

OS ESTUDOS DE GÊNERO REVOLUCIONARAM A HISTÓRIA?

Algumas provocações a partir do Ensino de História

HAVE GENDER STUDIES REVOLUTIONED HISTORY?

Some provocations from the teaching of History

Claudia Regina Nichinig

Docente visitante no Programa de Pós Graduação em História da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)

E-mail: claudianichinig@ufgd.edu.br

Paul Veyne escreveu que Michel Foucault revolucionou a História, não somente pelo filósofo ter trazido novos sujeitos históricos à tona, como os/as loucos/as, as mulheres, os/as prisioneiros/as, entre outros, pela relevância científica da análise da própria subjetividade e de temas como a sexualidade e a loucura, e ainda como as lutas políticas nutrem os debates teóricos e vice-versa (VEYNE, 1995). Foucault também é referenciado por Veyne como revolucionário, pois coloca a disposição uma caixa de ferramentas que possibilita ao/a historiador/a um novo fazer historiográfico, que parte de suas próprias indagações. A partir da caixa de ferramentas que nos fornece Foucault, minha proposta é pensar como os Estudos de Gênero de alguma forma também revolucionaram a História e o Ensino da História porque diante da minha perspectiva não é possível o fazer historiográfico ou se debruçar sob o ensino da disciplina sem levar em consideração os/as múltiplos sujeitos/as que antes eram invisibilizados e ocultados em detrimento de uma História unívoca e neutra.

O seguinte questionamento nos ajuda a refletir: por que os estudos de gênero e feministas são importantes para o ensino da História? Utilizando como mote as reflexões da professora Soraia Carolina de Melo de que estes campos de estudos têm como proposta “combater a negação de discriminações, transformar e salvar vidas, erradicar escandalosas e históricas injustiças

sociais” (MELLO, 2019, p.1) minha proposta é pensar como essas assertivas nos permitem lançar um novo olhar sobre o ensino da História.

Desta forma, busco refletir a partir dos estudos de gênero e feministas observando como estes podem ser úteis para o Ensino de História, trazendo algumas indagações desse campo de pesquisa imprescindíveis para pensar uma história que contemple as narrativas plurais e corporalidades múltiplas. Também busco analisar como o debate que se travou internacional e nacionalmente a partir do campo da educação em relação aos estudos de gênero, que se inicia no Brasil com a retirada do termo “gênero” do Plano Nacional(2014), mas também dos Planos Estaduais e Municipais de Educação (2014, 2015), chega ao debate das eleições presidenciais (2018). A ideia é analisar a busca de alternativas para enfrentar a onda conservadora que afronta diretamente a prática educacional e ainda as agendas políticas feministas. Para a análise dividirei este artigo em duas partes: como os estudos de gênero revolucionaram a História e o ensino de História e ao final analisar a onda conservadora diante dos Estudos de Gênero e seus reflexos na educação e no ensino de História.

Vou iniciar essa trajetória que busca usar as lentes de gênero e feministas para refletir a partir do ensino da história, pensando a invisibilidade de determinados sujeitos nas ciências, o discurso hegemônico e eurocêntrico, e ainda como foram (e ainda são) invisibilizados/as muitos sujeitos/as como protagonistas de sua própria história, e ainda como as mulheres são invisibilizadas como produtoras de conhecimento. A partir destas duas assertivas e debatendo com uma suposta neutralidade da ciência é que a História ao invisibilizar alguns sujeitos como objeto de estudo e centrar sua preocupação com um homem universal, sujeito histórico único, não se preocupou com as singularidades das mulheres e suas múltiplas marcações de raça, etnia, orientação sexual, deficiências, geração, além de ocultar as populações LGBT como participantes da História. E se não dermos conta das questões específicas das mulheres e não trazermos suas singularidades e suas experiências à tona, como ensinaremos História?

As epistemologias feministas e de gênero propõem uma nova relação entre o sujeito e objeto e uma abordagem interdisciplinar das temáticas, apontam que a contextualização e experiência devem estar presentes no processo científico, devendo ser consideradas na escolha dos temas e na escrita das narrativas. As contribuições de cientistas como Sandra Harding que ao contestar o modo de fazer ciência a partir das epistemologias feministas afirma que “la

voz de la ciência es masculina y que la historia se há escrito desde el punto de vista de los hombres (de los que pertenecen a la clase o la raza dominantes) (HARDING, 2002, p. 15) e portanto essa vira epistemológica é necessária.

E se a voz da ciência é masculina, branca e heterossexual, os estudos feministas e de gênero propõem que a partir das experiências das mulheres se busque uma nova forma e uma crítica a ciência, a partir de seus “saberes localizados” (HARAWAY, 1995). Ao propor uma análise da ciência sob um ponto de feminista, estou ciente que o sujeito é dotado de um corpo e de uma história, que não existe neutralidade neste sujeito a ser objeto da pesquisa científica, já que estamos diante de um “un individuo histórico particular cuyo cuerpo, intereses, emociones y razón están constituidos por su contexto histórico concreto, y son especialmente relevantes para la epistemología”. (GONZÁLES GARCÍA E SEDEÑO, 2002, P.1)

Para as epistemologias feministas e de gênero, as corporalidades, as emoções, as subjetividades constituem as demandas e são levadas em consideração por aquele/as que produzem conhecimento. Desta forma, seriam as mulheres historiadoras conscientes de suas escolhas e suas trajetórias como pesquisadoras e professoras?

Essas mulheres refletem sobre seus objetos de pesquisa e mesmo ao se debruçarem sob o ensino de História, pensam sobre o modo como atuam? Em relação a escolha dos objetos de pesquisa, percebem se estão ou não perpetuando invisibilizações de temas e sujeitos/as? Desta forma, entendo que as pessoas são igualmente nutridas por suas subjetividades e concluo que não há neutralidade na escolha dos objetos pesquisados e nas trajetórias profissionais de mulheres e homens. Se pensarmos como alguns temas são preteridos em lugar de outros, que alguns sujeitos históricos são mais comumente objeto de pesquisa histórica é possível perceber como é dado protagonismo a apenas a uma História singular, ou seja, muitas vezes, está se contando a história dos vencedores, que por muitas vezes, invisibilizou sujeitos subalternos ou subalternizados.

Por outro lado, penso que os corpos das mulheres historiadoras influenciam em suas trajetórias profissionais como, por exemplo, no acesso ou não a postos de poder e decisão, no exercício das carreiras administrativas e acadêmicas, o que põe em suspensão o exercício da dupla jornada de trabalho, que faz com que mulheres mais comumente assumam postos de trabalho como

professoras e pesquisadoras, mas também desempenhem suas obrigações de cuidadora principais ou exclusivas de suas casas, filhos e filhas, dos familiares mais velhos ou/e doentes, ou seja, responsáveis pelas atividades que se relacionam ao cuidado de sua família. Também seus corpos que geram vidas e nutrem bebês após o nascimento também se transformam em motivos para que suas carreiras sejam interrompidas pela gestação e o nascimento de filhos/as o que pode trazer uma pausa na vida profissional e, muitas vezes, trazer dificuldades para o retorno ao trabalho, como a perda de oportunidades e a ocupação de cargos ou funções anteriormente realizadas pela profissional.

