolas isso significou que esses conteúdos não eram efetivamente trabalhados.

Na proposta curricular da área de História, escrita pelos docentes da disciplina no Cap-Eseba-UFU em 2017, a temática das “relações de gênero” foi incorporada com destaque. Isso foi possível porque o planejamento dos conteúdos curriculares obedece a uma estrutura temática, na qual são valorizadas as alteridades e as conexões entre as temáticas históricas e as vivências dos (as) estudantes no cotidiano. Neste sentido, no decorrer do quarto ciclo (8º e 9º anos) são trabalhados quatro grandes temas, vinculados a uma discussão teórica a respeito da forma como se construíram historicamente as relações de poder: política, relações de gênero, mídias e juventudes.

Compondo o eixo “relações de gênero” são citados, na proposta curricular os seguintes conteúdos: patriarcalismo; divisão sexual do trabalho na História; protagonismo feminino; emancipação política das minorias sexuais; democracia e relações de gênero; e representações artísticas de gênero e sexualidade. Não há uma especificação maior com relação aos itens que devam ser contemplados no trabalho com esses conteúdos e compreende-se que cada docente pode estabelecer diferentes recortes para contemplá-los. Embora os estudantes possuam acesso a livros didáticos, também não há nenhuma obrigatoriedade em utilizá-los como é comum em outras redes de ensino.

A proposta curricular para o oitavo ano do ensino fundamental mostra-se, portanto, flexível e, de certa maneira, também bastante original em comparação com o que habitualmente é discutido nessa etapa de ensino em outras escolas. Essa diferença, no entanto, também acarreta algumas dificuldades, pois com frequência são feitas comparações entre o currículo do Cap-Eseba-UFU e o de outras escolas por estudantes e familiares. E, ainda, ainda que tenhamos livros didáticos produzidos por muitas editoras à nossa disposição, raramente encontramos materiais que tratem de questões de gênero, da história das sexualidades ou até mesmo da

história das mulheres nesses materiais. Nos últimos anos em que tenho sido professora das turmas de oitavo ano, tenho iniciado minhas reflexões sobre gênero com os estudantes questionando-os a respeito dessa ausência: se mulheres e minorias sexuais sempre existiram, por que razão elas não aparecem nos livros didáticos de História?

Espera-se que, ao final do ano letivo, os (as) estudantes compreendam que a exclusão dos grupos subalternizados dos manuais didáticos de História é apenas uma das evidências do afastamento que eles enfrentaram do espaço público durante séculos. Até as últimas décadas do século XIX, as mulheres foram excluídas da maior parte das instituições educacionais e dos postos de trabalho. Não era permitido que ocupassem cargos públicos, que participassem das decisões políticas ou mesmo que administrassem seus próprios bens, uma vez que a legislação colocava entraves à sua autonomia, submetendo-as à autoridade masculina representada por pais e maridos. As minorias sexuais, por sua vez, ainda lutam por ter suas existências reconhecidas e validadas. Em ambos os casos, a conquista por direitos fundamentais envolveu (e ainda envolve) o enfrentamento de uma profusão de discursos produzidos durante séculos por médicos, cientistas, pensadores, religiosos, homens de letras, juristas, que tomaram a forma de um consenso moral de defesa de um modelo familiar específico sustentado pela submissão feminina, pela restrição das mulheres ao espaço doméstico e pela imposição da heterossexualidade e da cisgeneridade.

É a partir dessa estrutura analítica que os(as) estudantes da residência pedagógica pensaram em suas propostas de intervenção em sala de aula. No primeiro trabalho, realizado em 2023, pensaram em como os discursos das grandes religiões que conhecemos contribuíram para o forjamento de modelos ideais de feminilidades e de masculinidades, bem para com o estabelecimento de diferentes regimes de moral sexual. Em seguida, num segundo momento, se propuseram a refletir com os(as) estudantes a respeito da forma como os pensadores iluministas, famosos defensores do conhecimento experimental e científico, produziram discursos diferentes para descrever a natureza e as capacidades intelectuais de homens e de mulheres e, como a partir disso, sustentaram argumentos como o da educação diferenciada por sexo. Ao mesmo tempo, preocuparam-se em delimitar reações e enfrentamentos de mulheres que se opuseram às postulações dos filósofos iluministas e, aos poucos, construíram o movimento feminista. Neste sentido, propuseram atividades e orientaram pesquisas sobre, por exemplo, a primeira fase do movimento feminista, a defesa do voto e de uma educação igualitária para homens e mulheres.

