

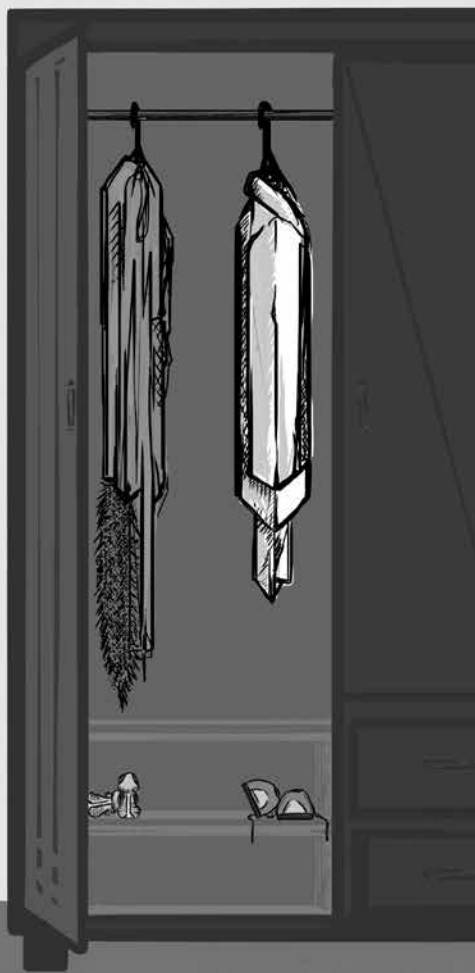
Márcia Barbosa Silva

REPRESENTAÇÃO DE HOMOS SEXUAIS

nos livros didáticos
de História



EDISE





SERGIPE
GOVERNO DO ESTADO

GOVERNO DO ESTADO DE SERGIPE

Governador

Belivaldo Chagas Silva

Vice-Governadora

Eliane Aquino Custódio

Secretário de Estado do Governo

José Carlos Felizola Soares Filho



SERVIÇOS GRÁFICOS DE SERGIPE

Segrase

SEGRASE - SERVIÇOS GRÁFICOS DE SERGIPE

Diretor-Presidente

Mílton Alves

Diretora Administrativa-financeira

Fabiane Leal Mattos Mello



EDISE

EDISE - EDITORA DIÁRIO OFICIAL DO ESTADO DE SERGIPE

Gerente Editorial

Jeferson Pinto Melo

Conselho Editorial

Cristiano de Jesus Ferronato

Ezio Christian Déda Araújo

Irineu Silva Fontes

João Augusto Gama da Silva

Jorge Carvalho do Nascimento

José Anselmo de Oliveira

Ricardo Oliveira Lacerda de Melo

MÁRCIA BARBOSA SILVA

REPRESENTAÇÃO DE
HOMOS
SEXUAIS
nos livros didáticos
de História



EDISE

Aracaju

2020

Copyright©2020 by Márcia Barbosa Silva

CAPA

Giullianne Roberto

DIAGRAMAÇÃO

Breno Ilan

REVISÃO

Rosilene Santos

PRÉ-IMPRESSÃO

Marcos Nascimento

S586r	Silva, Márcia Barbosa Representação de homossexuais nos livros didáticos de história [recurso eletrônico] / Márcia Barbosa Silva. – Aracaju : Editora Diário Oficial do Estado de Sergipe - Edise, 2020. 152 p.: il.; 21 cm. E'book PDF. Modo de acesso: world wide web: https://segrase.se.gov.br/ ISBN 978-65-86004-11-3 1. Livro didático. 2. História da Educação. 3. Homossexualidade. 4. Visibilidade. I. Título. CDU: 93:37.02
-------	--

Elaborado por Neide M. J. Zaninelli - CRB-9/ 884

Editora filiada



Editora Diário Oficial do Estado de Sergipe - EDISE

Rua Propriá, 227 · Centro
49010-020 · Aracaju · Sergipe
Tel. +55 (79) 3205 7421 / 3205 7420
editora.diariooficial@segrase.se.gov.br

Em certo sentido, “pedagogia” significa precisamente “diferença”: educar significa introduzir a cunha da diferença em um mundo que sem ela se limitaria a reproduzir o mesmo e o idêntico, um mundo parado, um mundo morto.

(SILVA, 2011).

LISTA DE SIGLAS

ANIS	Instituto de Bioética, Direitos Humanos e Gênero
CCHLA	Centro de Ciências Letras e Artes
FUNPEC	Fundação Norte Rio-Grandense de Pesquisa e Cultura
GPEH	Grupo de Pesquisa em Ensino de História
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LGBT	Lésbicas, Gays, Bissexuais e travestis
MEC	Ministério da Educação
PPGED	Programa de Pós-Graduação em Educação
PNBE	Programa Nacional Biblioteca na Escola
PNLD	Plano Nacional do Livro Didático
PNLEM	Programa Nacional do Livro Didático para Ensino Médio
SEDH	Secretaria Especial de Direitos Humanos
SECAD	Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
UNODC	Escritório da Nações Unidas sobre Drogas e Crime

SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS	11
PREFÁCIO	15
INTRODUÇÃO.....	23
PASSOS DA PESQUISA	40
Por que o combate à heteronormatividade é importante?.....	44

CAPÍTULO I

1. A visibilidade do homossexual nos livros didáticos de história.....	53
1.1 Apresentação das coleções	54
1.2 Descrição e comparação entre edições: os acontecimentos chave e os exercícios	58
1.2.1 Nazismo.....	59
1.2.1.1 Das cavernas ao terceiro milênio (2008)	61
1.2.1.2 Das cavernas ao terceiro milênio (2011)	62
1.2.1.3 Exercícios de Das Cavernas ao Terceiro Milênio (2008)	64
1.2.1.4 Exercícios de Das Cavernas ao Terceiro Milênio (2011)	66
1.2.1.5 História Temática (2005, 2008 e 2011).....	68
1.2.1.6 Exercícios de História Temática (2005)	70
1.2.1.7 Exercícios de História Temática (2008 e 2011)	72
1.2.1.8 Saber e Fazer História (2005 e 2008)	73
1.2.1.9 Saber e Fazer História (2011)	74
1.2.1.10 Exercícios de Saber e Fazer História (2005 e 2008).....	75
1.2.1.11 Exercícios de Saber e Fazer História (2011)	76
1.2.1.12 História Conceitos e Procedimentos (2008)	77
1.2.1.13 História Conceitos e Procedimentos (2011)	78
1.2.1.14 Exercícios de História Conceitos e Procedimentos (2008 e 2011).....	78
1.2.1.15 História Documento Imagem e Texto (2005, 2008 e 2011)	79

1.2.1.16 Exercícios de História Documento Imagem e Texto (2005 e 2008)	80
1.2.1.17 Exercícios de História em Documento Imagem e Texto (2011).....	80
1.2.1.18 História em Projetos (2008 e 2011).....	81
1.2.1.19 Exercícios de História em Projetos (2008 e 2011)	82
1.2.2 Contracultura.....	82
1.2.2.1 História em Projetos (2008)	84
1.2.2.2 História em Projetos (2011).....	85
1.2.2.3 Exercícios de História em Projetos (2008 e 2011)	85
1.2.2.4 História Conceitos e Procedimentos (2008).....	88
1.2.2.5 História Conceitos e Procedimentos (2011).....	89
1.2.2.6 Exercícios de História Conceitos e Procedimentos (2008 e 2011)	90
1.3 COMPARAÇÃO ENTRE COLEÇÕES (TEXTO COMPLETO E EXERCÍCIO).....	91
1.3.1 Nazismo	91
1.3.2 Contracultura.....	97

CAPÍTULO II

2. Fontes, orientações e sentidos da representação da homossexualidade nos livros didáticos de história	103
2.1 Fontes para falar sobre diversidade de orientação sexual no nazismo e na contracultura	103
2.2 Sentidos da representação do homossexual nas narrativas didáticas.....	119
2.3 Quais as estratégias utilizadas pelas coleções de história para promover o combate à homofobia no espaço escolar?.....	128
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	135
REFERÊNCIAS.....	141
FONTES	149

AGRADECIMENTOS

Este livro é resultado de uma pesquisa empreendida no Mestrado em Educação da Universidade Federal de Sergipe. Por isso quero agradecer ao meu orientador Itamar Freitas, pela dedicação, paciência, e pelo seu jeito alegre e irreverente nas reuniões de orientação.

Aos amigos do “Grupo de Pesquisa sobre Ensino de História”: Aaron Cerqueira, Ana Moura, Analice Marinho, Carla Karinne, Diogo, Hermesson Menezes, Kléber Rodrigues, Kléber Gavião, Max Willes, Maíra Ielena e Sylvia Carolina, pelos momentos de debates teóricos, congressos, e momentos de descontração.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação que contribuíram com suas experiências e seus ensinamentos para minha formação: Ana Maria Gonçalves Bueno de Freitas, Ana Maria Freitas Teixeira, Jorge Carvalho do Nascimento, Edmilson Menezes Santos, Luiz Eduardo Menezes de Oliveira, e Paulo Sérgio Marchelli.

À amizade, atenção e carinho das professoras Josefa Eliana Sousa, Ana Maria Bueno de Freitas e do professor Jorge Carvalho do Nascimento ao longo dessa trajetória.

Ao professor Francisco José Alves (DHI/UFS) por ter feito parte da minha formação e por me apresentar os primeiros discursos sobre homossexualidade, diversidade e preconceito.

Ao professor Dilton Maynard (PPGED/UFS) pelo incentivo, e pelas preciosas indicações de leituras sobre História do Tempo Presente.

Ao professor Fernando de Araújo Sá (PROHIST/UFS) por me apresentar o universo da pesquisa na Graduação.

À professora Claudiene do Santos (DBI/UFS) pelas va-

liosas contribuições dadas a este trabalho durante a banca de Seminário de Pesquisa e banca de qualificação.

À professora Marizete Lucini (PPGED/UFS) por fazer parte das bancas avaliadoras desse trabalho, e por contribuir com indicações enriquecedoras.

À professora Margarida Dias de Oliveira (PPGH/UFRN) por participar da banca avaliadora desse trabalho.

À minha amiga e professora de História Francisca Meirelles por disponibilizar as minhas primeiras fontes de pesquisa quando a proposta do trabalho ainda estava sendo construída.

A toda equipe do Memorial do PNLD da UFRN por terem disponibilizado as fontes analisadas nesse estudo. E aos alunos do departamento de História da UFRN: Caio Lima, Maurício Moinho, Sheerazade Santos, Wendel Souza, Daniel Fernandes, Diorge Thomas, especialmente a Jandson Bernardo por toda a receptividade quando estive coletando as fontes da pesquisa nessa instituição e pela amizade que firmamos ao longo dessa pesquisa.

A toda equipe do Laboratório de Imagens da UFRN por disponibilizar suas instalações e equipamentos para execução da captura de imagens do acervo documental que não estava disponível em PDF, especialmente a coordenadora do LABIM Iris Álvares Dantas, pela atenção, carinho e amizade.

A Hudson Oliveira Fontes Aragão (Mestre em Educação/UFS), responsável pela revisão do texto deste livro.

Aos amigos, Eduardo Lopes Teles companheiro do projeto de Iniciação Científica, Hermesson Menezes pela amizade e pela leitura cuidadosa do projeto que deu origem a essa dissertação, Fábio Alves pela confiança e incentivo e Challon Marinheiro Jurguens pela leitura cuidadosa do texto apresentado na banca de qualificação.

As minhas queridas amigas Ana Moura e Carla karinne, companheiras do curso de História, de congressos, e do

grupo GPEH, pelas contribuições (emocionais e intelectuais) ao longo de todo esse processo.

A todos os amigos do Mestrado em Educação, pelas manhãs enriquecedoras e divertidas de 2011. Em especial a Luana Boamorte irmã que eu escolhi, e Aaron Sena Cerqueira amigo de longa data, dos corredores do DHI/UFS, do projeto de Iniciação Científica, e do Mestrado em Educação, por ser um ser humano incrível e está sempre ao meu lado, me apoiando e me incentivando.

A CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) pela concessão da bolsa que viabilizou, em grande parte, a realização dessa pesquisa.