Se uma das propostas de estudar a História das Mulheres e dos Estudos de Gênero é combater a negação de discriminações, minha proposta é pensar nesse combate através do conhecimento de que mulheres também fizeram parte do processo histórico. Foram protagonistas e não coadjuvantes. Autoras como Joan Scott (1990), Michele Perrot (1995), e Joana Maria Pedro (2011) nos ajudam a pensar sobre a singularidade da História das Mulheres e a invisibilidade perpetuada pela História por muitos séculos. A partir da História Social, que estudou os/as trabalhadores/as, mas também os movimentos sociais, percebo que os movimentos feministas ao enfocarem o protagonismo e a participação das mulheres nos processos históricos, se transformam em objeto do estudo histórico. Mas é sobretudo com a História Cultural que a experiência das mulheres como sujeitas de sua própria História não podem mais ocultada (SCOTT, 1992) e passam a ser estudadas, a partir de suas relações entre os espaços público e privado, em que as questões do cotidiano se tornam importantes para a compreensão das relações sociais das pessoas emersas em suas culturas e contextos sociais e históricos. Para o estudo da História das Mulheres e das Relações de Gênero também a História Oral como uma ferramenta imprescindível para esse novo fazer historiográfico, pois se as mulheres estavam, muitas delas, restritas ao espaço privado não estavam visíveis em fontes oficiais. Fazer parte ou não de fontes documentais também pode ser considerada uma questão de classe para as mulheres: enquanto mulheres de classes populares podem ser suas histórias contadas a partir de fontes como processos judiciais e as páginas policiais dos jornais (que passam a ser importantes fontes de pesquisa) as mulheres de classe abastadas, podem ser estudadas através de livros de memórias, fotografias, cartas, pois sua cultura letrada e sua condição econômica nos possibilitam ser registradas em outras fontes históricas. A história oral, portanto, faz com que

as memórias das mulheres podem ser transformadas em narrativas históricas, sempre com a preocupação de não repousar as questões das mulheres somente em torno da família ou centradas nas experiências do corpo. Se pensarmos no campo de estudo da História das Mulheres, esse se estabelece nas décadas de 1970 e 1980, impulsionado pela militância feminista denominada de segunda onda no Brasil, que se inicia nos anos de 1960 e 1970, sendo que os estudos de gênero iniciam a discussão nos anos 1990. Mesmo que se constitua um campo interdisciplinar, os estudos de gênero tem como texto fundador o texto da historiadora Joan Scott publicado no Brasil em 1990.

Se pensarmos que a igualdade formal (homens e mulheres são iguais perante a lei, segundo nossa Constituição Federal de 1988) regulamentada por nossa carta magna, na prática existem diferenças entre homens e mulheres que são naturalizadas e fundamentadas no sexo biológico sendo que na realidade se dão no campo da cultura, são diferenças socialmente construídas ao longo de séculos de exclusão e invisibilidade das mulheres. Restritas ao ambiente privado, mulheres foram invisibilizadas de sua história de protagonismos e participação política. A restrição ao espaço privado e a negação ao espaço público trouxe consequências para as vidas pessoais, sendo que muitas vezes experiências de violências se fizeram presentes na vida de muitas mulheres e suas famílias.

Ter conhecimento de experiências e conhecer o protagonismo das mulheres transforma e salva vidas, pois além de terem suas trajetórias reconhecidas, faz com que outras mulheres descubram que também podem ser aquilo que almejam. Abre-se um leque de possibilidade para as mulheres. O ter acesso a educação é um desses caminhos transformadores. Desta forma, ao refletirmos sobre como os estudos de gênero buscam enfocar o protagonismo das mulheres e sua participação da vida pública, além de perceber a vida privada também como política, isto nos possibilita que históricas injustiças sociais sejam corrigidas, a partir de nosso fazer historiográfico.

A HISTÓRIA DAS MULHERES E A CATEGORIA GÊNERO NA HISTORIOGRAFIA: ALGUMAS REFLEXÕES

Joana Maria Pedro aponta que “historiadoras/es que não se dedicam aos estudos de gênero têm incorporado essa categoria em sua escrita da história e

nas suas reflexões". (2011, P. 270). Como se trata de uma categoria de análise oriunda dos movimentos sociais, como os feminismos, os movimentos de mulheres, de gays e lésbicas, recebe as acusações, como por exemplo, "história militante", portanto, não 'científica', continua a assombrar, mesmo quando há muito já se abandonou a certeza da neutralidade". (PEDRO, 2011, p.1) Mas como muito bem observa a professora que "da mesma forma, outras categorias como 'classe', 'raça/etnia', 'geração' também são tributárias de movimentos sociais e, obviamente, ligadas a contextos específicos; no entanto, não parecem sofrer a mesma 'desconfiança' e desqualificação" (PEDRO, 2011, p.1)

É importante lembrar que o contexto político e histórico que proporciona o surgimento da história das mulheres e de gênero no Brasil, como já disse, impulsionado pelos movimentos de mulheres e feministas, que durante a ditadura militar atuaram em questões específicas das mulheres, mesmo que naquele período a demanda comum tenha sido pelo fim da ditadura. Vale lembrar que mulheres e homens que se impuseram à ditadura militar além de ter que se buscar a clandestinidade, muitos foram torturados, mortos e desaparecidos. Aqueles/as que permaneceram atuando na clandestinidade e se exilaram em diferentes países, retornam ao país na chamada abertura política e passam a atuar no sentido de recuperarem seus direitos políticos alijados, mas sobretudo se unem para a construção de um país fundado sob o alicerce da democracia.

Esses múltiplos sujeitos que foram silenciados, mas jamais adormecidos, retornam a vida pública e sobretudo passam a ser atuantes na política brasileira. Marcados por uma grande força e vontade de transformação social, um clima de efervescência toma conta do país e clama por democracia. Por esse motivo, os movimentos sociais que retornam a sua atividade, que passa a ser permitida e não mais clandestina, se organizam e vivem um momento de forte atuação durante o período da constituinte e culminou na Constituição Federal de 1988. Tudo isso para dizer que as mulheres feministas que estavam na clandestinidade ou exiladas ou mesmo que não podiam se organizar livremente também aturam fortemente nesse período e conquistaram direitos específicos para as mulheres, como por exemplo, a igualdade jurídica entre homens e mulheres, e também a obrigatoriedade de uma lei complementar para atuar no enfrentamento das violências contra as mulheres, no âmbito doméstico e familiar. Mas se por um lado a atuação política fez com que legislações específicas

e políticas públicas fossem reivindicadas a favor das mulheres, as feministas na academia passaram a problematizar as desigualdades e diferenças, introduzindo o debate a partir de diferentes categorias de análise, que aparecem no debate historiográfico, não de forma excludente nem se sobrepondo uns aos outros. Para Joana Maria Pedro:

Os estudos de gênero, aqui incluindo as categorias ‘mulher’, ‘mulheres’, ‘feminismo’, ‘feminilidades’, ‘masculinidades’ e ‘relações de gênero’, têm buscado se colocar no centro do debate historiográfico, tentando fazer com que essas categorias se tornem comuns para quem pesquisa nesse campo. Ao mesmo tempo, como quaisquer outras, essas mesmas categorias vivem as instabilidades dos sentidos que lhes são atribuídos, resultado de lutas dentro do próprio campo. Encontra-se, ainda, portanto, nas margens do saber historiográfico. E, talvez por isso mesmo, busca novas maneiras de pensar essas margens, deslocando o centro, inventando novos percursos (PEDRO, 2011, p. 8).