Em 2024, a equipe da residência pedagógica desenvolveu um trabalho relacionado ao conceito de patriarcalismo, destacando as origens desse sistema e organizou regências a respeito de sociedades tidas como matriarcais, com o objetivo de demonstrar para os(as) estudantes que há outras organizações sociais possíveis e que a História nos ajuda a conhecê-las. Esse trabalho incluiu o desenvolvimento de jogos pedagógicos que auxiliaram os(as) estudantes na compreensão das particularidades dessas diferentes culturas. Apesar dos resultados positivos das intervenções, no entanto, quando consultamos os relatórios produzidos pelos residentes, encontramos muitas angústias com relação ao trabalho com esses conteúdos. Pretendo abordá-las na próxima seção do texto.

Tornar-se professor(a) trabalhando com temas sensíveis no Ensino de História

Assim que se iniciaram as atividades da residência pedagógica recebi os residentes para uma reunião de apresentação da escola e da proposta pedagógica da área de História. Nem todos(as) residentes conheciam o Cap-Eseba-UFU e, por esta razão, era importante que fossem apresentados ao ambiente. Mais do que isso, devido às particularidades do currículo com o qual trabalhamos, considerei que era importante que todos conhecessem os princípios que organizam nossas atividades em sala de aula. Nas primeiras semanas os(as) residentes apenas assistiram às aulas e o primeiro projeto desenvolvido pelo grupo contou até mesmo com um “ensaio” para as regências, uma forma que encontramos para que eles(as) se sentissem mais seguros para iniciar as interações com os(as) estudantes do oitavo ano. Quando analisamos os relatórios semestrais produzidos pelos(as) residentes transparecem ansiedades com relação à produção de materiais didáticos, à transposição dos conteúdos acadêmicos para uma linguagem adequada a estudantes da educação básica e à postura que um(a) professor(a) pode assumir em sala de aula. Podemos observar um exemplo disso no relatório produzido por Ana Laura de Castro Vieira (2023), referente ao seu primeiro semestre na residência pedagógica:

A experiência de desenvolver um projeto relacionando sexualidade e religiosidades foi um grande desafio, especialmente por abordar uma temática ainda não muito conhecida pelos residentes. No entanto, foi muito construtivo em inúmeros aspectos, desde as primeiras proposições na sequência didática, delimitações de recortes temporais e temáticos, até o processo de pesquisa e adaptação de linguagem para os alunos. Os desafios e inseguranças também marcam esse processo, pois seria nossa primeira regência efetiva no programa e ainda não sentíamos uma plena confiança em estar à frente da sala.

Ao lado das preocupações com os processos pedagógicos, desde o primeiro semestre da residência pedagógica, também são registradas angústias com relação à temática das intervenções que foram realizadas no oitavo ano. A existência de um movimento organizado de oposição à inclusão de temáticas relacionadas às questões de gênero nas escolas afligia os (as) residentes, como podemos observar no registro de Naiara Stefani de Souza Rocha Cirqueira (2023):

Considero que nesse primeiro semestre da Residência Pedagógica duas dificuldades se sobressaíram para mim: o curto prazo para o desenvolvimento das atividades de regência e o desafio de se trabalhar gênero e sexualidade nas salas de aula. [...] Já em relação ao segundo desafio, pondero que era uma das minhas preocupações desde quando percebi que os eixos temáticos dos oitavos anos eram gênero e política. Em geral, é um recorte que traz muitas discussões para a sala de aula, o que é ótimo, contudo, não conseguia ignorar as tantas notícias de docentes sendo atacados ou perdendo seus empregos por estar realizando debates sobre essas temáticas. Além disso, não me sentia preparada para conduzir uma aula ou como me portar diante dos questionamentos dos alunos. [...] Contudo, as reuniões com a preceptora e o supervisor pode de certa forma diminuir a angústia.

A preocupação de Naiara com relação às possíveis consequências de se trabalhar com questões de gênero em sala de aula não é infundada, nem restrita a docentes em início de carreira. Em 2022, a Human Rights Watch divulgou um relatório produzido a partir da análise de 217 projetos de lei apresentados e leis aprovadas com o intuito de impedir as discussões sobre gênero e sexualidade nas escolas brasileiras. Além disso, a pesquisa contou com 56 entrevistas com professores, gestores e especialistas em educação de oito estados brasileiros que prestaram depoimentos sobre o clima de intimidação e de censura que paira sobre as escolas brasileiras. De acordo com as entrevistas, medo e hesitação são sentimentos compartilhados por docentes quando estes pensam em abordar essas temáticas. Os esforços legislativos com relação à censura, ao lado das situações de assédio promovidas por representantes eleitos e por membros da comunidade escolar são citados como os principais motivos para essas preocupações e, em muitos casos, pela escolha pelo silenciamento.