Por fim quero agradecer a minha família, ao meu pai Manoel por não medir esforços para a realização dos meus ideais, me dando todo apoio, amor e carinho. À minha mãe Maria Inês por me fazer acreditar que eu sou capaz de realizar tudo aquilo que eu planeje executar, e por me fortalecer nos momentos que eu pensei que não fosse conseguir. Aos meus irmãos Márcio, Mislene e Marconi por sentirem orgulho e incentivarem o meu crescimento profissional, aos meus sobrinhos Arthur e Pietro por transmitir energias positivas. Ao meu esposo Aécio, pela amizade, amor e companheirismo e a minha filha Maria Cecília que ainda não existia quando essa pesquisa foi construída, mas que hoje está ao meu lado e mais do que nunca me inspira a continuar lutando para que possamos viver em um futuro próximo em uma sociedade onde as individualidades e diferenças sejam respeitadas.

PREFÁCIO

“Temos o direito a sermos iguais quando a diferença nos inferioriza. Temos o direito a sermos diferentes quando a igualdade nos descaracteriza. As pessoas querem ser iguais, mas querem respeitadas suas diferenças”.

Boaventura de Souza Santos,

Apresentar o livro de Márcia Silva é uma honra e uma alegria, pois tive a oportunidade de conhecê-la, na fase de elaboração de seu projeto de mestrado, quando iniciamos debates sobre temática tão pertinente e atual. O resultado de sua trajetória é a conclusão dessa obra instigante e desafiadora.

A história tem sido contada de diversos pontos de vista e perspectivas e, assim, algumas questões foram (e são) evidenciadas ou excluídas, dependendo de quem as narra.

Grupos minoritários, não apenas em termos numéricos, mas como sujeitos de direitos ficaram alijados de contar sua história e evidenciar sua contribuição na construção das civilizações e cultura. A exemplo disso, temos a história das mulheres, de negros/as e, também de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais/LGBT.

A invisibilidade desses e de outros grupos minoritários permitiram seu (des)conhecimento, assujeitamento, segregação e exclusão por meio da disseminação de discursos hegemônicos que os relegaram a segundo plano. As consequências nefastas dessas omissões foram e ainda são os preconceitos e discriminações, que resultam, na atualidade, em bullying, homofobia, violências simbólicas e assimetrias nas relações de poder.

No entanto, esses grupos buscaram romper o silêncio e passaram a ganhar visibilidade por intermédio dos movimentos sociais, ao reivindicar releituras da história e sua consequente reinscrição nesse processo.

Nesse sentido, alguns marcos podem ser destacados como a criação e implementação de políticas públicas voltadas à diversidade e inclusão, a exemplo da SECADI/MEC¹.

A Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) em articulação com os sistemas de ensino implementa políticas educacionais nas áreas de alfabetização e educação de jovens e adultos, educação ambiental, educação em direitos humanos, educação especial, do campo, escolar indígena, quilombola e educação para as relações étnico-raciais. O objetivo da Secadi é contribuir para o desenvolvimento inclusivo dos sistemas de ensino, voltado à valorização das diferenças e da diversidade, à promoção da educação inclusiva, dos direitos humanos e da sustentabilidade socioambiental, visando à efetivação de políticas públicas transversais e intersetoriais.¹

A escola, palco de segregações, exclusões e violências, frequentemente, (re)produz as normas heterocêntricas hegemônicas de maneira acrítica (LOURO², 1997). No entanto, pode também ser espaço privilegiado de mudanças ao incluir

1 sba.mec.gov.br/login/logoff.asp

2 LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, Sexualidade e Educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

o debate sobre a diversidade sexual, étnica, cultural, não apenas em datas específicas ou isoladas, como currículo turístico (SANTOMÉ³, 1995) mas, durante todo o período letivo.

A utilização dos diversos artefatos culturais, dentre os quais os encontram-se os livros didáticos, pode contribuir para a formação de conceitos, enfrentamento à segregação, ao *bullying* e homofobia e à construção de cidadania, possibilitando a difusão multicultural existente na sociedade.

Esta obra, que visa explicitar como a homossexualidade é representada nos livros didáticos, nos períodos que abarcam o nazismo e a contracultura, contribui para suprir uma lacuna no conhecimento da história, veiculado a discentes na educação básica.

A autora busca revisitar esses períodos históricos por meio da análise das principais coleções de livros de História, aprovadas pelo Programa Nacional do Livro Didático/PNLD a fim de e lançar luz sobre grupos estes minoritários, comumente invisibilizados e/ou subrepresentados nos relatos contidos nesses materiais. Assim, com base nas políticas públicas para a promoção do respeito às diversidades sexuais, como o Programa Brasil Sem Homofobia (2004-2007) e Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de LGBT (2008), resultante 1ª Conferência Nacional LGBT ocorrida em Brasília em junho de 2008 é que a autora propõe sua análise.

Por intermédio da interlocução de diversos/as autores/as pós-estruturalistas, Márcia Silva situa os conceitos-chave para a compreensão de seu ponto de vista, a saber: gênero, sexualidade, identidade, diversidade sexual, heteronormatividade.

3 SANTOMÉ, Jurjo Torres. As Culturas Negadas e Silenciadas no Currículo. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org). *Alienígenas na Sala de Aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*. Petrópolis: Vozes, 1995, pp.158- 189.

A autora destaca as três estratégias apontadas por Silva⁴ (2011): estratégia liberal, terapêutica e intermediária, como foco de abordagem sobre homossexualidade nos livros analisados.

As coleções que utilizam-se da estratégia liberal, privilegiam a noção de “tolerância”, em que o grupo minoritário é tolerado pelo grupo hegemônico, de forma condescendente e reprodutora da assimetria nas relações de poder, evidenciadas na sociedade atual, e que dissimulam sob a égide desse discurso uma pseudo inclusão.

A estratégia terapêutica, presente em algumas coleções, trata o preconceito como algo intrínseco a questões de ordem psicológica decorrentes de sentimentos de discriminação e de preconceitos. Dessa forma, desconsidera a construção discursiva das identidades e diferenças às quais resultam em desigualdades nas relações de poder.

Por fim, a terceira estratégia pedagógica, chamada de intermediária, que predomina em todas as coleções analisadas, apresenta superficialmente questões relativas à homossexualidade e, nos dizeres de Silva (2011, p.99): “além de não questionar as diferentes relações de poder envolvidas na produção da identidade e da diferença culturais, essa estratégia as reforça, ao construir o outro por meio das categorias de exotismo da curiosidade”.

Ultrapassando a ideia de tolerância, que dissimula um discurso dominador e hegemônico, a autora aponta a necessidade de estratégias pedagógicas da identidade e da diferença, na visão de Tadeu Tomaz Silva (2011). Essa estratégia, que privilegia a diversidade, traz em seu bojo a possibilidade de construção de uma noção politizadora e inclusiva que respei-

4 SILVA, Tomaz Tadeu da. Identidade e diferença: as perspectivas dos estudos culturais. Petrópolis/RJ: Vozes, 2011.

ta e dá voz a todos/as e pode ser vislumbrada em apenas uma das obras analisadas, ainda que timidamente.

Ao trazer à tona a (in)visibilidade homossexual nos livros de história, Márcia Silva inova ao oferecer elementos que possibilitam um (re)pensar o debate sobre inclusão e diversidade sexual e a consequente promoção de direitos humanos e formação de cidadania, não apenas a docentes de História, mas a todos/as os/as docentes da educação básica. Assim, esse livro de leitura agradável e profunda corrobora a implementação das políticas públicas voltadas à diversidade sexual e inclusão.

Prof^ª Dr^ª Claudiene Santos

Professora adjunta da Universidade Federal de Sergipe

Líder do Grupo de Pesquisa Gênero, Sexualidade e Estudos
Culturais/GESEC/CNPq/UFS

INTRODUÇÃO

O ensino de História tornou-se objeto de meu interesse em 2010, quando havia recentemente concluído o curso de licenciatura em História e a convite do professor Itamar Freitas ingressei no Grupo de Pesquisa sobre Ensino de História (GPEH/UFS), do qual ele é coordenador. Por ter me identificado com a linha de pesquisa do grupo, que desde 2006 trabalha com História (teoria da História e historiografia), Pedagogia (psicologias da aprendizagem e do ensino¹), Linguística (textual e análise do discurso) e com as minorias sociais (negros, indígenas²). Aceitei a proposta do coordenador, isto é, iniciar um estudo que contemplasse as diversidades de orientações sexuais nas coleções de livros didáticos de história.

Visto que esta é uma temática de suma importância para valorização de uma educação que promova o respeito às diferenças. Consta-nos também salientar que o contexto em que nos inserimos é de recente lançamento (durante o governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva) do Programa Brasil Sem Homofobia (2004) e do Plano Nacional LGBT (Lésbicas Gays, Bissexuais e travestis) (2008), ambos pensados com o intuito de construir políticas públicas que promovam o respeito à diversidade de orientação sexual. Empreendi leituras sobre a temática e desenvolvi o projeto:

-
- 1 Sobre pedagogias da aprendizagem e do ensino é importante citar o trabalho de Ana Moura (2011), integrante do GPEH, que analisa as mudanças e permanências nas concepções de ensino e aprendizagem dos exercícios de livros didáticos de História que circularam no período de 1960 a 2000 e destinados à faixa etária de 10 aos 17.
 - 2 Sobre minorias sociais, destaco a dissertação de Kléber Santos (2012), que apresenta as representações sobre povos indígenas veiculadas pelos livros didáticos de História do Brasil entre 1900 e 2000. Nesse trabalho ele buscou identificar as aproximações e os distanciamentos entre as representações dos livros didáticos e as teses da historiografia de síntese, como também verificou os usos que são feitos de uma mesma imagem ao longo de nove décadas.

“A representação dos homossexuais nos livros didáticos de História: PNLD³ (2005-2011), anos finais”, apresentando-o na seleção de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe (NPGED/UFS), na Linha de Pesquisa História, Sociedade e Pensamento Educacional.

No início da construção desta pesquisa, pensamos em desenvolver o trabalho com base na definição do termo diversidade sexual, “termo utilizado para definir as múltiplas expressões da sexualidade”, pois como o próprio nome diz “não existe um padrão que possibilite definir o envolvimento afetivo e sexual de um indivíduo em relação ao outro” (KAMEL, 2008). Mas no desenvolver da pesquisa descobrimos que o termo politicamente correto para abordar as múltiplas sexualidades é “diversidade de orientação sexual”, pois este termo corresponde ao conjunto das expressões e escolhas relativas à sexualidade e à identidade sexual construídas pelas pessoas ao longo da vida.

O termo “orientação sexual” é importante porque veio substituir o termo opção sexual, e o objeto do desejo sexual não é uma opção ou escolha consciente da pessoa, uma vez que é resultado de um processo profundo, contraditório e extremamente complexo de constituição, no decorrer do qual cada indivíduo é levado a lidar com uma infinidade de fatores sociais, vivenciando-os, interpretando-os, (re)produzindo e alterando significados e representações a partir de sua inserção e trajetória social específica (HENRIQUES *et al.*, 2007, p. 17).

3 O Programa Nacional do Livro Didático está voltado para a distribuição de livros didáticos no país e é o responsável pela avaliação e aprovação dos manuais didáticos. Tais livros é que serão posteriormente escolhidos pelas escolas e professores.

A Orientação Sexual refere-se à direção ou à inclinação do desejo afetivo e erótico. De maneira simplificada, pode-se afirmar que esse desejo, ao direcionar-se, pode ter como único ou principal objeto pessoas do sexo oposto (heterossexualidades), pessoas do mesmo sexo (homossexualidades) ou de ambos os sexos (bissexualidades) (JESUS *et al.*, 2006, p. 46). Todas no plural, pois são inúmeras e dinâmicas suas formas de expressão e representação. Orientação sexual é um conceito que, ao englobar e reconhecer como legítimo um extremamente diversificado sistema de manifestações, sentimentos e práticas sociais, sexuais e afetivas, desestabiliza concepções reificantes, heterocêntricas, naturalizantes e medicalizadas (que insistem em falar em homossexualismo) (HENRIQUES *et al.*, 2007, p. 17).