Desta forma, ainda que nas margens, a oferta de disciplinas específicas sobre Estudos de Gênero e História das Mulheres nos cursos de pós-graduação e graduação de História se tornam mais comuns e as/os professoras/es da área se organizam em grupos de trabalho, como Grupo de Trabalho (GT) de Gênero da Associação Nacional de História-ANPUH, grupo que existe desde 2001 (POSSAS, 2014)¹. Outros/as profissionais, mesmo que não se dediquem especificamente à esse campo teórico e empírico, observam a necessidade de incluir a discussão em seus estudos, como são os casos de “Sidney Chalhoub, em Machado de Assis: historiador; Angela de Castro Gomes, no prólogo do livro *Escrita de si, escrita da história*”, destacados por Joana Maria Pedro. A historiadora aponta que historiadores internacionais como Eric Hobsbawm e Roger Chartier “vêm afirmando que a Revolução das Mulheres foi um dos grandes acontecimentos do século XX, e que a dominação de gênero permeia as relações” (2011, p.1)

Especificamente no campo do Ensino de História Circe Maria Bittencourt, ao tratar da diversidade social e cultural, a historiadora aponta que

nos recentes currículos de História, tem-se destacado a inclusão de problemáticas sobre diversidades sociais e culturais da nossa sociedade” e exemplifica “História de gênero, história da África e das culturas afro-brasileiras e indígenas tem sido introduzidas sob pressão de diversos movimentos sociais no país, as-

¹ Para mais informações ver: <https://anpuh.org.br/index.php/gt-de-genero>. Acesso em: 20.08.2019

sim como de fóruns e agendas internacionais que incentivaram, notadamente na década de 1990, o combate as formas de racismo, de intolerância, de xenofobia. Para o setor educacional, as reformas curriculares transformaram-se em lugares privilegiados para propor mudanças em um ensino de História calcado no padrão masculino, branco, cristão e centrado no pensamento eurocêntrico. (BITTENCOURT, 2018, p. 108).

Assim a inclusão de outras temáticas para a História não se deu somente por novas percepções introduzidas por correntes historiográficas, como a História Social e a História Cultural, que introduziram novos sujeitos ao debate, mas também por imposição dos movimentos sociais brasileiros efervescentes no período da redemocratização e ainda o fato do Brasil ter sido signatário de tratados internacionais, inclusive que visam coibir a violências contra as mulheres. Mas outra questão importante que destaca Circe Bittencourt é que as reformas curriculares ao trazer novos sujeitos históricos a luz conclui que o sujeito da História obedecia um padrão eurocêntrico, masculino, branco e cristão, e acrescento ainda heterossexual. A História das Mulheres e das Relações de Gênero não estavam contempladas neste padrão, e somente trazendo ao debate que somos sujeitos múltiplos/as é que distorções podem e devem ser resolvidas, principalmente buscando corrigir desigualdades e preconceitos sociais.

Outra importante obra que aborda o ensino e a pesquisa histórica “em especial em sua perspectiva cultural e política, envolvendo conceitos-chaves como cultura (cultura popular, cultura política, pluralidade cultural), identidade (social, étnica, de classe, de gênero, e nacional) e cidadania (direitos políticos, civis e sociais)” é da professora Marta Abreu (2003, P. 7). A professora Marta de Abreu aponta “a importância da presença destes conceitos entre os principais objetivos do ensino de história, tornou-se estimulante dirigir-lhes um olhar mais atento e crítico” e o fato do livro ter dispensado uma das partes do livro com artigos que apresentam os estudos de gênero em relação ao Ensino de História, demonstra a necessidade e o caráter inovador da discussão (ABREU, 2003).

Todas e todos deveriam ser representadas/os, sendo que “a trajetória da disciplina história, desde de 1970 tem sido estritamente relacionada à formação para a cidadania” (COELHO; COELHO, 2015, p. 291) Assim, a jovem democracia brasileira para o exercício da cidadania de todos e todas, não poderia contar a trajetória de um sujeito único (como já dito, homem, branco,

heterossexual, burguês e cristão), demonstrando apenas um ponto de vista. A disciplina deveria estar aberta para narrar trajetórias de sujeitos múltiplos e a “escola cumpre um papel relevante na conformação da memória e da consciência histórica” (COELHO; COELHO, 2015, p. 291) e, portanto, se fazia necessário uma alteração no saber escolar. Desta forma, a identificação dos sujeitos com o saber escolar, a ideia de pertencimento. A obrigatoriedade do ensino da História da África e da Cultura Afro-brasileira e indígena foi implementado por força das Leis 10639/2003 e 11645/2008. Já a inclusão de temáticas como as relacionadas aos Estudos de Gênero, apesar de não terem uma lei específica, estão previstas nas leis e diretrizes que detalharei a seguir.

Vale lembrar que o ensino e o estudo da história das mulheres além de trazer a tona essa história invisibilizada, busca problematizar a desigualdade entre homens e mulheres que marcam nossa sociedade. Assim, por estarem previstas como um dos temas transversais a ser ensinado nas diferentes disciplinas, mesmo que não objetivo de lei específica, não que se falar em impedimento, mesmo diante dos ataques de movimentos, como o movimento Escola sem Partido. Assim, se os movimentos sociais de negros e negras no Brasil se organizaram uma importante movimentação para que uma lei específica determinasse o ensino da História e da Cultura Negra no país e em seguida também fosse incorporada a imposição legal para o estudo da História e a Cultura dos Povos Indígenas, aí pode ser uma importante saída para pensar as questões de gênero também, já que o gênero também é um dos marcadores sociais importantes de desigualdade, assim como raça e etnia. Assim, por estarem contemplados como um tema transversal, juntamente com a Sexualidade e a Educação Sexual, o estudo da história das Mulheres e os Estudos de Gênero estão previstos na Constituição Federal (1988), Estatuto da Criança e Adolescente - ECA (1990), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB (1996), Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs (1999), Diretrizes Curriculares Nacionais (a partir de 2009), Plano Nacional Educação - PNE (2014), Base Nacional Comum Curricular (2015).² Em relação a nova

² Todas as Leis estão disponíveis no site do planalto (www.planalto.gov.br) e os documentos referentes ao Ministério da Educação em seu portal (portal.mec.gov.br). A Associação Nacional de História disponibiliza “questões de gênero e diversidades em contextos escolares” no documento intitulado “Gênero, Educação e Diversidade” que traz uma compilação de informações, leis e documentos que auxiliam os/as professores/as de História, os quais autorizam o ensino de Gênero e Diversidade na Disciplina. Está disponível no site da Anpuh, em notícias, no item que trata do movimento “Escola sem Partido”. Disponível em: <https://anpuh.org.br/index.php/2015-01-20-00-01-55/noticias2/escola-sem-partido>.