O Cap-Eseba-UFU não se encontra descolado da realidade de outras escolas. Apenas para citar apenas uma situação recente, em 2022, um político local esteve presente na instituição para “verificar uma denúncia de que a escola estaria promovendo a ideologia de gênero”. A pessoa em questão não era familiar de nenhum estudante e não possuía qualquer ingerência sobre a escola, mas ainda assim, sentiu-se no direito de procurar a direção para pressioná-la a reprimir os (as) docentes responsáveis por desenvolverem um trabalho com o qual ele não concordava. Neste mesmo sentido, ao longo do desenvolvimento das atividades da residência pedagógica ocorreram situações envolvendo questionamentos de familiares, além de debates

acalorados em sala de aula, nos quais nem sempre os (as) adolescentes envolvidos (as) escondiam sua misoginia e/ou sua homofobia.

O respeito às diversidades e a promoção de uma educação democrática, no entanto, são princípios caros ao Projeto Político Pedagógico do Cap-Eseba-UFU. Disto decorre o fato de que essas tentativas de intimidação do corpo docente da instituição são sistematicamente enfrentadas através de estratégias que envolvem tanto tentativas de resolução de conflitos quanto iniciativas de formação da comunidade escolar. Neste sentido, durante a experiência da residência pedagógica, os (as) residentes puderam participar de duas atividades promovidas pela escola a respeito da temática das diversidades de gênero e de sexualidades.⁴ Além disso, nas reuniões do grupo procuramos conversar sobre a importância de resistir a esses movimentos de silenciamento docente, ao menos quando o contexto assim permite. Talvez em função disso, uma das residentes tenha chegado à conclusão de que em outras escolas talvez não seja possível conduzir um trabalho semelhante:

O debate sobre gênero nas aulas do oitavo ano na Eseba foi um momento desafiador dentro do projeto de residência pedagógica, ainda mais considerando que essa é uma das principais temáticas dos oitavos anos no currículo de História da escola. Trabalhar com gênero sempre gerou apreensão na equipe, desde a preocupação com a receptividade dos alunos em relação ao tema até em como esse debate seria recebido pelas famílias em casa. A liberdade proporcionada pela escola e o respaldo a favor do educador na Eseba foram importantes para que nós, juntamente com a professora Fernanda, pudéssemos abordar o tema com mais tranquilidade. Cada sala de aula tinha suas particularidades, em algumas, a temática era bem recebida, sem grandes debates, mas também sem resistência, já outras salas, o debate era acalorado, porém ainda proporcionando a oportunidade de corrigir e fazer os alunos entenderem o motivo dos erros em suas falas, mesmo que nem sempre bem aceitas. Trabalhar com gênero proporcionou uma perspectiva da sala de aula que será necessária em meu futuro como professora, mas reconheço que fora da ESEBA pode ser ainda mais difícil a abordagem do assunto (Pedroso, 2024).

É interessante observar, na leitura dos relatórios, que a preocupação com os possíveis questionamentos produzidos por famílias, embora citada, ocupa um lugar secundário com relação ao que ocorre na própria sala de aula. Neste sentido, os (as) residentes identificaram situações em que os (as) estudantes reagiram aos temas de forma negativa, por vezes recorrendo a pequenas sabotagens ou, ainda, com colocações inadequadas de teor misógeno ou homofóbico. Para o grupo, essas manifestações sempre foram tratadas como muito relevantes,

⁴ A primeira foi um minicurso de formação pedagógica a respeito da abordagem das questões de gênero e de sexualidades em sala de aula, oferecida para docentes da instituição, estagiários e participantes dos programas PIBID e Residência Pedagógica, estudantes de licenciatura da UFU e docentes de outras redes de ensino que pudessem se interessar pelo tema. A segunda, que recebeu o título “O que a Eseba Ensina? ‘Ideologia de Gênero’?”, foi uma mesa de discussão pensada para esclarecer a comunidade escolar a respeito da forma como essas questões são trabalhadas em sala de aula.

sugerindo reflexões e ocupando grande espaço nas reuniões, como observamos no relato a seguir:

A discussão em torno das questões de gênero no contexto educacional se apresenta como um desafio multifacetado, permeado por uma série de complexidades. [...] Ainda que a importância de abordar tais temáticas seja cada vez mais reconhecida, a implementação efetiva enfrenta barreiras que vão desde a falta de material didático adequado até a resistência de alunos e famílias com visões conservadoras. [...] Além disso, a própria condução das discussões em sala de aula requer sensibilidade e habilidade por parte dos educadores, que se deparam com a reprodução de comentários preconceituosos e com a relutância de alguns alunos em refletir sobre temas sensíveis. Esses desafios se manifestam não apenas no ambiente escolar, mas também reverberam em situações desconfortáveis fora da sala de aula, evidenciando a necessidade de um trabalho contínuo e perseverante para promover a conscientização e a mudança de mentalidades. No entanto, apesar das adversidades, é fundamental reconhecer a escola como um espaço privilegiado para o debate e a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva, onde os alunos são desafiados a questionar não apenas o mundo ao seu redor, mas também seus próprios preconceitos e concepções pré-estabelecidas (Ghosn, 2024).

São, de fato, muitos os desafios para os (as) docentes que abordam temas “sensíveis” em suas aulas nos dias de hoje. Por outro lado, para aqueles que confiam no papel da educação para a promoção de uma sociedade mais inclusiva, não há desvios possíveis. A resistência a movimentos que defendem o silenciamento de docentes é uma condição para a realização do nosso trabalho, assim como o combate aos diferentes negacionismos construídos no presente. Trazer para o centro da sala de aula grupos de pessoas que foram subalternizados e que em geral são sub-representados possui, ainda, uma função fundamental na constituição dos sujeitos históricos que pretendemos formar: a de demonstrar a nossos estudantes que eles também fazem parte do momento histórico em que vivem e, que por isso mesmo, podem agir no mundo para transformá-lo.

Em 2023, uma das turmas dos oitavos anos para as quais lecionamos possuía um aluno transgênero. Nesta mesma sala de aula, um grupo de estudantes decidiu fazer seu trabalho de pesquisa sobre as Hijras, mulheres transgênero que vivem na Índia. Naquele dia, para este nosso aluno, pouco importaram as contradições do reconhecimento de um terceiro sexo na cultura indiana. Apenas por ver a temática da pesquisa dos colegas ele já se deu por satisfeito e não escondeu sua alegria: de alguma maneira, ele se sentia representado, oficialmente parte da História. Desejo que nos momentos mais desafiadores possamos nos recordar do sorriso desse aluno que, na sua simplicidade, nos lembra que falar sobre diversidades em sala de aula significa devolver a mulheres, negros, indígenas, minorias sexuais e de gênero um espaço na História, à despeito daqueles que ainda se esforçam por apagá-los. Nada poderia ser mais justo.

Referências

BIROLI, Flavia. **Gênero, neoconservadorismo e democracia:** disputas e retrocessos na América Latina. São Paulo: Boitempo, 2020.

BRASIL. **Plano decenal de educação para todos.** Brasília: MEC, 1993. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002599.pdf>>. Acesso em: 29 de março de 2024.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).** Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BUTLER, Judith. **Quem tem medo de gênero?** São Paulo, Boitempo, 2024.

CONNELL, R. Políticas da masculinidade. In.: **Educação e Realidade.** Vol. 20, jul./dez. 1995.

MOSCHKOVICH, Marília. **“Família” e a nova gramática dos Direitos Humanos no governo de Jair Bolsonaro:(2019-2021).** Maria Sibylla Merian International Centre for Advanced Studies in the Humanities and Social Sciences Conviviality-Inequality in Latin America (Mecila), 2023.

PENNA, Fernando de Araújo. A defesa da “educação domiciliar” através do ataque à educação democrática: a especificidade da escola como espaço de dissenso. In.: **Linguagens, Educação e Sociedade.** Teresina, Ano 24, n. 42, mai./ago. 2019.

Fontes

CASTRO VIEIRA, Ana Laura. **Relatório Semestral do Programa Residência Pedagógica:** novembro de 2022 a abril de 2023. Uberlândia, abr. 2023.

CIRQUEIRA, Naiara Stefani de Souza Rocha. **Relatório Semestral do Programa Residência Pedagógica:** novembro de 2022 a abril de 2023. Uberlândia, abr. 2023.

GHOSN, Ali Hussein. **Relatório Semestral do Programa Residência Pedagógica:** novembro de 2023 a abril de 2024. Uberlândia, mar.2024.

PEDROSO, Giovanna Gondim. **Relatório Semestral do Programa Residência Pedagógica:** novembro de 2023 a abril de 2024. Uberlândia, mar.2024.