Podemos dizer que a orientação sexual é a identidade sexual do sujeito. Esta identidade é dependente de outra identidade, a chamada identidade de gênero. Diante disso, a compreensão desses dois termos é essencial para nortear um estudo sobre sexualidades. Estudos mais recentes, como o de Elder Cerqueira Santos (2010), esclarecem que a orientação sexual corresponde ao sexo pelo qual o sujeito se sente atraído emocional e sexualmente. Ao passo que ele classifica essa orientação sexual nas seguintes categorias: *assexual*, *bissexual*, *heterossexual*, *homossexual*, *pansexual* ou *omnissexual*, e *pomossexual*. Vejamos os significados dessas classificações:

Assexual, seria a pessoa que não sente nenhuma atração sexual; *Bissexual*, que sente atração por ambos os sexos; *Heterossexual*, que sente atração pelo sexo oposto; *Homossexual*, o que se sente atraído sexual e emocionalmente por uma pessoa do mesmo sexo; *Pansexual* ou *Omnissexual*, que sen-

tem atração por diversos sexos/gêneros, quando se aceita a existência de mais de dois gêneros ou alguém que tem uma orientação mais abrangente (incluindo, por exemplo, atração específica por transgêneros); e, finalmente, *Pomossexual*, que não aceita a classificação estática em uma das categorias anteriores (SANTOS, E., 2010, p. 236).

Enquanto a identidade sexual corresponde às orientações sexuais dos sujeitos, a identidade de gênero está associada à dicotomia masculino/feminino. Nos programas do Governo Federal, que utilizamos como parâmetro para esta pesquisa, as pessoas que não possuem uma orientação sexual correspondente a heterossexual são identificadas pela siglas LGBT (lésbicas, gays, bissexuais e travestis). No entanto, “diversas combinações podem ocorrer entre orientação sexual e identidade de gênero, de forma que podemos encontrar uma expressão social de sexualidade que não revela, *a priori*, a orientação sexual” (SANTOS, E., 2010, p.236). No entanto, E. Santos afirma que são criados muitos estereótipos em torno das orientações sexuais, resultado de uma “configuração heteronormativa”.

No entanto, mesmo sabendo das múltiplas identidades sexuais e de gênero existentes, este estudo só apresenta uma análise do grupo *homossexual*, ou seja, dos sujeitos que se sentem atraídos sexual e emocionalmente por uma pessoa do mesmo sexo. Escolhemos esse grupo como objeto de estudo devido à maior visibilidade deles nas narrativas dos livros didáticos de história analisados durante a pesquisa exploratória, esta que serviu como guia dos caminhos que seriam seguidos nesta dissertação.

Desta forma, seguindo os propósitos do Grupo de Pesquisa sobre Ensino de História, e as possibilidades de análise

detectadas durante a pesquisa exploratória, realizamos um estudo cujo objeto é o homossexual, e o objetivo é saber qual a visibilidade e a representação dada ao homossexual nos livros didáticos de História avaliados, aprovados e distribuídos no Programa Nacional do Livro Didático (2005-2011). Portanto, tomando como centro de análise os textos e os exercícios escolares, buscamos identificar a visibilidade e a representação dos homossexuais nas coleções de História, apresentar as mudanças e permanências na abordagem dos discursos sobre estes sujeitos, perceber as estratégias que os livros didáticos de história utilizaram para abordar o assunto, bem como ver se (e como) eles vêm contribuindo para a diminuição da homofobia no espaço escolar.

A construção de uma sociedade que dê visibilidade às múltiplas identidades do sujeito deve ter início na escola, espaço privilegiado para a construção de uma sociedade justa e democrática, local onde atuam atores sociais (professores e alunos, em especial) e ferramentas – como o livro didático – auxiliares na construção de identidades e na formação de cidadãos esclarecidos, que respeitam a diversidade cultural, de valores e de crenças, bem como a multiplicidade de comportamentos relacionados à sexualidade. Assim, é importante refletir sobre estas questões no ambiente escolar, visto que na escola encontra-se uma variedade de indivíduos com experiências de vida, sonhos e realidades específicas. Compreender, aceitar e saber como lidar com esta diversidade é de fundamental importância para a construção de uma educação democrática e sem preconceitos.

A função da escola não deve se reduzir à mera transmissão de conhecimentos, pois a escola é um espaço de promoção da cidadania, já que vivemos sob o Estado Democrático de Direito, a assegurar o reconhecimento da diversidade de

valores morais e culturais em uma mesma sociedade, compreendida como heterogênea e comprometida com a justiça e a garantia universal dos direitos humanos e sociais. A vivência escolar deve permitir a apresentação da realidade social em sua diversidade (LIONÇO; DINIZ, 2009).

Lionço e Diniz (2009) alertam que a discriminação é uma prática social que está inserida no cotidiano das escolas brasileiras e que ela opera na desqualificação do “outro”, podendo ter como consequências danos pessoais e sociais a quem é discriminado por não se enquadrar em padrão exigido. A prática discriminatória age promovendo desigualdades e prejuízos. No entanto, a educação como ferramenta “política emancipatória” deve transformar a realidade pela reafirmação da escola como um espaço de socialização para a diversidade.

Sobre a função da escola, os sociólogos Pierre Bourdieu e J-C. Passeron (1975) alertam que devemos desmistificar esse papel transformador da escola, pois, para eles, ela não apenas transmite ou constrói conhecimento, mas reproduz padrões sociais, perpetua concepções e valores, fabrica sujeitos e legitima suas relações de poder.

Acreditamos que este estudo é relevante para que haja reflexões no campo da História da Educação a respeito de como o homossexual vem sendo representado nos livros didáticos, visto que os materiais didáticos se constituem como “[...] um instrumento de construção de identidades individual e de grupo. Seja por meio da escrita, seja por meio da iconografia, é através deles que o aluno sedimenta uma memória sobre os outros e sobre si, selecionando e adotando sinais diferenciadores” (FREITAS, 2009, p. 200). E sendo uma ferramenta de ensino-aprendizagem que age no espaço escolar, tornam-se assim uma fonte essencial para enten-

dermos como eles vêm contribuindo com a diminuição da homofobia no Brasil.

O quadro teórico desta pesquisa foi construído com base em teóricos que vêm empreendendo estudos sobre as seguintes categorias: *habitus*, gênero, sexualidade, heteronormatividade, representação e identidade. Acreditamos que estas são categorias relevantes para dar base a um estudo que se propõe a perceber a representação e visibilidade do homossexual nos livros didáticos e porque elas são basilares em relação ao processo de compreensão da cultura, que é transmitida nos materiais didáticos, pois esta ferramenta de ensino-aprendizagem contribui para a formação das identidades dos alunos e reflete os valores que foram desejados para a sociedade.

Pierre Bourdieu (1999) informa que masculinidade e feminilidade se definem por mútua oposição, inscrevendo-se numa relação de poder. A sexualidade e o corpo, para o mesmo autor, são construções culturais igualmente sujeitas a relações de dominação – na sociedade existe uma relação de dominação de gênero e por isto é importante fazer a relação com o conceito de *habitus*, ou seja, a perpetuação de práticas a partir do arbítrio cultural. Já a subjetividade de gênero é expressa em posturas masculinas ou femininas e é continuamente realimentada e reforçada pela objetividade da realidade social, ou seja, por uma organização social baseada em divisões de gênero.

Os *habitus* de gênero são, assim, fruto da educação informal, de um trabalho pedagógico, inculcação e incorporação, que se inicia no processo de socialização infantil e continua através de variadas e constantes estratégias educativas de diferenciação, no mais das vezes implícitas nas práticas de vários agentes e instituições, como a família, a igreja, a escola e os meios de comunicação. A hegemonia dessa lógica para as relações sociais retorna com força na desvalorização de

formas de conjugalidade e de família que se baseiam no laço amoroso não-heterossexual.

O processo de reprodução dos padrões sociais desejados se dá através do poder de violência simbólica, ou seja, “todo poder que acaba por imprimir significações como legítimas, dissimulando as relações de força que a subjazem” (HAECHT, 2008, p. 24). E os elementos que compõem a violência simbólica são: a) a ação pedagógica; b) a autoridade pedagógica; c) o trabalho pedagógico e d) o *habitus*. Haecht (2008) conceitua esses elementos da seguinte forma:

- Ação pedagógica: constitui objetivamente a violência simbólica. É exercida por todos os membros educados de uma forma social ou de um grupo, pelos membros do grupo familiar, pelos professores;
- Autoridade pedagógica: necessariamente implicada pela ação pedagógica, parece como poder de violência simbólica, na forma de um direito de imposição legítima;
- Trabalho pedagógico: trabalho de inculcação que deve perdurar por um longo tempo, a fim de produzir uma formação durável, um *habitus*;
- *Habitus*: produto da interiorização de um arbítrio cultural capaz de perpetuar após o término da atividade pedagógica, e assim, perpetuar nas práticas os princípios do arbítrio cultural (HAECHT, 2008, p. 24)

Estes elementos (que compõem a violência simbólica) possibilitam uma dinâmica da reprodução social que está centrada no processo de reprodução cultural. E a reprodução cultural é baseada na cultura dominante, ao passo que a união

destes elementos faz com que seus costumes, seus hábitos, seus gostos, seus modos de agir, sejam aceitos, inculcados⁴ e admitidos como a “cultura” a ser seguida.

Silva (2010) mostra que o processo de inculcação da cultura dominante acontece de forma naturalizada, para que a cultura seja imposta, mas que não apareça dessa maneira para a sociedade:

[...] A eficácia dessa definição da cultura dominante como sendo a cultura depende de uma importante operação. Para que essa definição alcance sua máxima eficácia é necessário que ela não apareça como tal, que ela não apareça justamente como o que ela é, como uma definição arbitrária, como uma definição que não tem qualquer base objetiva, como uma definição que está baseada somente na força (agora propriamente econômica) da classe dominante. É essa força original que permite que a classe dominante possa definir sua cultura como a cultura, mas nesse mesmo ato de definição oculta-se a força que torna-se possível que ela possa impor essa definição arbitrária (SILVA, 2010, p.34).

Bourdieu e J-C. Passeron (1975) alertam que, para que o processo de imposição da cultura não seja sentido e visto como arbitrário, existe um processo de dupla violência. E esta ocorre por duas vias de funcionamento: ou pela imposição ou pela ocultação. O processo de ocultação e/ou silenciamento age como uma imposição. Seriam então a escola e (consequen-

4 O termo inculcar (verbo transitivo direto ou indireto), de acordo com o dicionário Aurélio, significa “6. recomendar elogiosamente, propor, indicar, aconselhar; 7. gravar, imprimir, fixar” (AURÉLIO, 2004).

temente) o livro didático dispositivos a serviço do poder para reproduzir valores heteronormativos, excluindo do currículo e do livro didático as minorias, ou seja, o “outro”, o “diferente”.

Acreditamos que nossos valores são fruto de uma violência simbólica que age a colaborar para a padronização da heteronormatividade, ou seja, “à produção e à reiteration compulsória da norma heterossexual, que define que a sexualidade só se expressa através do relacionamento entre pessoas do sexo oposto” (LOURO, 2009, p. 90).

O que dá sustentação à heteronormatividade é a lógica “sexo-gênero-sexualidade”. Segundo esta lógica, todas as pessoas são classificadas na dicotomia binária masculino/feminino, homem/mulher (LOURO, 2009). Logo, desde pequenos ouvimos as seguintes afirmações: *mulher não brinca de carrinho*, *mulher brinca de boneca*, referindo-se a uma menina, ou *chorar é coisa de menina*, referindo-se ao menino. Ao longo da construção das nossas identidades somos acostumados a acreditar que só podemos pertencer a dois universos: o masculino ou o feminino. Isto pode ser claramente percebido em nossas ações cotidianas, por exemplo, a associação que as grávidas fazem ao organizar o enxoval do bebê, com roupas rosa para a menina e roupas azuis para o menino, bem como as brincadeiras infantis, ou até mesmo as nossas escolhas profissionais são reflexos desse processo de construção heteronormativo em que tudo é definido pela lógica sexo-gênero-sexualidade.

O processo de heteronormatividade é mais intenso e visível em relação ao gênero masculino:

Observamos que desde a infância os meninos são alvo de uma especialíssima atenção na construção de uma sexualidade heterossexual. As práticas afetivas entre meninas e mulheres costumam ter,

entre nós, um leque de expressões mais amplo do que aquele admitido para garotos e homens. A intimidade cultivada nas relações de mulheres e a expressão da afetividade por proximidade e toques físicos são capazes de borrar possíveis divisórias entre relações de amizade e relação amorosas e sexuais. Daí que a homossexualidade feminina pode se constituir de forma mais invisível. Abraços, beijos, mãos dadas, a atitude de “abrir o coração” para a amiga/parceira são práticas comuns do gênero feminino em nossa cultura. Essas mesmas práticas não são, contudo, estimuladas entre os meninos ou entre os homens. A “camaradagem” masculina tem outras formas de manifestações: poucas vezes é marcada pela troca de confidências e o contato físico, ainda que seja plenamente praticado em algumas situações (nos esportes, por exemplo), se dá cercado de maiores restrições entre eles do que entre elas (não só quanto às áreas do corpo que podem ser tocadas como do tipo do toque que é visto como adequado) (LOURO, 2009, p. 91).