Base Nacional Comum Curricular a questão do enfrentamento as assimetrias de gênero ou desigualdades sociais entre homens e mulheres não foi contempladas, pois estes temas foram pautados, ou melhor, forma excluídos do debate.³

Em relação à Constituição Federal destaco o artigo terceiro, inciso IV, que trata os objetivos da República “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” e ainda o artigo quarto, que trata dos princípios internacionais que regem o Brasil, dentre eles o inciso II, que aborda “a prevalência dos direitos humanos” e o inciso VIII, que determina o “repúdio ao terrorismo e ao racismo”. Também o inciso primeiro do artigo 5, que trata que “homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição”. Especialmente em relação à educação está a LDB, que estabelece entre os seus princípios “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; respeito à liberdade e apreço à tolerância; consideração com a diversidade étnico-racial”.⁴

A LDB prevê que desde a educação básica, a História do Brasil “levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia”, sendo que a “integralização curricular poderá incluir, a critério dos sistemas de ensino, projetos e pesquisas envolvendo os temas transversais de que trata o caput” (artigo 26, parágrafos 4 e 7). Em relação a temática dos direitos humanos e do enfrentamento as violências, estão previstos no artigo 26, parágrafo 9 que assim determina “prevê conteúdos relativos aos direitos humanos e à prevenção de todas as formas de violência contra a criança e o adolescente serão incluídos, como temas transversais, nos currículos escolares de que trata o caput deste artigo, tendo como diretriz a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), observada a produção e distribuição de material didático adequado”.

la-sem-partido/item/4915-leis-de-genero-educacao-e-diversidade. Acesso em: 02.05.2019.

³ Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em: 10.08.2019

⁴ Brasil. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9394/1996. Disponível em: www.planalto.gov.br. Acesso em: 01.05.2019

Em relação aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) estão previstos a abordagem de temas transversais, os quais deverão ser trabalhados pelas disciplinas curriculares, como Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências e Artes. Os temas transversais são: Convívio Social e Ética, Pluralidade Cultural, Meio Ambiente, Orientação Sexual, Saúde, Trabalho e Consumo. Assim, entendo que as questões de gênero poderão ser abordadas diretamente ao relacionarmos as questões de Pluralidade Cultural e Orientação Sexual, mas também Convívio Social e Ética.

Já as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil (CNE, 2009) dispõe, em seus princípios, a necessidade de “construir novas formas de sociabilidade e de subjetividade comprometidas com a democracia e com o rompimento de diferentes formas de dominação etária, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e religiosa.”, o que prevê que desde a educação infantil deve se trabalhar temas relacionados a gênero, enfatizando que existem relações de poder desiguais entre homens e mulheres, e que uma educação democrática visa romper com essa forma de dominação. Já o artigo 16 das Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental, de 2010, dispõe:

Os componentes curriculares e as áreas de conhecimento devem articular em seus conteúdos, a partir das possibilidades abertas pelos seus referenciais, a abordagem de temas abrangentes e contemporâneos que afetam a vida humana em escala global, regional e local, bem como na esfera individual. Temas como saúde, sexualidade e gênero, vida familiar e social, assim como os direitos das crianças e adolescentes, de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/90), preservação do meio ambiente, nos termos da política nacional de educação ambiental (Lei nº 9.795/99), educação para o consumo, educação fiscal, trabalho, ciência e tecnologia, e diversidade cultural devem permear o desenvolvimento dos conteúdos da base nacional comum e da parte diversificada do currículo. (RESOLUÇÃO Nº 7, DE 14 DE DEZEMBRO DE 2010).

Isto significa que, no ensino fundamental temas como sexualidade e gênero, devem permear “o desenvolvimento dos conteúdos da base nacional comum” e da “parte diversificada do currículo”. Da mesma forma para o Ensino Médio também está prevista a discussão de gênero nas escolas, segundo as Diretrizes Curriculares Nacional do Ensino Médio (CNE, 2012) que dispõe em seu artigo 16, inciso XV:

valorização e promoção dos direitos humanos mediante temas relativos a gênero, identidade de gênero, raça e etnia, religião, orientação sexual, pessoas com defi-

ciência, entre outros, bem como práticas que contribuam para a igualdade e para o enfrentamento de todas as formas de preconceito, discriminação e violência sob todas as formas.

Desta forma, há previsão legal para o ensino enfocando as questões de gênero, tanto através do Ensino de História, como de outras disciplinas, prevendo uma educação para a diversidade e para o enfrentamento de preconceitos, discriminação e violências. Também pensando na promoção de uma educação para o enfrentamento as violências de gênero, a Lei Maria da Penha⁵, em seu artigo oitavo, incisos VII I e IX, que trata das medidas integradas de prevenção, propõe “a promoção de programas educacionais que disseminem valores éticos de irrestrito respeito à dignidade da pessoa humana com a perspectiva de gênero e de raça ou etnia” e “o destaque, nos currículos escolares de todos os níveis de ensino, para os conteúdos relativos aos direitos humanos, à equidade de gênero e de raça ou etnia e ao problema da violência doméstica e familiar contra a mulher”. Assim, todas as legislações trazidas aqui, corroboram a possibilidade e a necessidade de trazer o ensino de História sob a perspectiva dos Estudos de Gênero e Feministas, buscando o ensino e a pesquisa em relação as temáticas de Gênero e Diversidade, em respeito aos direitos humanos, a igualdade e a dignidade da pessoa humana, preceitos constitucionais.

AINDA É POSSÍVEL SURFAR? GÊNERO, EDUCAÇÃO E CONSERVADORISMO NO BRASIL

Na segunda parte do artigo vou debater sobre a utilização dos estudos de gênero sob o tom acusatório de “ideologia de gênero”, como essa terminologia chega ao debate público e a mídia, inclusive ao debate das eleições presidenciais de 2018. É importante destacar que uma educação que contemple a diversidade de gênero está baseada nas legislações já apontadas e em tratados internacionais, como a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948. Todas essas legislações passaram a contemplar os/as cidadãos/as como detentores de direitos sociais, como o direito a educação, e também abrem o leque de possibilidade para aqueles que podem ser sujeitos de direito.

⁵ BRASIL. Lei Maria da Penha n. 11340/2006. Disponível em: www.planalto.gov.br. Acesso em: 01.05.2019

Se foram os movimentos sociais, como os movimentos feministas que impuseram visibilidade a História das Mulheres, os Estudos de Gênero também oriundos desses estudos, alargam ainda mais a possibilidade de estudo sobre o sujeito histórico, agora percebendo as relações desiguais de poder, bem como os sujeitos marcados por sua sexualidade, dentre outros marcadores sociais. Desta forma, a possibilidade a permissão legal para que as singularidades dos sujeitos sociais sejam estudadas e analisadas pela ciência histórica fundamentada na Constituição Federal, e ainda nas legislações citadas, como propõe a própria Associação Nacional dos Historiadores, em documentação preparada para guiar historiadores/as que se sentirem acusados ou forem processados em sua atuação profissional.

Nos governos do Partido dos Trabalhadores⁶, com a existência de uma Secretaria Especial de Política para as Mulheres e a Secretaria dos Direitos Humanos (2003) era possível a efetivação de estudos de gênero e feministas com políticas públicas e práticas, sobretudo na formação de profissionais atuantes na rede pública de ensino, seja fundamental, médio, profissional, de graduação e/ou pós-graduação. As iniciativas visavam o enfoque nos múltiplos sujeitos históricos e tinham como objetivo o respeito às diferenças e as suas especificidades, percebendo as múltiplas identidades e os marcadores de gênero, raça, etnia, orientação sexual, religião, nacionalidade, geração etc.