A heteronormatividade impõe limites comportamentais ao indivíduo. Na lógica heteronormativa acredita-se que todos são ou serão heterossexuais. Diante disso, quem foge dessa lógica torna-se sujeito “marginalizado”, portanto, a heteronormatividade contribui para a disseminação de valores homofóbicos. E tanto a homossexualidade feminina quanto a masculina são postas como algo indesejado na sociedade. Em relação à homossexualidade masculina e feminina, é notória uma maior discriminação à homossexualidade masculina, já que esta tem maior visibilidade,

enquanto a homossexualidade feminina fica camuflada, quase invisível.

Para entendermos a lógica sexo-gênero-sexualidade temos que reconhecer que a sexualidade e o gênero estão profundamente articulados e, na maioria das vezes, são até mesmo confundidos. É comum atribuir a um homossexual a qualificação de “mulherzinha” e à mulher lésbica a designação de mulher-macho. Esta associação não afeta apenas a identidade sexual do sujeito, mas é considerada uma perda do seu gênero original (LOURO, 1999).

Louro (1997) informa que as diferenças entre os gêneros não devem ser compreendidas tendo como base apenas o campo biológico, das divisões do sexo, mas como uma construção social e histórica. As diferenças construídas em torno dos gêneros não são propriamente características sexuais, mas são a forma como essas características são representadas ou valorizadas, são aquilo que se diz ou se pensa sobre elas que vai constituir, efetivamente, o que é feminino ou masculino em uma dada sociedade e em um dado momento histórico. Para que se compreenda o lugar e as relações de homens e mulheres numa sociedade importa observar não exatamente seus sexos, mas sim tudo o que socialmente se construiu sobre os sexos. O conceito de gênero deve ser usado então de forma relacionada aos âmbitos das relações sociais.

Segundo Louro (1997) devemos evitar as expressões generalizadas a respeito da “Mulher” e do “Homem”. Os conceitos, após os movimentos feministas da década de 60 do século XX, “passa[m] a exigir que se pense de modo plural, acentuando que os projetos e as representações sobre homens e mulheres são diversos” (LOURO, 1997, p. 23). O gênero deve ser compreendido como constituinte das identidades dos

sujeitos e o entendimento desse conceito acarretará na compreensão da definição de gênero.

Diante disso devemos entender que a identidade está relacionada ao sentimento de pertencimento (quando o sujeito diz “sou brasileiro”, “sou negro”, “sou heterossexual”). O conceito de identidade está circunscrito ao de diferença quando o sujeito diz: “ela é argentina”, “ela é branca”, “ela é homossexual”: “É fácil compreender, portanto, que identidade e diferença estão em uma relação de estreita dependência. Contudo a identidade é a referência para se definir a diferença” (SILVA, 2011).

Para Silva (2011) a identidade e a diferença são criaturas da linguagem, atos de criação, pois elas não são criaturas do mundo natural, que estão à espera de serem encontradas, respeitadas ou toleradas; elas são ativamente construídas no contexto das relações sociais e culturais. Por outro lado, não podemos dizer que elas são simplesmente determinadas e acabadas, pois as identidades passam por processos contínuos de modificação. As identidades e as diferenças estão sujeitas a relações de poder e não são simplesmente definidas, são impostas; elas não convivem em um mundo sem hierarquias, pois estão sempre em disputas. E normalizar uma identidade em relação a outras implica impor uma hierarquização perante as demais identidades, que serão vistas de forma negativa.

Retomando a compreensão do termo “gênero”, após as breves explicações sobre identidade, devemos compreender que ele faz parte do sujeito, constituindo-o. Para Louro (1997) é importante perceber que os discursos sobre gênero englobam as questões sobre sexualidade. Sendo necessário então estabelecermos uma compreensão da identidade de gênero e da identidade sexual. A identidade sexual está relacionada a formas como vivemos nossa sexualidade, com parceiros do

mesmo sexo, do sexo oposto, de ambos os sexos ou sem parceiros. E a identidade de gênero está relacionada a como nos identificamos social e historicamente, como masculinos ou femininos. Deste modo a identidade sexual e a identidade de gênero estão profundamente inter-relacionadas.

Devemos ter a convicção de que tanto na dinâmica do gênero como na dinâmica da sexualidade, as identidades são construídas, elas não são dadas ou acabadas por um determinado momento: “Não é possível fixar um momento – seja esse o nascimento, a adolescência, ou a maturidade – que possa ser tomado como aquele em que a identidade sexual e/ou a identidade de gênero seja “assentada” ou “estabelecida” (LOURO, 2003, p. 27). As identidades estão em constante processo de construção; elas são instáveis.

Sobre a perspectiva da desvalorização do “outro” e da valorização da cultura da maioria, Louro (2004) alerta que os sujeitos que escapam da norma sexo/gênero/sexualidade são tomadas como minoria e são colocados à margem de preocupações de um currículo. Paradoxalmente, os sujeitos marginalizados continuam necessários, pois servem para circunscrever os contornos daqueles que são normais e que de fato se constituem nos sujeitos que importam (LOURO, 2004, p. 27). Por essa lógica, existiria uma supervalorização e um reconhecimento da cultura dominante e certa desvalorização da cultura do “outro”, ou seja, das minorias. Por tudo isso a homofobia, medo voltado contra os homossexuais, “pode se expressar numa espécie de “terror em relação a perda do gênero”, do terror de não serem mais considerados homens ou mulheres “reais” ou “autênticos/as” (LOURO, 2003, p. 28-29).

Gênero, para Bourdieu (1999), é um conceito relacional e uma estrutura de dominação simbólica: os gêneros são um par de opostos que constituem uma relação. Já as relações de

gênero são relações de poder em que o princípio masculino é tomado como medida de todas as coisas. O trabalho pedagógico de construção de sujeitos e corpos masculinos e femininos é um trabalho de somatização das relações sociais de dominação, obtido à custa, e ao final, de um extraordinário trabalho coletivo de socialização difusa e contínua em que as identidades distintivas que a arbitrariedade cultural institui se encarnam em *habitus* claramente diferenciados segundo o princípio de divisão dominante e capazes de perceber o mundo segundo este princípio.

De acordo com a teoria da dominação simbólica, as identidades de gênero, que se definem em relação ao “outro”, os autoconceitos que prescrevem e proscvem os comportamentos e sentimentos de um homem ou de uma mulher, inscrevem-se no corpo. Moldados na e pela divisão sexual do trabalho de produção e reprodução biológica e social, os *habitus* funcionam como matrizes das percepções, dos pensamentos e das ações de todos os membros da sociedade, como transcendentais históricos que, sendo universalmente partilhados, impõem-se a cada agente como transcendentais.

Bourdieu (1999) mostra uma contradição na construção da masculinidade, quando mostra que os próprios padrões exigidos pelas normas de gênero e da heteronormatividade cercam o elemento “masculino”, deixando-o dominado por sua própria dominação:

Privilégio masculino é também uma cilada e encontra sua contraposição na tensão e na contenção permanentes, levadas por vezes ao absurdo, que impõe a todo homem o dever de afirmar, em toda e qualquer circunstância, sua virilidade. [...] A virilidade, entendida como capacidade reprodu-

tiva, sexual e social, mas também como aptidão ao combate e ao exercício da violência (sobretudo em caso de vingança), é, acima de tudo, uma carga (BOURDIEU, 1999, p. 64).

O sociólogo Rogério Diniz Junqueira (2009) mostra o quanto os discursos heteronormativos geram a rejeição do “outro” e do “diferente”, do homossexual, e não possibilita a inclusão dos discursos da minoria. É nítido o papel dos mecanismos ideológicos, ou seja, da escola e da família para inculcação de valores dominantes e aceitáveis na sociedade.

Junqueira (2009), do mesmo modo que Louro (1999), acredita que os sujeitos guiados pelo padrão heteronormativo, e pelos processos de construção de sujeitos compulsoriamente heterossexuais, apresentam rejeição à homossexualidade. E para Junqueira essa rejeição ao homossexual se expressa:

[...] por meio de atitudes, enunciações e comportamentos, não raro, abertamente homofóbicos. Disto resulta que “homem que é homem bate em veado”. E embora para a instituição heteronormativa da sequência sexo-gênero-sexualidade ocorram diversos espaços sociais e institucionais, parece ser na escola e na família onde se verificam seus momentos cruciais. Assim, é razoável supor que, na escola, *a homofobia produza efeitos sobre todo o alunado* (JUNQUEIRA, 2009, p. 19).

Devemos nos conscientizar que os sujeitos não agem como meros receptores desses valores heteronormativos, pois eles agem como participantes na construção de suas identidades. Furlani (2009) alerta que tanto na escola como na vida

social, os indivíduos são cercados de imposições de valores hegemônicos e muitos aderem e aceitam os valores que lhes são postos. Por outro lado, da mesma forma que existem os que apenas recepcionam esses valores, há os que reagem ao caráter limitado dos padrões normativos e explicitam a pluralidade. E as identidades não podem ser vistas como algo dado, naturalizado, pois ela é fruto de um processo cultural e social e dependem da diferença para existir, portanto, diferenças e identidade estão intimamente relacionadas e ambas são resultado de processos de representação social.

Utilizamos o conceito de representação neste trabalho para perceber o papel da representação do homossexual nos livros didáticos de história. Na concepção de Silva (2011), a representação cumpre o papel de produzir os significados que permeiam as relações sociais e faz com que iniciemos um processo de identificação com o outro. No entanto, ele alerta que as práticas de representação relacionam-se às relações de poder, de modo a afirmar que “Todas as práticas de significação que produzem significados envolvem relações de poder, incluindo o poder para definir quem é incluído e quem é excluído” (SILVA, 2011, p. 19). A representação é entendida

[...] como um processo cultural que estabelece identidades individuais e coletivas e os sistemas simbólicos nos quais ela se baseia fornecem possíveis respostas às questões: Quem eu sou? O que eu poderei ser? Quem eu quero ser? Os discursos e os sistemas de representações constroem os lugares a partir dos quais os indivíduos podem se posicionar e a partir dos quais podem falar (SILVA, 2011, p. 18).

Outro conceito importante nesta pesquisa é o de livro didático. Os livros escolares, de modo geral, segundo Chartier (1990), configuram um objeto em circulação – e, por essa razão, são veículos de circulação de ideias que traduzem valores e comportamentos que se desejou que fossem ensinados. Some-se a isto o fato de que a relação entre livro escolar e escolarização permite pensar a possibilidade de uma aproximação maior do ponto de vista histórico acerca da circulação de ideias sobre o que a escola deveria transmitir/ensinar e, ao mesmo tempo, saber qual concepção educativa estaria permeando a proposta de formação dos sujeitos escolares.

O manual escolar não é nada sem o uso que dele for realmente feito tanto pelo aluno como pelo professor (JULIA, 2001). E não devemos ser anacrônicos e analisar os manuais sem inseri-los no contexto da sua época, pois em muitos deles está a proposta de formação que queriam que fosse transmitida à comunidade escolar. Nesse sentido, esse tipo de fonte pode servir como um indicador de projeto de formação social desencadeado pela escola. Isto é permitido por meio das interrogações que podem ser feitas, quer em termos do conteúdo, quer de discurso, sem deixar de levar em consideração aspectos referentes à temporalidade e espaço. O que, por sua vez, possibilita indagar sobre a que e a quem serviu como um dos instrumentos da prática institucional escolar. Nesse aspecto em particular, a pesquisa ora empreendida vincula-se à história das instituições escolares e, amplamente, à história das políticas educacionais.

Circe Bittencourt (2004) afirma que as pesquisas e reflexões sobre o livro didático permitem apreendê-lo em sua complexidade e apesar de ser um objeto bastante familiar e de fácil identificação, é praticamente impossível defini-lo. Pode-se constatar que o livro didático assume ou pode assumir

funções diferentes, dependendo das condições, do lugar e do momento em que é produzido e utilizado nas diferentes situações escolares. Por ser um objeto de “múltiplas facetas”, o livro didático é pesquisado enquanto produto cultural; como mercadoria ligada ao mundo editorial e dentro da lógica de mercado capitalista; como suporte de conhecimentos e de métodos de ensino das diversas disciplinas e matérias escolares; e, ainda, como veículo de valores ideológicos ou culturais.

Os livros didáticos são, em muitos casos, pelo menos segundo Itamar Freitas (2009), o único impresso que o professor lê durante um ano e os únicos exemplares que constituem a biblioteca familiar da maioria dos alunos e dos pais ou responsáveis pelos alunos da escolarização básica no Brasil. E para os alunos o livro didático “[...] contempla a matéria a ser lecionada, as atividades que viabilizam a aquisição de capacidades necessárias ao convívio em sociedade, à sobrevivência no mundo do trabalho e à construção da cidadania” (FREITAS, 2009, p. 7).

No entanto, temos que ter em mente que o livro didático não é o único material que orienta o processo de construção da imagem do outro. A homossexualidade é um tema frequente na sociedade através de diversos meios de comunicação (televisão, rádio, jornais, internet). Recebemos constantes e variados discursos sobre o sexo e sobre a homoafetividade. Exemplos práticos de nosso convívio com a questão ocorre quando esta temática é levada as nossas casas, seja através de novelas que representam as relações homoafetivas (como uma estratégia para combater a homofobia), seja em jornais e programas, quando apresentam as lutas e as perseguições sofridas pelos homossexuais, ou através de vídeos no *Youtube*®, ou *blogs* que possuem conteúdos que denigrem a imagem do grupo, ou *blogs* que estabelecem uma luta diária contra a homofobia.

PASSOS DA PESQUISA

As coleções de História avaliadas neste trabalho foram escolhidas tendo como marco temporal o PNLD de 2002, 2005, 2008 e 2011. O objetivo foi perceber através delas as mudanças e as permanências na representação dos homossexuais nos livros didáticos de História, antes e depois das políticas públicas para a promoção do respeito à diversidade sexual na sociedade civil brasileira.

Como não encontramos o Guia do PNLD de 2002, e tendo em vista a impossibilidade de definir as coleções aprovadas nesse período, esse ano foi descartado, ou seja, a amostra da pesquisa considerou apenas as coleções aprovadas no PNLD 2005, 2008 e 2011.

A escolha dos PNLDs é um ponto essencial para que se entenda a escolha do marco temporal deste trabalho. Em relação ao ano de 2005, acreditamos que, nesse período, a construção dos livros didáticos tenha sofrido, de algum modo, influência do Programa Brasil Sem Homofobia (2004-2007). O ano de 2008 foi selecionado por ser o ano de lançamento do Plano Nacional LGBT, que traz uma exigência ao Ministério da Educação: a inserção de discursos sobre diversidade de orientação sexual nos livros didáticos deverá ser efetivada até 2011, sendo esse o fim do nosso marco temporal. Segundo o Guia do livro didático de História 2011, o PNLD é:

Política do Estado Brasileiro que compreende a participação de vários sujeitos. Os dirigentes e os técnicos do MEC e do FNDE, conjuntamente com os membros da Comissão Técnica do PNLD, elaboram o edital que informa os critérios para inscrição e participação dos detentores de direito

autor das obras didáticas e, a partir desse passo inicial, juntam-se as ações de técnicos do Instituto de Pesquisas Tecnológicas da Universidade de São Paulo que garantem a qualidade técnica dos livros, passando pelos professores que são convidados pelas universidades públicas para emitirem pareceres acadêmicos (BRASIL, 2010, p. 9).

Portanto, o marco temporal baseou-se nas datas do Programa Brasil Sem Homofobia (2004-2007) e do Plano Nacional LGBT (Lésbicas, Gays, Bissexuais e Travestis), resultado da 1ª Conferência Nacional LGBT ocorrida em Brasília entre 5 e 8 de junho de 2008. São ambos projetos do Programa de Governo Lula, que objetivou construir políticas públicas para promoção do respeito às diversidades de orientação sexual.

O Programa Brasil Sem Homofobia foi criado a partir de discussões entre o Governo Federal e a sociedade civil, com o intuito de promover a cidadania e os direitos humanos de LGBT, a partir de diferentes ações, voltadas para diversas áreas, que garantem o direito à saúde, à educação, à segurança e ao trabalho, e foi efetivado pela SEDH (Secretaria Especial de Direitos Humanos). Para tanto, o Governo Federal contou com o apoio de ministérios e secretarias, que, além de serem os coautores na implantação de suas ações, assumiram o compromisso de estabelecer e manter uma política inclusiva.

Na política de Direito à Educação, as diretrizes tiveram a finalidade de orientar os sistemas de ensino para que promovessem a não discriminação por orientação sexual. Outras finalidades foram a formação de professores na área da sexualidade; de equipes multidisciplinares para avaliação dos livros didáticos; estímulo à produção de materiais educativos sobre orientação sexual e superação de homofobia, bem como

a criação de um subcomitê de Direitos Humanos no Ministério da Educação, com a participação do movimento de homossexuais, para acompanhar e traçar diretrizes.

O Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de LGBT (2008), elaborado por Comissão Técnica Interministerial, foi também uma iniciativa do Governo e da Sociedade Civil, em busca de políticas públicas que conseguissem suprir as necessidades, potencialidades e direitos da população envolvida, a partir de sua implantação e com o fortalecimento do Programa Brasil sem Homofobia. Este plano contém 51 diretrizes e 180 ações, baseadas nas propostas da 1ª Conferência LGBT e que serão implantadas pelo Poder Público para garantir a igualdade de direitos e exercício pleno da cidadania.

Ele contempla reivindicações históricas do movimento LGBT, que, em seu projeto, implementa políticas públicas de Estado em curto (2009), médio (2010 e 2011) e longo prazo (2012). Dentro dessas 180 ações, muitas são de competência do MEC e têm prazo para serem cumpridas (entre 2009 e 2012). Uma delas, com prazo de implantação até 2011, é a inserção nos livros didáticos da temática relacionada a famílias compostas por lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais, considerando recortes de raça/etnia, orientação sexual, identidade de gênero e socioeconômica, aos novos modelos de famílias homoafetivas, com ênfase nos recortes de raça/etnia, orientação sexual e identidade de gênero.

A partir da escolha do marco temporal, iniciamos uma pesquisa exploratória em sete coleções das décadas de 80, 90 e 2000. Mostrou-se que de todos os conteúdos distribuídos nas coleções destinadas ao Ensino Fundamental para os anos finais, apenas Grécia e Roma Antiga, Reforma e Contrarreforma, Nazismo e Contracultura apresentaram indícios sobre discursos no tocante à homossexualidade.

Na segunda pesquisa exploratória, analisamos (nas 16 coleções aprovadas no PNLD 2011) os conteúdos sobre Grécia e Roma Antiga, Reforma e Contrarreforma, Ditaduras Fascistas e Anos Dourados, visto que apresentaram indícios de discursos sobre homossexualidade na primeira pesquisa exploratória. Desses seis conteúdos analisados, na edição 2011, apenas em três encontramos discursos e/ou reflexões sobre homossexualidade. São eles: Contrarreforma, Nazismo e Contracultura.

Portanto, optamos pela análise dos capítulos sobre Nazismo e Contracultura⁵, pois nesses dois percebemos a presença do homossexual nos textos principais e nos exercícios. Outra motivação para nossa escolha é que estes são conteúdos que apresentam momentos divergentes, na nossa História: enquanto o primeiro apresenta uma época na qual se pregava a regra, a obediência, a intolerância, o segundo mostra um período no qual se lutou pelas liberdades sexuais e pelo respeito às minorias. Logo, tentamos visualizar como o homossexual foi inserido nessas narrativas.

Das 16 coleções analisadas, apenas nas coleções *História Imagem e Texto*, *Vontade de Saber História*, *Saber e Fazer História*, *História para Viver Juntos*, *Novo História Conceitos e Procedimentos*, *História em Projetos*, *História Temática*, *Das Cavernas ao Terceiro Milênio*, *Projeto Radix* e na coleção *Tudo é História*, encontramos discursos sobre homossexualidade.

Dessas 10, serão analisadas, apenas, *História Imagem e Texto*, *Saber e Fazer História*, *Novo História Conceitos e Procedimentos*, *História em Projetos*, *História Temática* e *Das Cavernas ao Terceiro Milênio*. Elas foram escolhidas por se-

5 Essa análise irá mostrar a visibilidade e a representação dos homossexuais nos livros didáticos de história a partir do Nazismo e da Contracultura, mas não pretendemos fazer uma crítica à seleção e organização dos conteúdos factuais ou criticar a visão historiográfica adotada, visto que não é nosso intuito corrigir informações ou complementar os livros didáticos.

rem aprovadas nos Guias do PNLD 2005, 2008 e 2011 e foi encontrada a presença dos homossexuais nos conteúdos de Nazismo e/ou Contracultura.

POR QUE O COMBATE À HETERONORMATIVIDADE É IMPORTANTE?

A importância do combate à heteronormatividade é visto se percebermos que é ele quem contribui para a disseminação de valores homofóbicos na sociedade. Os discursos heteronormativos geram a rejeição do “outro”, do “diferente”, do homossexual, e impossibilita a inclusão dos discursos da minoria, imprimindo na sociedade uma supervalorização do modelo heterossexual e uma rejeição ao modelo não heterossexual.

Borrillo (2009) afirma que a homofobia é uma atitude de hostilidade para com os homossexuais, e embora ela seja considerada uma rejeição irracional a gays e lésbicas, a homofobia não pode ser reduzida a isto. Pois, assim como a xenofobia, o racismo ou o antissemitismo, ela desqualifica o outro, classificando-lhe como inferior e anormal. Há uma relevância social neste embate, pois “a homofobia tem um papel importante, dado que é uma forma de inferiorização, consequência direta da hierarquização das sexualidades, que confere à heterossexualidade um status superior e natural” (BORRILLO, 2009, p.17). A diferença homo/hetero serve para legitimar um regime de sexualidade que qualifica os comportamentos heterossexuais como o ideal, sendo este o modelo social a ser adotado.

Ainda para Borrillo (2009), a Homofobia é a guardiã das fronteiras (hetero/homo) e de gênero (masculino/feminino), e é por essa razão que, para o autor, travestis, transexuais, e mulheres com personalidade forte, ou homens

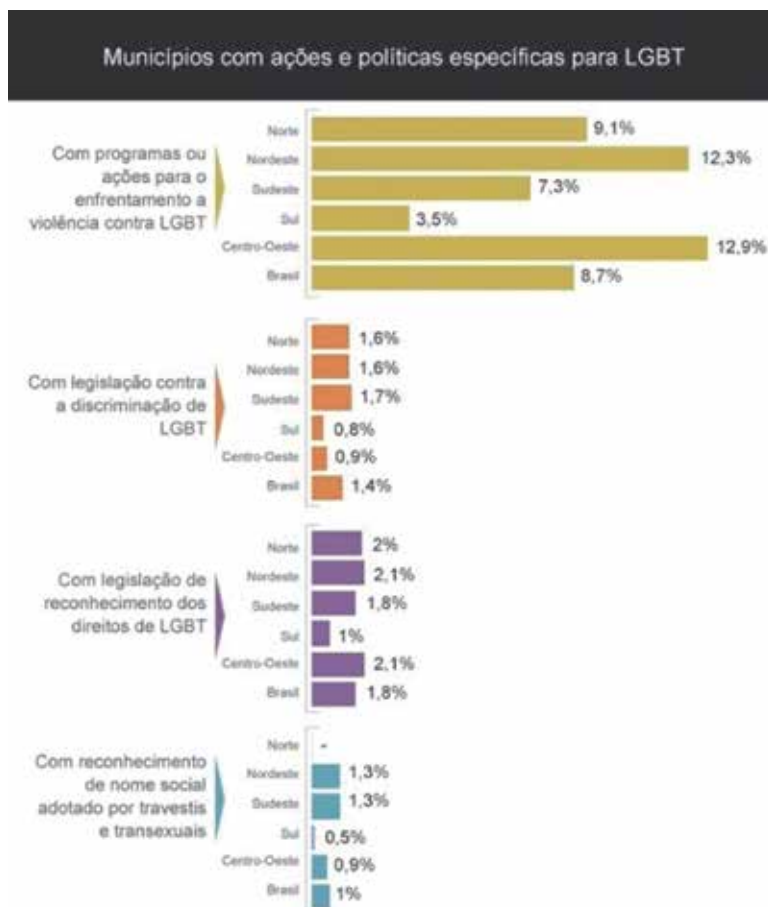
delicados, sofrem o preconceito dos homofóbicos, por não seguirem a máxima exigida pela norma heterossexual, de homem forte, e mulher frágil. Este preconceito, segundo Borillo (2009), é um fenômeno complexo e variado, que se materializa em forma de piadas, agressões, ou extermínios, como aconteceu na Alemanha nazista. E por isso ao homossexual é relegado o silêncio como uma forma de colocá-lo em um lugar marginal, para que o grupo heterossexual não perca sua autonomia e poder.

Dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) mostram que apenas 79 cidades no país possuíam, em 2011, legislação contra a homofobia. A estatística representa somente 1,4% do total de municípios, e faz parte da amostra do Perfil dos Municípios Brasileiros, a Munic. Em relação a políticas desenvolvidas pelos órgãos locais de direitos humanos com foco no universo LGBT, o IBGE mostrou que apenas 14% (383 cidades) declararam ter projetos desta natureza, independentemente da questão normativa. Considerando o total de cidades no Brasil (5.565), o que inclui aquelas que não têm secretarias específicas ou órgãos direcionados para a questão de direitos humanos, 8,7% (486 cidades) possuíam ações ou projetos com o intuito de combater a violência contra homossexuais. Entre as 79 cidades cujos vereadores aprovaram medidas anti-homofobia, há predominância nas regiões Sudeste e Nordeste, com 29 cada. Enquanto isso, apenas 99 municípios (1,8%) desenvolviam, em 2011, programas acerca do reconhecimento de direitos, e 54 (1%) sobre o reconhecimento do nome social adotado por travestis e transexuais.

A implantação de iniciativas de educação inclusiva atinha, em 2011, 93,7% (5.212) dos municípios. O menor percentual ocorria nas cidades com até 5 mil habitantes (88,5% ou 1.153), ao passo que todas as cidades com mais de 100 mil

habitantes e mais de 90% dos municípios em todas as grandes regiões possuíam iniciativas do tipo. Em 73,3% (3.823) dos municípios havia programas ou ações de combate à violência escolar. O combate à discriminação nas escolas é mencionado por 69,4% (3.619) dos municípios, sendo as principais formas de hostilidade e exclusão as que envolvem o preconceito de gênero, o racial, o de orientação sexual e a discriminação contra pessoas com deficiência intelectual. Outro ponto relacionado pela pesquisa trata dos programas e/ou ações para manutenção de lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais nas escolas, que foi mencionado em 8,4% (440) do total de municípios do país.

Figura 1- Gráfico dos municípios com ações e políticas específicas para LGBT em 2011



Fonte: IBGE, 2012.

A Munic 2011 mostra ainda que, entre todas as ações desenvolvidas pelos órgãos locais de direitos humanos, os

projetos que visam aos direitos da população LGBT estão em menor número, assim como aqueles voltados para as testemunhas de ameaças de morte. Dos seis temas considerados pelo IBGE para analisar as políticas de educação inclusiva no país, o que diz respeito à manutenção de homossexuais nas escolas está presente em apenas 8,4% dos municípios.

No entanto, em relação a políticas de Estados, o Governo Federal vem pensando em formas de acabar com a homofobia desde 2004. Mas, essas políticas enfrentam forte oposição da bancada religiosa em Brasília, que mostra uma luta ferrenha em torno da aceitação da homossexualidade. Visto que a ideia do kit anti-homofobia, lançada em 2011, foi barrada pela presidente Dilma Rousseff, que determinou, no dia 25 de maio de 2011, a suspensão da produção e distribuição do kit anti-homofobia em planejamento no Ministério da Educação, e definiu que todo material do governo que se refira a “costumes” teria que passar por uma consulta aos setores interessados da sociedade antes de serem publicados ou divulgados. O ministro Gilberto Carvalho (Secretaria Geral) afirma que Dilma considerou o material do MEC “inadequado” e o vídeo “impróprio para seu objetivo”⁶. Apesar da visibilidade gerada pela polêmica recente envolvendo o kit anti-homofobia, o tema ainda é negligenciado em muitas cidades pelo Brasil, conforme observa a Munc 2011.

Em relação a pesquisas feitas no meio acadêmico sobre diversidade sexual e homofobia, encontramos o livro *Homofobia e Educação* (2009), organizado por Tatiana Lionço e Débora Diniz, resultado do projeto de pesquisa denominado *Qual a diversidade sexual dos livros didáticos brasileiros?*, executado

6 Informações disponíveis em <http://www1.folha.uol.com.br/poder/920652-dilma-suspende-kit-gay-apos-protesto-da-bancada-evangelica.shtml>

entre 2007 e 2008 pela Anis – Instituto de Bioética, Direitos Humanos e Gênero, em parceria com a Universidade de Brasília (UnB), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade Federal da Bahia (UFBA) e a Universidade de São Paulo (USP). O projeto foi financiado pelo Programa Nacional de DST e Aids, do Ministério da Saúde, e pelo Escritório da Nações Unidas sobre Drogas e Crime (UNODC).

Este livro reúne cerca de sete artigos, que foram transformados em capítulos, e apresentam conceitos e assuntos que são intrínsecos à temática da diversidade sexual, como também apresentam resultados de análises feitas com base nos resultados da pesquisa *Qual a diversidade sexual dos livros didáticos brasileiros?*. No artigo *Homofobia silêncio e naturalização: por uma narrativa da diversidade sexual*, Lionço e Diniz informam que a pesquisa utilizou uma amostra de 67 dos 98 livros didáticos mais distribuídos pelo PNLD e pelo PNLEM, em uso nos anos 2007 e 2008, bem como no universo de 25 dicionários distribuídos pelo PNLD 2006/Dicionários e pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) de 1998. E examinou em relação ao ensino fundamental, obras de alfabetização, nas disciplinas de Português, Ciências e História; e no Ensino Médio, nas disciplinas de Português, Biologia e História.

Tatiane Lionço e Debora Diniz (2009) mostram que a pesquisa *Qual a diversidade sexual dos livros didáticos brasileiros?* passava, necessariamente, por uma questionamento. Para responder a pergunta chave, utilizam em primeiro momento uma ficha de registro com categorias discursivas pré-estabelecidas sobre o fenômeno da diversidade sexual, considerando sete variáveis: apresentação de gênero; família e conjugalidade; sexismo; diversidade social; diversidade sexual; relação sexual; DST/AIDS. E para análise dos dados utilizou três categorias analíticas: homofobia – manifestação injuriosa sobre

orientação sexual não heterossexual e expressões de gênero não hegemônicas; silêncio – omissão da referência à diversidade sexual em contextos propícios a seu reconhecimento, tais como diversidade das configurações familiares, prevenção a DST/AIDS, práticas sexuais, etc.; e naturalização da heterossexualidade – pressuposição da norma heterossexual como ordenadora da inteligibilidade sobre os corpos e as formas de relação sexual e afetiva.

O resultado desta pesquisa mostra que os livros didáticos brasileiros usados entre 2007 e 2008 não apresentam expressões homofóbicas, porém as autoras explicam que isso provavelmente acontece porque os livros didáticos são avaliados por comissões acadêmicas constituídas pelo MEC, cujo objetivo é combater as práticas discriminatórias. No entanto, deixam claro que, apesar de não existirem expressões homofóbicas, existe o predomínio do silêncio em relação ao discurso sobre diversidade sexual.

Notamos que a pesquisa *Qual a diversidade dos livros didáticos brasileiros?* mostrou que nos livros didáticos brasileiros (entre 2007 e 2008) a diversidade sexual foi silenciada. Portanto, procura-se mostrar nesta pesquisa uma nova vertente, pois faremos um panorama das mudanças e permanências dos discursos sobre diversidade sexual, levando em consideração a representação do homossexual nas coleções de História para ensino fundamental, anos finais, PNLD 2005 a 2011. E identificaremos qual a visibilidade do homossexual e como ele está representado nas coleções de História, percebendo as estratégias que os livros didáticos de História utilizaram para abordar esse assunto, bem como ver de que modo eles vêm contribuindo para a diminuição da homofobia no espaço escolar.

A pesquisa se processa em uma amostra de 6 coleções de História aprovadas no PNLD nos anos de 2005, 2008 e

2011, destinadas aos anos finais do Ensino Fundamental, e a escolha das fontes foi guiada pelo marco temporal estabelecido a partir do Programa Brasil Sem Homofobia (2004-2007) e do Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de LGBT (2008), e da presença de indícios sobre discursos sobre a diversidade sexual (conforme supracitado). A coleta de dados adotou duas estratégias: a) visitas ao Memorial do Livro Didático, localizado na UFRN, onde há um acervo com amostra dos títulos distribuídos pelos Programas do Livro; b) arquivos particulares. E os procedimentos metodológicos que viabilizaram este estudo compreenderam ações de pesquisa exploratória e análise dos acontecimentos incluídos nas narrativas dos livros de História.

A pesquisa exploratória foi à análise de livros didáticos em anos aleatórios para perceber em que conteúdos eram encontrados indícios de discursos sobre diversidade sexual e à análise das coleções do PNLD 2011 para selecionar a amostra analisada na pesquisa. A análise do material aconteceu a partir da estratégia do estudo do acontecimento⁷, que compreendeu quatro etapas. Em primeiro lugar, inventariamos os acontecimentos e as formas empregadas para destacá-los e limitá-los (marcas de autor e editor). Em seguida, selecionamos um acontecimento e o subtemos a análise seguindo a seguinte ordem: datas cronológicas de início e de fim (tempo), datas tópicas (espaço), causas, desenvolvimento, consequências e protagonistas. No terceiro e quarto passo procedemos à análise das estratégias de representação do homossexual.

Este livro está dividido em dois capítulos. No primeiro, **A visibilidade do homossexual nos livros didáticos de**

7 Cf. FREITAS, Itamar. **Representações sobre indígenas nos livros didáticos de História da América no Brasil e na Argentina**. As experiências comparáveis de Rocha Pombo e Carlos Navarra Y Lamarca. (1900/1910). [Prelo].

História, buscamos mostrar se, e como, é dada a visibilidade dos homossexuais nos livros didáticos de História destinados ao ensino fundamental, aprovados no PNLD (2005-2011). Faremos uma breve apresentação das coleções utilizadas para empreender esta análise, mostraremos o perfil das coleções, faremos uma descrição geral das narrativas do material e apresentaremos os acontecimentos chave, bem como os seus respectivos exercícios. Por fim, faremos a comparação entre edições e a comparação entre coleções; mostraremos ainda o que mudou e o que permaneceu na visibilidade do homossexual nos livros didáticos de História.

O segundo capítulo (**Fontes orientações e sentidos da representação do homossexual**) faz uma amostra das fontes, das orientações e dos sentidos que as seis coleções utilizaram para incluir a temática da homossexualidade. E ele foi dividido em três partes: 1) mostramos as fontes e gêneros utilizados para incluir os homossexuais na narrativa; 2) informamos os sentidos da representação do homossexual; 3) e com base em Tomaz Tadeu da Silva (2011) classificamos as estratégias utilizadas pelas coleções para promover o combate à homofobia.

CAPÍTULO I

A VISIBILIDADE DO HOMOSSEXUAL NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA

Este capítulo responde à seguinte pergunta: o que muda e o que permanece na visibilidade do homossexual nos livros didáticos de História – PNLD (2005-2011)? Dividimos a questão em quatro momentos: no primeiro momento, apresentaremos as coleções utilizadas para empreender esta análise, mostraremos o perfil delas e faremos a descrição geral das narrativas do material. Num segundo momento, será feita a descrição do material de análise e das narrativas dos acontecimentos chaves. No terceiro, iniciaremos o processo de análise, no qual será feita uma comparação entre edições para perceber o processo de mudança e permanência dos discursos. Já no quarto e último momento, acontece o processo de comparação entre as coleções. E ao final dessas quatro etapas, o capítulo se encerrará com os resultados, que são a busca da resposta à questão norteadora do estudo.

1.1 APRESENTAÇÃO DAS COLEÇÕES

Serão analisadas as seguintes coleções: *História Imagem e Texto*,¹ da Editora FTD; *Saber e Fazer História*², da Editora Saraiva; *Novo História Conceitos e Procedimentos*³, da Editora Atual; *História em Projetos*⁴, da Editora Ática; *História Das Cavernas ao Terceiro Milênio*⁵, da Editora Moderna e *História Temática*⁶, da Editora Scipione, no PNLD de 2005, 2008 e 2011.