Impulsionados por um discurso conservador e com motivações morais e religiosas, os estudos e práticas fundados nas teorias feministas e de gênero foram acusadas de ideologia de gênero⁷. Assim, as práticas educativas que tem como objetivo discutir as diferenças de feminilidades e masculinidades atra-

⁶ Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2011) e Dilma Rousseff (2011-2016) em seus mandatos implantaram política que buscavam a erradicação das desigualdades sociais entre homens e mulheres e os direitos da população LGBT (NICHNIG, 2013)

⁷ O Escola sem Partido acusa de doutrinação o ensino dos estudos de gênero e ainda qualquer forma de prática educativa que vise o respeito a legislações como a que visam a igualdade entre homens e mulheres, o respeito as identidades de pessoas gays, lésbicas, travestis, transexuais, transgêneros e queers, bem como os direitos dessas pessoas a viverem em uma sociedade mais justa e democrática, em que os direitos as diferenças sejam respeitados. Segundo o site da organização do Escola Sem Partido se trata de “uma iniciativa conjunta de estudantes e pais preocupados com o grau de contaminação político-ideológica das escolas brasileiras, em todos os níveis: do ensino básico ao superior.” <http://www.escolasempartido.org/quem-somos>. Contrário a esse movimento, professores e professoras do Brasil criaram o movimento “Escola sem mordaca” que visa enfrentar a censura nas escolas, movidas por pessoas motivadas pelos movimentos conservadores. Disponível em <https://www.escolasemmordaca.org.br>. Acesso em: 01.08.2019

vessadas pela cultura e, ainda, demonstrar através de estudos as desigualdades entre homens e mulheres, fruto de relações desiguais de poder, as quais trazem consequências como as violências e a morte de mulheres, foram acusados de estarem realizando não estudos científicos, fundados em teorias, mas foram consideradas uma ideologia de gênero. Se por que foram por séculos reforçadas por instituições como o Estado, a família e a igreja, mas que no Brasil já atingimos a igualdade (pelo menos na forma da lei) passou a ser acusado de doutrinação de crianças e jovens sob a falsa acusação de ideologia. Essa realidade aparece no Brasil, mas também em outros países da América Latina e na França, como detalharei nesse artigo, sendo que as acusações são, sobretudo que o debate de gênero e igualdade seria uma ideologia a ser combatida.

Início apontando algumas considerações sobre o contexto internacional. Como pesquisadora no projeto “Mulheres de Luta”, coordenado pela professora Cristina Scheibe Wolff⁸, no qual participei do encontro feminista latino americano e do caribe – EFLAC, realizado em 2017, na cidade de Montevidéu, Uruguai⁹. Naquele espaço promovidos por movimentos sociais plurais, além das denúncias em relação ao golpe sofrido no Brasil, ecoavam os retrocessos vividos por mulheres de diferentes países latino-americanos inclusive destacando a acusação sofrida por professores como propagadores da ideologia de gênero. Em diferentes espaços de discussão do encontro¹⁰ as mulheres foram ouvidas em suas denúncias, sobretudo em relação às acusações referente ao campo da educação. As paraguaias informam que foram proibidas pelo presidente de falar de gênero nas escolas, pois o governo precisa de corpos submissos e alijados de seus direitos, e por isso as mulheres participantes do encontro em Montevidéu alertam para o fato que as feministas precisam se manter alertas. As argentinas, organizadas na Articulação Feminista Mercosul, também

⁸ WOLFF, Cristina Scheibe. *Mulheres de Luta: feminismo e esquerdas no Brasil (1964-1985)*. Projeto de pesquisa. CAPES: Edital 12/2015, Memórias Brasileiras: Conflitos Sociais, Processo 88887.130836/2016-00.

⁹ Sobre minha participação neste evento ver: NICHNIG, 2018.

¹⁰ A atividade denominada “Feminismos no golpe”, propostos por feministas brasileiras e argentinas, que contou não somente com mulheres dos dois países mas também com mexicanas, chilenas, nicaraguenses, colombianas entre outras. A atividade realizada em umas das salas da *Rural del Prado* onde foi realizado o encontro, ficou durante as duas horas de realização totalmente lotada, sendo que feministas permaneceram de pé em alguns momentos para ouvir como questões locais também são vividas em outros países e a situação do golpe afeta diretamente as vidas das mulheres. (NICHNIG, 2018)

denunciam que a situação atual naquele país cria uma sociedade mais desigual, em que as mulheres crescem na pobreza pois políticas públicas para as mulheres são interrompidas além do governo atual se contrapor a propostas de lei, como a que prevê o direito ao aborto, proposta encabeçada pelo movimento contra as violências cometidas contra as mulheres conhecido como “nenhuma a menos”. Também ao denunciarem os diferentes contextos caracterizados como de golpe que estão vivendo as mulheres da América Latina, as mexicanas alertaram que naquele país não foi permitido votar a legislação que permitiria o aborto antes das 12 semanas de gestação e o casamento igualitário. As mulheres da Nicarágua, da mesma forma, denunciaram que as mulheres vivem atualmente em um total estado de vulnerabilidade social. Mulheres de diferentes países da América Latina debatem durante a atividade intitulada “Feminismos no Golpe” como a experiência das mulheres de conviverem e se contraporem a um contexto conservador e de retrocesso para as mulheres, sobretudo que proíbe o conhecimento e a informação sobre o direito das mulheres e o ensino de questões que são de suma importância para as questões de desigualdade de gênero.

Naquele espaço foi marcante uma forte denúncia que nos períodos de golpes ou de governos conservadores ou de extrema direita são as mulheres que mais sofrem na sociedade, com a perda de direitos e o desmantelamento, interrupção ou término das políticas públicas específicas para mulheres. Assim, nos diferentes países latino americanos movimentos conservadores como *Non te meta com mi hijos*, no Peru, e o movimento Ideologia de Gênero, no Brasil, impulsionam a proibição da discussão da temática de gênero na escola propondo a formulação de leis contrárias ao debate¹¹.

Em relação ao debate no contexto francês pude acompanhar parte da discussão durante o período do pós-doutoramento realizado na *Université JeanJaurès*, na cidade de Toulouse, em que pesquisei sobre a conjugalidade de pessoas do mesmo sexo e as aproximações entre França e Brasil. Naquele país, já nos anos de 2012 à 2013, durante o debate travado em torno da lei

¹¹ Para conhecer mais o debate sobre a América Latina e o debate de Gênero indico o documentário “Gênero sob Ataque”, realizado pelo Consórcio Latino-americano contra o Aborto Inseguro (Clacai) e dirigido pelo jornalista peruano Jerónimo Centurión Aguirre, o documentário “Gênero sob ataque” aborda a ofensiva e perseguição aos estudos, políticas públicas e ativismos de gênero na América Latina. O link está disponível no Portal Catarinas em: <https://catarinas.info/videos/assista-ao-documentario-genero-sob-ataque/>. Acesso em: 30.04.2019.

que autorizou o casamento entre casais do mesmo sexo na França, este foi marcado por grande resistência em relação aos direitos concedidos a esses casais, principalmente em relação a questão da possibilidade de acesso à filiação. Um grupo de católicos conservadores organizou a chamada *manif pour tous* (manifestação por todos), que realizou manifestações por todo o país, antes da promulgação da legislação em 2013 e após a sua entrada em vigor, levando muitas pessoas às ruas das principais cidades francesas. O movimento propõe a interdição da discussão dos temas que chamam de “teoria do gênero”, são contrários as leis do casamento e da possibilidade de acesso as tecnologias de reprodução assistida para casais de lésbicas e gays, bem como a restrição do direito à adoção.