- 1 **Joelza Ester Rodrigues**, autora deste livro didático, é Mestre em História Social pela PUC/SP. Bacharel em História pela USP. Licenciada em História pela Faculdade de Educação – USP (RODRIGUES, 2009).
- 2 Gilberto Cotrim e Jaime Rodrigues são autores desta coleção. **Gilberto Cotrim** é professor de História graduado pela USP, Mestre em Educação, Arte e História da Cultura pela Universidade Mackenzie e também é advogado. **Jaime Rodrigues** é Doutor em História pela Unicamp, professor de História na Universidade Federal de São Paulo e ex-professor de História nas redes pública e particular de ensino (COTRIM, 2009).
- 3 Os autores **Ricardo Dreguer** e **Eliete Toledo** são bacharéis em História pela Universidade Federal de São Paulo e professores da rede pública e particular de ensino (DREGUER, 2009).
- 4 A coleção é de autoria de Maria da Conceição Carneiro de Oliveira, Carla Miucci Ferraresi e Andrea Paula dos Santos. **Maria da Conceição Carneiro de Oliveira** é licenciada e bacharel em História pela Universidade de São Paulo (USP), com especialização *lato sensu* em História Social pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Graduanda em pedagogia pela Universidade de São Paulo (USP). É professora desde 1984. Lecionou no Ensino Fundamental e Médio em escolas públicas e privadas na cidade de São Paulo. Trabalhou na área de formação de educadores. Presta assessoria de conteúdo e metodologia na área de ensino de História. Autora de coleções didáticas de História para 1º ao 5º ano. Prêmio Jabuti da Câmara Brasileira do Livro, na categoria Livro Didático e Paradidático de Ensino Fundamental ou Médio, em 2005, pela Coleção História para Todos, da Editora Scipione. **Carla Miucci Ferraresi** é licenciada em História pela Universidade de São Paulo (USP); bacharel em Ciências Sociais (USP) e doutora em História Social pelo departamento de História da USP. Lecionou no Ensino Fundamental e Médio em Escolas públicas e privadas na cidade de São Paulo. Trabalhou com Educação de Jovens e Adultos (EJA) e com formação e capacitação de educadores da rede de ensino público. Presta assessoria pedagógica e de pesquisa histórica para instituições públicas e privadas. É professora e coordenadora pedagógica de cursos livres sobre audiovisual e educação. **Andrea Paulo Santos** é licenciada e bacharel em História pela Universidade de São Paulo (USP); mestre em História Social e doutora em História Econômica pela USP. Foi professora do Ensino Fundamental e Médio nos Estados de São Paulo e Mato Grosso do Sul. É professora do Departamento de História e do mestrado em Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). É coordenadora do Projeto Gênero e Diversidade na Escola, do Ministério da Educação (MEC/Secad) (OLIVEIRA, 2009).
- 5 **Patrícia Ramos Braick** é mestre em História (área de concentração: História das Sociedades Ibéricas e Americanas) pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Professora do Ensino Médio em Belo Horizonte. **Myriam Becho Mota** é licenciada em História pela Faculdade de Ciências Humanas de Itabira/MG. Mestre em Relações Internacionais pela The Ohio University, EUA. Professora do Ensino Médio e Superior em Itabira/MG (BRAICK, 2006).

No Guia de História do PNLD de 2008, as coleções foram divididas em História Integrada, História Intercalada, História Temática e História Convencional e as coleções *História em Documento Imagem e texto* e *Saber e Fazer História* foram classificadas como História intercalada⁷.

No entanto, vamos nos guiar pela definição do Guia de História do PNLD 2011, que dividiu as coleções em apenas dois blocos quanto à perspectiva curricular predominante: o da *História Integrada* e o da *História Temática*. As coleções que faziam parte da História intercalada foram inseridas no grupo de *História Integrada*.

Das seis coleções analisadas, cinco fazem parte da História Integrada e apenas a coleção *História Temática* insere-se na perspectiva curricular classificada como História Temática. O Guia do PNLD 2011 informa que apenas a coleção História Temática distingue-se por adotar uma perspectiva apoiada na noção de experiência social e na utilização da categoria “tempo” como forma de orientar a compreensão dessa mesma experiência.

O guia em estudo defende um ensino de História por temas, que possibilite a apreensão do objeto de estudo na dinâmica entre passado e presente sem que seja necessário que

6 Conceição Cabrini, Roberto Catelli Junior e Andrea Montelatto escreveram a coleção. **Conceição Cabrini** é bacharel e licenciada em História e Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Mestre em Ciências da Comunicação pela Universidade de São Paulo. Doutora em Comunicação e Semiótica pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Integrante de projetos de formação contínua de professores. Professora de História de rede pública e particular de ensino do Estado de São Paulo, **Roberto Catelli Júnior** é bacharel e licenciado em História pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Mestre em História Econômica pela Universidade de São Paulo e professor de História da rede particular de ensino do Estado de São Paulo. **Andrea Montelatto** é bacharel e licenciada em História pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Integrante de projeto de formação contínua de professores. Professora de História da rede pública e particular de ensino de São Paulo (CABRINI, 2009).

7 O conjunto de obras que trabalha com a História Intercalada ordena a História do Brasil e da América junto com a História Geral, normalmente em ordem cronológica crescente, mas os conteúdos não são relacionados entre essas histórias; apenas os assuntos são alternados nos espaços em que ocorreram, isto é, nas sociedades, conforme a sequência temporal (BRASIL, 2008, p. 12).

o estudante se atenha a um saber cronológico e factual. E as demais coleções são classificadas como História Integrada, pois contam a História de forma cronológica e, em sua maioria, seguem a divisão intercalando temas de História Geral, da América e do Brasil.

Diante das similitudes e diferenças percebidas nas coleções, a História Integrada é predominante nas coleções, pois os acontecimentos macros desta pesquisa foram definidos segundo a perspectiva das coleções que contam a História de forma cronológica:

Quadro 1: Apresentação dos acontecimentos macro da amostra

ACONTECIMENTOS MACRO	
5ª SÉRIE/6º ANO	1. O estudo da História; 2. Nossa Origem; 3. Antiguidade Oriental; 4. O Mundo Grego; 5. O Mundo Romano.
6ª SÉRIE/ 7º ANO	1. A Europa Medieval e o Oriente; 2. A expansão marítima e comercial; 3. A Europa moderna; 4. A colonização da América.
7ª SÉRIE/8º ANO	1. A era das revoluções; 2. A Europa no século XIX; 3. O processo de Independência da América Latina; 4. A consolidação dos Estados nacionais.
8ª SÉRIE/9º ANO	1. A Eclosão dos movimentos sociais (1900-1920); 2. O poder do Estado (1920-1945); 3. O mundo bipolarizado (1945-1989); 4. O mundo globalizado (1990-2001).

Fonte: Elaborado pela autora. oâmica entre passado e presente, rodapal.

Para apresentar o perfil das seis coleções, classificamos os objetivos das seções por habilidades (função humana ou poder

para realizar algo (saber-fazer), que é comunicada através de verbo⁸). Para o tratamento das informações coletadas, dividimos as habilidades em três: habilidades simples (conhecer), habilidades complexas (compreender, aplicar, analisar, sintetizar, criticar, criar) e habilidades gerais (ler, escrever, interpretar).

Dessas seis coleções de História, identificamos a presença das habilidades, tipificamos e as dividimos nesses três grupos: Habilidades simples: revisar, ampliar vocabulário, ampliar informação, apresentar conteúdo. Habilidades complexas: relacionar passado e presente; trabalhar com fontes, sintetizar, debater, aplicar, construir; e habilidades gerais: estimular ludicidade, estimular leitura, estimular interpretação.

Portanto, buscamos nas seções das coleções as habilidades que são cobradas dos alunos, e notamos que elas apresentam perfis heterogêneos. Analisando as coleções individualmente, percebemos uma maior exigência das exigências simples em *História Documento Imagem e Texto*, em *Saber e Fazer História* predominaram as habilidades gerais, na coleção *Novo História, Conceitos e Procedimentos*, a exigência foi igual quanto às habilidades complexas e gerais, na *História em Projetos* e na *História Temática* a maior cobrança foi em relação às habilidades gerais.

Podemos afirmar que na *História das Cavernas ao Terceiro Milênio*, a exigência de habilidades simples foi percebida. Contudo, concluímos que das três habilidades, esta amostra de fontes apresentou uma maior preocupação em exigir dos alunos as habilidades gerais, ou seja, preocupou-se em desenvolver a escrita, a leitura, a interpretação e a ludicidade.

8 FREITAS, Itamar. *História para crianças nos currículos de Estudos Sociais nos Estados Unidos da América (2002/2010)*. Disponível em: <<http://itamarfo.blogspot.com/2011/04/alfabetizacao-historica-nos-curriculos.html>> .

Um olhar sobre as coleções divididas em História temática e História Integrada mostra que a coleção *História Temática*, a única que faz parte História Temática, apresentou maior cobrança das habilidades gerais e complexas. E nas coleções que fazem parte da História integrada, as coleções *História Documento Imagem e Texto* e *História das Cavernas ao Terceiro Milênio* foram cobradas dos leitores habilidades simples e complexas.

Em contrapartida, nas coleções *Saber e Fazer História*, *Novo História*, *Conceitos e Procedimentos*, e *História em Projetos*, houve a predominância das habilidades gerais e complexas. Com a observação do inventário das habilidades, entendemos que as seis coleções tiveram em comum a exigência das habilidades complexas. Esta amostra preliminar de fontes tem o intuito de conferir relevância às habilidades do aluno, quais sejam, compreender, aplicar, analisar, sintetizar, criticar e criar.

1.2 DESCRIÇÃO E COMPARAÇÃO ENTRE EDIÇÕES: OS ACONTECIMENTOS CHAVE E OS EXERCÍCIOS

A pesquisa acontecerá com base em dois acontecimentos: Nazismo e Contracultura, pois nesses dois perceberemos a presença do homossexual nos textos principais e nos exercícios dos livros analisados. E eles são conteúdos que apresentam momentos divergentes, na nossa História, pois o primeiro apresenta uma época na qual se pregava a regra, a obediência, a intolerância, e o segundo mostra um período no qual se lutou por liberdades culturais e sexuais e respeito às minorias. Logo, tentamos visualizar nessa parte do texto como o homossexual foi inserido nessas narrativas, fazendo a análise e a descrição⁹ dos acontecimentos.

1.2.1 Nazismo

De maneira geral o nazismo é considerado um movimento político, social e econômico que surge a partir de um pequeno partido de extrema-direita: o Partido Nacional Socialista dos trabalhadores, que atribuía aos partidos a derrota da Alemanha em 1918 e “via em tudo uma poderosa conspiração mundial judaica, especialmente dirigida contra a superioridade racial e cultural alemã. Enfim, queriam a liquidação do Tratado de Versalhes”(SILVA, F., 2000, p. 188), tratado que pôs fim à Primeira Guerra Mundial e obrigou a Alemanha a pagar dívidas de guerra, deixando-a em condições precárias. Este movimento se inicia em 1919 e encerra-se em 1945 e pode ser melhor compreendido com o auxílio dos estudos aprofundados de autores como Francisco Carlos Teixeira da Silva (2000), Sérgio Pereira Couto (2007), João Ribeiro Júnior (2005), Roberto Owen Paxton (2007), dentre outros pesquisadores que se dedicaram a estudar a vida de Hitler e/ou os regimes fascistas.

Se recorrermos aos dicionários gerais da língua, o nazismo é definido como: “movimento chauvinista de direita alemão, nos moldes do fascismo, imperialista, belicista, e cuja doutrina consiste numa mistura de dogmas e preconceitos a respeito de pretensa superioridade da raça ariana, sistematizados por Adolf Hitler (1889-1945) em seu livro *Minha Luta*; o fascismo alemão. [Sin.: nacional-socialismo]” (AURÉLIO, 2004).

9 A descrição dos acontecimentos apresenta-se de duas formas: uma que mostra as três edições em apenas um texto, quando foi identificado que entre edições o texto não sofreu nenhum tipo de modificação. E a outra que expõe a coleção em tópicos independentes, quando detectamos mudanças no texto (entre edições).

“[...] O termo nazismo dilui-se no termo fascismo, e passa a ter conotações diversas, ligadas a um reflexo, a um dogma ou um tipo de fato” (RIBEIRO JÚNIOR, 2005, p. 7-8). A nomenclatura nazismo (1919-1945) é resultado do nome do partido que lhe deu origem: Partido Nacional Socialista dos Trabalhadores alemães (*Nationalsozialistische Deutsche Arbeiterpartei*), cujo primeiro nome deu origem à abreviatura Nazi. Este partido foi fundado na Baviera em janeiro de 1919, pelo ferroviário Anton Drexler, com o objetivo de executar uma política de antisemitismo e anticomunismo e o não cumprimento das condições opressivas do Tratado de Versalhes. Hitler tornou-se o líder desse partido graças a sua sensibilidade de demagogo, como também a partir de acordos políticos, e definiu as bases que iriam formar o partido, pregando ideais de ordem, honra e disciplina, nacionalismo, racismo e antisemitismo, bem como a ideia de uma nação temida e poderosa (RIBEIRO JÚNIOR, 2005).