Em relação a educação, a *manif pour tous* propõe a proibição do debate de questões de gênero e sexualidade nas escolas francesas, embora afirme que seja favorável a igualdade entre meninos e meninas. Embora propõem ações que buscam enfatizar o respeito entre as pessoas, proíbem discutir questões afetas ao gênero, já que para o grupo essas questões cabem aos pais, primeiros educadores. Ao utilizarem também a terminologia “ideologia de gênero” afirmam que os estudiosos ou os teóricos do gênero pretendem “fazer desaparecer a realidade biológica” e ainda “separar das palavras e fatos a ideia que nosso corpo é igualmente um fundamento do que somos”. Com a publicação da lei *Mariage pour tous* (que permitiu o casamento entre pessoas do mesmo sexo no contexto francês) e a tramitação de uma nova legislação sobre a família, proposta em 2014, que pretende autorizar o acesso às técnicas de reprodução assistida e reafirmar o direito à adoção às famílias formadas por pessoas do mesmo sexo, se acirram as manifestações contrárias aos direitos dessas populações na França. Desde 2014 o grupo leva às ruas milhares de pessoas contrárias aos direitos de gays e lésbica a constituição de família, buscando a partir de suas manifestações ter mais apoiadores, sendo que até hoje esta situação permanece inalterada, ou seja, os casais de gays e lésbicas não podem ter filhos através de reprodução assistida e mesmo que seja permitida a adoção, percalços para a conclusão do processo positivo não são incomuns.

Em relação ao contexto brasileiro, duas frentes se formam e se posicionam contrariamente as discussões de gênero e sexualidade no âmbito da escola. O movimento Escola sem Partido, já mencionado, propõe projetos de leis que proíbem a temática na escola, retirando o termo “gênero” de todos os

documentos da educação, sob a alegação de que os ensinamentos que partem dessa área de estudos consolidada que são os estudos de gênero, são contrários à família e a favor da liberdade sexual. Mesmo que, como já afirmei, a obrigação da discussão de temas como gênero, não violência estejam previstos nas legislações brasileiras como temas transversais para a educação.

Fernando Seffner mostra como o “campo da educação foi ganhando importância como terreno de disputa” (SEFFNER, 2016, P.1). Ao analisar as discussões de gênero e sexualidade na cena pública brasileira, o historiador mostra como ao ser chamado ao debate político esse campo que era considerado distanciado da esfera política, passa ao centro da discussão. O historiador aponta que o debate inicia no país em 2014 e atinge seu ápice em 2015, durante a votação dos planos de educação, buscando eliminar as palavras de gênero dos documentos (SEFFNER, 2016). O professor afirma que:

a polêmica em todas as unidades da federação e no nível federal seguiu o mesmo caminho: tentativa de eliminação de expressões que nomeavam de modo claro as desigualdades que deveriam ser combatidas pela ação educacional, dadas em formulações como “superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual” ou tentativa de sua substituição por formulações genéricas do tipo “promoção da cidadania e erradicação de todas as formas de discriminação” (SEFFNER, 2016, p. 8).

O movimento visou retirar a termo gênero e todas as expressões que trazem os marcadores sociais das diferenças, como raça, região, gênero e orientação sexual, incluindo nos termos dos Planos Nacionais de Educação formulações que o autor entendeu como “genéricas” como a “produção da cidadania e a erradicação de todas as formas de discriminação”, sem apontar diretamente que estas discriminações são frutos das desigualdades de gênero, raça e orientação sexual, por exemplo.

Por outro lado, ao propor apenas a retirada e não a inclusão de uma terminologia que propusesse a resolução das desigualdades, o grupo não propõe nenhuma alternativa para os problemas que se apresentam na sociedade e que são fruto das desigualdades sociais de gênero e raça, como as violências e a feminilização da pobre por exemplo, tampouco apontam que o debate no plano educacional são imprescindíveis. Ao atacar mais fortemente as discussões de gênero e sexualidade, a proposta acaba por naturalizar as diferenças entre homens e mulheres, o que pode se representar que mulheres ocupem

posições de submissão e ainda aceitem como normais situações de violências, por exemplo. Ainda a aceitação de apenas um modelo de família, a família heterossexual que seria a “natural” aceita pelas religiões e que tem como finalidade a procriação da espécie e não os relacionamentos por afeto ou prazer.

Nesse sentido mesmo que desde 2011 o Supremo Tribunal Federal tenha reconhecido a união estável entre casais do mesmo sexo e posteriormente tenha determinado que esses casais podem se unir através do casamento civil, ainda a ausência de uma lei que trate especialmente do casamento entre as pessoas do mesmo sexo ou a alteração da lei em vigor, que trata do casamento entre duas pessoas de sexo diferente (artigo do Código Civil de 2002) traz entraves aos casais e o temor de que essas relações afetivo ou conjugais sofram um retrocesso e percam o respaldo atual, calcado nas decisões do Supremo Tribunal Federal, principalmente fundamentadas nos afetos que unem os casais e nos princípios constitucionais.¹²

Na perspectiva que apenas a heterossexualidade é algo natural e as relações conjugais e afetivas não devam ser pautadas pelo prazer e sim com o objetivo da formação nuclear, com objetivo da procriação, a preocupação do grupo Escola sem Partido é que “a ação pedagógica nas escolas possa embaralhar estas certezas, fornecendo as crianças e jovens caminhos ditos como “não naturais” (SEFFNER, 2016, p.8). Importante frisar que os debates calcados nos estudos de gênero visam o respeito às diferenças, sendo que todos devem ter acesso a direitos iguais independente de gênero, raça, etnia, classe, o que já está prevista na Constituição Federal, segundo o princípio da não discriminação e da igualdade (artigo quinto da Constituição Federal de 1988)

No campo legislativo, o Escola sem Partido pretende que a educação seja realizada com neutralidade pelos educadores/as, demonstrando que a centralidade dos princípios morais deva ser da família, impedindo que a escola trate de questões como sexualidade e gênero, sendo marcante atravessamento de pautas religiosas, oriundas de “católicos e evangélicos, neopentecostais ou não”, que para o autor essa “aliança reforçou a tendência de atribuir problemas sociais concretos a inimigos imaginários, que podem ser comunistas, gays, feministas, pessoas trans” (MISKOLCI; PEREIRA, 2017, p.2).

¹² Sobre as novas formas de família a partir da Constituição Federal de 1988 e o reconhecimento jurídico da união estável e casamento entre pessoas do mesmo sexo, ver: NICHNIG, , 2013.

Assim, a verdadeira cruzada moral que se implantou no Brasil com o movimento “Escola sem Partido” se posicionou contrariamente ao ensino de gênero e sexualidade nas escolas, pois, segundo o projeto as escolas estariam fomentando e incentivados que pessoas se tornassem gays, lésbica ou pessoas transexuais. Também durante os discursos dos políticos conservadores, principalmente oriundos das bancadas religiosas do congresso nacional, foi analisado por Fernando Seffner que ao estudar as argumentações lançadas pelos parlamentares durante os votos anunciados a favor do pedido de impeachment da presidenta eleita Dilma Rousseff, percebeu como uma possível retirada no Brasil da

densidade democrática (SANTOS & AVRITZER, SD) e isso vem com boas doses de conservadorismo político e moral, com reflexos nos temas de gênero e sexualidade. Por conta disso é possível perceber que esse momento de restrição da democracia vem acompanhado de um recrudescimento na discussão dos temas da moral e dos costumes, o que em parte nos mostra que estes temas passaram nas últimas décadas a fazer parte da discussão acerca da densidade democrática do país, nesta migração que assinalamos em que os temas passam de uma esfera mais ligada a políticas identitárias para o debate nas grandes arenas políticas. (SEFFNER, 2016, p. 12-13)

Os movimentos “Escola sem Partido” e “ideologia de gênero” visam impedir e proibir os ensinamentos realizados/as por educadores/as em relação as temáticas de gênero e sexualidade, que são objeto de ensino e pesquisa que remontam os anos 70 e 80 no Brasil, mas que se constituem como área de pesquisa mais fortemente a partir dos anos 90, com a criação de núcleos de pesquisas e linhas em programas de graduação e pós-graduação em cursos por todo o país, sobretudo nas áreas das ciências humanas e educação.

Após o golpe vivido no Brasil, que retirou injustamente a presidenta eleita, Dilma Rousseff, da Presidência da República em 2016, o desmantelamento das políticas públicas para as mulheres e populações LGBT+¹³, se acentuaram e o discurso conservador tomou grandes proporções, refletindo diretamente nas políticas educacionais e na interrupção de projetos em andamento.

Em 2017, a vinda da filósofa Judith Butler ao Brasil foi palco de uma insurgência contra a mesma, fomentada pela direita conservadora para quem

¹³ A sigla inclui as populações formadas por Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, incluindo também as identidades Travestis, Queers, Interssexuais, Não Binários, sendo sempre um termo em construção.

“Butler seria a personificação do que denominam ‘ideologia de gênero’” (MISKOLCI; PEREIRA, 2018, p.2). Para esse movimento discutir gênero seria uma ofensa a família e se trata de uma verdadeira ofensa à democracia e seus inimigos são aqueles que fomentam a diversidade. O movimento conservador através de diversos de seus membros, organizaram abaixo assinados contra a sua vinda, além de queimarem uma figura de bruxa com o rosto da filósofa em frente ao local que seria realizado o evento, além de a hostilizarem pessoalmente durante a passagem pelo aeroporto de Congonhas, o que repercutiu na mídia nacional e internacional. (MISKOLCI; PEREIRA, 2018).

Mas foi sobretudo no ano de 2018, que os discurso em torno da ideologia de gênero e do Escola sem Partido tomou fôlego: o palco foram as eleições presidenciais. O candidato conservador da direita, que posteriormente foi eleito presidente do Brasil, Jair Bolsonaro, assume publicamente que um de seus lemas de campanha é apoiar o movimento Escola sem Partido, contrário às pautas de gênero e sexualidade nas escolas brasileiras. Conforme reportagem do Jornal o Globo que traz como tema a educação “*escola sem partido é a principal bandeira de Jair Bolsonaro*”. Segunda a reportagem vinculada em 28 de outubro de 2018, “as propostas mais repetidas pelo presidente eleito durante a campanha foram “expurgar a ideologia de Paulo Freire” das escolas e cursos de formação de professores, priorizando o ensino de “matemática, ciências e português, sem doutrinação e sexualização precoce”.(2018)¹⁴

Nessa afirmação faz uma confusão do que tratam os estudos de gênero e o que seria uma “doutrinação” ou o estímulo a “sexualização precoce” o que não condiz com a realidade desse campo de estudos. O objetivo principal é tratar com igualdade e respeito pessoas marcadas por seu gênero, raça, etnia, orientação sexual, proporcionando o respeito das diferenças, buscando evitar as violências, preconceitos e as desigualdades.

Além da bandeira do movimento Escola sem Partido as acusações de que o governo do Partido dos Trabalhadores teria, durante os governos do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff, implementado um kit gay nas escolas, foi uma das falsas acusações que pesou sobre o candidato de

¹⁴ O Globo Brasil. Educação: escola sem partido é a principal bandeira de Jair Bolsonaro. Na prática, medida depende de diálogo com estados e municípios. Antônio Gois. 28/10/2018. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/educacao-escola-sem-partido-a-principal-bandeira-de-jair-bolsonaro-23193686>. Acesso em: 04.06.2018

esquerda, Fernando Haddad, durante a sua campanha a presidência da república em 2018. Ocorre que, no Programa Brasil Sem Homofobia, programa lançado no ano de 2004 pelo Presidente Lula, estava previsto a distribuição de vídeos para a discussão de gênero e diversidade na escola, sendo que a polêmica durante a distribuição dos vídeos que integravam a ação do kit-anti-homofobia impediram a sua distribuição e a efetivação da política pública. Assim, a distribuição do suposto kit-gay, que segundo a oposição ao candidato de esquerda, tinha como objetivo transformar crianças em homossexuais, não tinha qualquer conotação nesse sentido, visava apenas o respeito a diversidade nas escolas, e de fato nunca foi distribuído, entretanto foi um dos argumentos que prejudicaram, sobremaneira, a vitória do candidato de esquerda, Fernando Haddad.

Após eleito como presidente, permanece a discussão de que deva imperar a ideia de uma Escola sem Partido, mas deixa claro, que se tiver “partido”, deva ser os dois. Assim justifica seu discurso: “Nós queremos a escola sem partido ou, se tiver partido, que tenha os dois lados. Isso tem que ser. Não pode é ter um lado só na sala de aula. Isso leva ao que nós não queremos”¹⁵ (BOLSONARO VOLTA, 2019) Mas que dois partidos trata o presidente? Quando enfocamos o ensino da diversidade, do respeito as diferenças e da pluralidade cultural e social se está respeitando a Constituição Federal. O outro lado que o presidente pretende seja respeitado, está pautado em apenas o entendimento de uma das religiões que compõem as diversas religiosidades brasileiras. Se esquece de que a laicidade deve permear as relações estatais no Brasil.

FINALIZANDO

Ao refletir sobre Gênero e o Ensino de História temos um campo em ebulição, em que um discurso conservador fomenta o discurso de ódio e a violência. Nesse momento em que impedir a discussão de temas afeitos aos estudos de gênero, sexualidade e família que se relacionam diretamente com os marcadores sociais das diferenças, as lutas por igualdade, não discriminação e o acesso a cidadania para homens e mulheres, se torna um debate presente

¹⁵ Bolsonaro volta a defender Escola sem Partido. Paula Laboissière. Publicado em 28/04/2019. Agência Brasil, Brasília.

na mídia e na esfera legislativa, fica evidente que vivenciamos tempos de retrocessos no campo da educação, que visa principalmente o respeito a pluralidade, a diversidade e tem o pensamento crítico como uma de suas diretrizes. Se o próprio presidente da república fundamenta sua campanha com a proposta de “expurgar a ideologia de Paulo Freire” e propõe que o importante educador, reconhecido por sua educação igualitária que visa romper as amarras sociais que aponta a educação como transformador das realidades dos menos favorecidos, não seja mais considerado o patrono da educação no Brasil, fica óbvia a verdadeira cruzada moral que se apresenta contra todo o discurso da educação inclusiva, com ênfase no debate de gênero e sexualidade.

Assim, se estamos diante de cruzada moderna que atinge a educação e a forma crítica de pensar e agir, marcadas por diferenças de gênero, classe, raça, etnia, religião ou orientação sexual temos que encontrar formas de manter nosso posicionamento em favor da educação para a liberdade e o respeito às diferenças. Como apresento nesse artigo, temos inúmeras legislações e documentos da educação que nos permitem continuar nosso trabalho, e ainda se apresentam como uma possibilidade de pesquisa para aquelas/es que querem se debruçar sobre a educação para a igualdade e diversidade.

Vale lembrar que se o ataque que se apresenta no contexto brasileiro, principalmente a partir do ano de 2019, contra a educação pública e de qualidade, contra a produção científica no Brasil, os estudos de gênero que tem como meta refletir pelas/com/sobre as mulheres em relação as desigualdade sociais fundamentadas em seus corpos biológicos, reflete-se em uma sociedade que nos quer caladas e submissas, restritas ao ambiente privado, a perspectiva corroborada pelos Estudos de Gênero é conhecer as desigualdades sociais para coibi-las.

Assim, é fácil constar por que não se quer o ensino de gênero nas escolas, e diante disso o ensino de História como o espaço que busca pensar criticamente a respeito de uma disciplina não masculina, não eurocêntrica, não branca, não heterossexual, não burguesa, precisa seguir para descortinar ocultamentos e corrigir distorções. Se a luta política nutre o campo teórico, como nos ensinou Michel Foucault, filósofo imbricado com as questões práticas de seu tempo, buscar uma transformação no saber escolar, incluindo os debates feministas e de gênero, estão no calor da hora.

Resumo: Neste artigo apresento como os estudos de gênero e feministas podem ser úteis para o Ensino de História, refletindo sobre algumas indagações que parte desse campo de pesquisa imprescindível para pensar uma história que contemple as narrativas plurais e múltiplas corporalidades. Também busco analisar como o debate que se travou a partir do campo da educação, em relação aos estudos de gênero, que se inicia no Brasil com a retirada do termo “gênero” do Plano Nacional (2014), mas também dos Planos Estaduais e Municipais de Educação (2014/2015), chega ao debate das eleições presidenciais (2018). Para a análise divido o artigo em duas partes: como os estudos de gênero revolucionaram a História e o ensino de História e ao final analiso a onda conservadora diante dos Estudos de Gênero e seus reflexos na educação e no ensino de História.

Palavras-chave: Ensino de História, Estudos de Gênero, Ideologia de Gênero e Educação.

Abstract: In this article I present how gender studies and feminists can be useful for the teaching of history, reflecting on some inquiries that part of this field of research indispensable to think of a history that contemplates all the singularities, Plural narratives, speeches and multiple corporalities. I also seek to analyze how the debate from the field of education in relation to gender studies. That begins in Brazil with the withdrawal of the term “gender” of the National Plan, but also of the state and municipal education plans, arrives at the debate of the presidential elections. For the analysis, the article is divided into two parts: how the Gender Studies revolutioned history and the teaching of history and at the end I analyze the conservative wave in the face of gender studies and its reflectios in the education and teaching of history.

Keywords: History Teaching, Gender Studies, Gender Ideology and Education.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Martha. Apresentação. In: ABREU, Martha; SOHIET, Rachel (Orgs). *Ensino de História: conceitos, temáticas e metodologia*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003. p 7-9.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2018.
- COELHO, Mauro Cezar; COELHO, Wilma de Nazaré Baía. O ensino de História e os desafios da diversidade: a conformação da consciência histórica nos processos de implementação da Lei n. 10639/2003. In: ROCHA, Helenice; MAGALHÃES, Marcelo; GONTIJO, Rebeca (Org.). *O ensino de História em questão: cultura histórica, usos do passado*. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2005. p. 283-303.
- FERNANDES, Felipe Bruno Martins. *A Agenda anti-homofobia na educação brasileira (2003-2010)*. 2011. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas, Florianópolis, 2011.
- GONZÁLEZ GARCÍA, Marta I.; PÉREZ SEDEÑO, Eulalia. Ciencia, tecnología y género. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología, Sociedad y Innovación*, Madrid, n. 2, Enero-Abril 2002. Disponível em: <https://www.oei.es/historico/revistactsi/numero2/index.html>.
- HARDING, Sandra. ¿Existe un método feminista? In: BARTRA, Eli (Org.). *Debates en torno a una metodología feminista*. 2. ed. Cidade do México: UAM-X, CSH, 2002. p. 9-34.

HARAWAY, Donna. Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. *Cadernos Pagu*, Campinas, n. 5, p. 7-41, 1995.

MISKOLCI, Richard; PEREIRA, Pedro Paulo Gomes. Quem tem medo de Judith Butler: A cruzada moral contra os direitos humanos no Brasil. *Cadernos Pagu*, Campinas, n. 53, p. 1-4, 2018.

MELLO, Luiz et al (Org.). Para além de um kit anti-homofobia: políticas públicas de educação para a população LGBT no Brasil. *Bagoas*, Natal, n. 7, p. 99-122, 2012.

MELLO, Soraia Carolina de. Por que os estudos feministas são importantes? (Artigo). *Café História – história feita com cliques*, Brasília, seção Por quê? Publicado em 25 de fevereiro de 2019. Disponível em: <https://www.cafehistoria.com.br/por-que-os-estudos-feministas-sao-importantes/>.

NICHNIG, Claudia Regina. *Para ser digno há de ser livre: reconhecimento jurídico da conjugalidade entre pessoas do mesmo sexo no Brasil*. 2013. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) – Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013.

PEDRO, Joana Maria. Relações de gênero como categoria transversal na historiografia contemporânea. *Revista Topoi*, Rio de Janeiro, v. 12, n. 22, p. 270-283, jan.-jun. 2011.

PERROT, Michelle. Escrever uma história das mulheres: relato de uma experiência. *Cadernos Pagu*, Campinas, n. 4, p. 9-28, 1995.

POSSAS, Lidia M. V. GT Estudos de Gênero/ANPUH: uma trajetória. Fato, acontecimento e memórias. (2001- 2014). *História Revista*, Goiânia, v. 19, n. 2, p. 7-10, 2014.

REIS, Toni; EGGERT, Edla Ideologia de gênero: uma falácia construída sobre os planos de educação brasileiros. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 38, n. 138, p. 9-26, 2017.

SEFFNER, Fernando. Atravessamentos de gênero, sexualidade e educação: tempos difíceis e novas arenas políticas. In: REUNIÃO CIENTÍFICA ANUAL DA XI ANPED SUL, 11., 2016, Curitiba. *Anais [...]*. Curitiba: UFPR, 2016.

SCOTT, Joan. História das Mulheres. In: BURKE, Peter (Org.). *A Escrita da História*. São Paulo: UNESP, 1992, p. 63-95.

SCOTT Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Revista Educação e Realidade*, Porto Alegre, 16(2), p. 5-22, 1990.

VEYNE, Paul. *Como se escreve a história / Foucault revoluciona a história*. 3. ed. Brasília: UnB, 1995.

Recebido em Maio de 2019

Aprovado em Junho 2019