Hitler, líder do partido nazista, tinha uma obsessão racial e levou tal obsessão aos ideais do partido que ele liderava:

A obsessão racial de Hitler levou-o a preconizar o estado tribal: Em oposição à burguesia e aos mundos marxistas e judaico, a filosofia “tribal” vê a importância da espécie humana nos seus elementos raciais básicos. Vê, no Estado, apenas um meio para a consecução de um fim, e considera este fim a preservação da raça, não acreditando, portanto, de modo algum, numa igualdade racial; e reconhece, concomitantemente, suas diferenças e seu maior ou menor valor, sentindo-se obrigada a promover a vitória do mais forte e exigir a submissão do inferior e do mais fraco, de acordo

com o eterno propósito do universo [...] (RIBEIRO JÚNIOR, 2005, p. 29).

Portanto o nazismo se apóia na ideia de raça e não reconhece as diferenças: “Raça, entendida na formação natural oriunda da comunidade de sangue: nação, concebida como uma realidade orgânica supraindividual” (RIBEIRO JÚNIOR, 2005, p. 45). Este último autor afirma ainda que não só os que não tinham sangue ariano, como também quem não tinha a cosmovisão (*weltanschauung*) germânica, era considerado sub-homem (*untermensch*) ou não homem(*umensch*). O racismo alemão era, portanto, uma forma de nacionalismo exagerado (chauvinismo).

1.2.1.1 Das cavernas ao terceiro milênio (2008)

Na edição de 2008, o nazismo é definido como um acontecimento com início em 1919 devido à derrota da Alemanha na 1ª Guerra Mundial e às imposições do Tratado de Versalhes. O fim ocorre em 1945, ano do término da Segunda Guerra Mundial. O acontecimento está narrado em cinco momentos. No primeiro, há a apresentação das lutas pelo poder entre partidos da esquerda: Partido Social-Democrata, Partido Comunista Alemão e os de extrema-direita: Partido Nacional Socialista (o partido do nazismo).

No segundo momento é retratado o apoio dos grandes capitalistas e da pequena-burguesia aos nazistas, que temiam o avanço dos esquerdistas na Alemanha. O terceiro momento mostra que, em 1933, o presidente da Alemanha, Hindenburg, pressionado pelo forte crescimento da representação do partido de extrema direita, indica Hitler para chanceler. O quarto momento é representado pela ascensão

do partido nazista (que se deu com a morte do presidente da Alemanha em 1934).

Assim, os nazistas assumem a presidência com a concentração, o que inicia uma política expansionista, militarista, racista e ultranacionalista. Na última parte, a Alemanha entra na 2ª Guerra Mundial e aplica suas teorias racistas nos campos de concentração¹⁰, isto é, este acontecimento é considerado um movimento político, social e econômico.

Os “homossexuais” são atores do Nazismo e aparecem quando Hitler (em 1939) entra na Segunda Guerra Mundial e extermina em campos de concentração, além deles, judeus, eslavos e deficientes. Portanto, nessa coleção, eles são apresentados como uma das minorias que sofreram com as perseguições nazistas.

1.2.1.2 Das cavernas ao terceiro milênio (2011)

Assim como na edição de 2008, a de 2011 mostra que o nazismo inicia-se em 1919 e encerra-se em 1945. A narração está dividida em cinco momentos: os conflitos entre partidos de direita e esquerda; o apoio dos grandes capitalistas e pequenos burgueses ao partido nazista; a indicação de Hitler

10 Os campos de concentração são campos estabelecidos pelos nazistas após terem assumido o poder na Alemanha em 1933. Nesses espaços, os nazistas encarceravam prisioneiros políticos e opositores do regime, e concretizavam a barbárie, ou seja, nesse lugar a violência não tinha limites éticos, e além de serem construídos para extermínio, neles foram instaladas indústrias, onde os presos eram forçados ao trabalho pesado. As SS dividiam os campos em três categorias: os campos de primeira categoria, destinados aos prisioneiros menos perigosos (políticos comunistas, socialistas, antifascistas alemães, acusados ou suspeitos de serem inimigos do Reich); os campos de segunda categoria estavam aqueles que eram processados por crimes pesados, mas que tinham chances de ser reabilitados; e os campos de terceira categoria estavam aqueles considerados incorrigíveis. Dentre os motivos e as categorias dos prisioneiros estavam: motivos racistas (ciganos e judeus). À categoria de antissociais (vagabundos, mendigos, caçadores clandestinos, ladrões, prostitutas, jogadores embusteiros). Categorias especiais (estudiosos da bíblia, **homossexuais**, emigrantes que tinham fugido da Alemanha e recapturados mais tarde nos países conquistados) (BORIN, 2000, grifo nosso).

para assumir o cargo de chanceler; a ascensão de Hitler ao poder e a entrada da Alemanha na 2ª Guerra Mundial.

Este acontecimento configura-se como um movimento político, social e econômico que pregou: “o racismo, a xenofobia, a homofobia e o ultranacionalismo” (2011, p. 91) e, em consequência desses princípios, os nazistas perseguiram e mataram “judeus, portadores de necessidades especiais, homossexuais, ciganos e militantes de esquerda durante o período do governo de Adolf Hitler (1933-1945)” (2011, p.101).

Os “homossexuais” também são atores do Nazismo e aparecem na quarta e na quinta etapa da narrativa, como também na apresentação do capítulo. Eles são apresentados nos momentos da aplicação das teorias racistas na Alemanha com a ascensão de Hitler ao poder. Comparando a visibilidade dos homossexuais à edição de 2008, percebemos que a edição de 2011 tem um diferencial, pois no capítulo foi inserido o termo “homofobia” (2011, p. 91), ao falar das teorias de intolerância pregadas por Hitler e seguidas pelos nazistas. E ainda na apresentação do capítulo foi acrescida a informação de que os homossexuais fizeram parte dos grupos perseguidos pelos nazistas, diferente da edição 2008, que apenas faz uma menção aos homossexuais no holocausto¹¹.

11 “A palavra holocausto origina-se do grego *holokauston*, uma tradução do vocábulo bíblico (Samuel 7:9) usado para designar o sacrifício a Deus no qual as vítimas eram imoladas. Ao longo do tempo, ele passou a ser utilizado para descrever massacres em geral e, especialmente, as várias formas de destruição em massa de seres humanos. Nos anos 1950, este termo passou a ser fundamentalmente aplicado à destruição dos judeus na Europa sob o regime nazista e foi também empregado para descrever a aniquilação de outros grupos durante a Segunda Guerra Mundial, tais como: ciganos, homossexuais, opositores do regime e deficientes físicos e mentais. [v. Inimigo e Homossexualidade e Facismo] A indústria de extermínio montada na ocasião se tornou o emblema do genocídio e, a partir de então, a palavra holocausto ficou indelevelmente ligada à tentativa do Estado Nazista de destruir o judaísmo europeu. (v. EICHMANN, O caso)”(GRINBERG).

1.2.1.3 Exercícios de Das Cavernas ao Terceiro Milênio (2008)

Nesta coleção os exercícios sobre o Nazismo tratam sobre a importância da tolerância na sociedade contemporânea. Essas questões aparecem na apresentação do capítulo, com base em três artigos: dois que falam sobre a existência da intolerância através da atuação dos neonazistas e um que fala sobre a importância da tolerância. No entanto, como lembra Furlani (2009), a disseminação de sentimentos de tolerância não modifica o *status* de hierarquia e as relações sociais de poder, de modo que as relações de poder se fortalecem a partir da fabricação do *tolerante* e do *tolerado*.

Para Silva (2010), o uso de termos como “respeito” e “tolerância”, respectivamente, implicaria um certo essencialismo cultural, pelo qual as diferenças são vistas como fixas, definidas, restando apenas respeitá-las. A ideia de tolerância imprimiria um certo sentimento de *sofisticação cosmopolita* de convivência, para qual nada que é humano lhe é estranho, portanto, a diferença é vista como algo bom: o problema dessa abordagem seria deixar de questionar as relações de poder e os processos de construção da identidade e da diferença.

O primeiro artigo do livro, retirado da “Revista Atenção”, de 1998, ressalta o renascimento das ideias nazistas no continente europeu. O segundo artigo, retirado de um site de esportes de Londres, em 2006, traz o artigo intitulado: “Grupos neonazistas coordenam protestos racistas para Copa”, o qual denuncia uma reunião feita na Sérvia, cujo objetivo era aplicar medidas racistas durante os jogos de um famoso evento desportivo.

Em outras palavras, os dois artigos denunciam a intolerância herdada do nazismo e repaginada pelos chamados

“*skinheads*”¹² (p. 102) ou “*nazikings*” (p. 102), mas se prendem na questão do racismo e não citam a intolerância contra os homossexuais. De todo modo, fazem um alerta e uma crítica a esses grupos herdeiros do nazismo. A coleção finaliza a apresentação do capítulo com a apresentação do terceiro artigo: “A tolerância é o caminho para paz”, retirado da “Declaração de Princípios sobre a Tolerância”, promulgada em Paris em 1995. A apresentação desses artigos transmite ao leitor a importância da prática à tolerância e ao respeito das diferenças.

Diante dos três artigos, os alunos devem opinar sobre os seguintes questionamentos da seção “bate-papo”:

- a) Você considera a sociedade contemporânea tolerante?
- b) Na sua opinião, de que maneira a intolerância está relacionada ao preconceito étnico, religioso, socioeconômico ou de qualquer outra natureza? (BRAICK, 2006, p. 103)

Baseado nos artigos sobre intolerância e tolerância, este exercício estimula que o aluno reflita e apresente sua opinião oralmente diante da classe e tanto a questão “a” como a “b” abrem a possibilidade de um debate sobre as várias formas de preconceitos vivenciados no mundo contemporâneo.

12 O movimento skinhead é uma forma de cultura urbana que se expandiu desde os anos de 1970 entre a juventude e está fundado no culto à violência, na aparição simbólica e ideológica dos temas fundamentais de extrema- direita, no uso de uma estética que se manifesta em vestimentas e traços físicos característicos (cabeça raspada, tatuagem, uniforme paramilitar), assim como pelo gosto por uma música derivada do rock punk: oi music. (v. Rock- and- Roll) Nos EUA, e na Europa, particularmente em certos países da Europa do norte (Alemanha, Suécia e Noruega) ou central e oriental (República Tcheca, Eslováquia, Hungria), os skinheads são alguns milhares e são responsáveis por uma boa parte da violência contra as minorias (tsigane, particularmente na Europa do leste), assim como pela atividade militante neonazista (CAMUS, 2000, p. 419).

No entanto, constatamos que o preconceito relacionado à orientação sexual foi ocultado, pois o item “b” afirma que a intolerância está relacionada ao preconceito étnico, religioso, socioeconômico, e, por último, menciona “ou de qualquer outra natureza”, que se sujeita a várias interpretações. Não podemos afirmar que o preconceito a que a coleção se refere esteja relacionada à orientação sexual, mesmo porque os artigos apenas retratam o racismo.

1.2.1.4 Exercícios de Das Cavernas ao Terceiro Milênio (2011)

Na edição 2011, diferente da edição anterior, foi inserida na apresentação de capítulo sobre o nazismo apenas o artigo: “O neonazismo na Alemanha”, retirado do site da UOL¹³ em março de 2009, que relata o crescimento da aceitação e perpetuação do ideal racista do nazismo entre os jovens. Em seguida, o seguinte excerto é apresentado ao aluno:

Em uma Europa que tenta consolidar sua unidade em torno da União Européia, ainda se identificam traços de racismo, homofobia, xenofobia, e ultranacionalismo nas ações de grupos de extrema direita [...] Esses grupos de extrema direita eram herdeiros do nazismo e do fascismo e perseguiram “grupos políticos marxistas, liberais e homossexuais” (BRAICK, 2006, p. 91).

O que podemos constatar é que, na edição de 2011, houve a preocupação em inserir o termo “homofobia” e as

13 <http://noticias.uol.com.br/midiaglobal/derspiegel>.

perseguições sofridas pelos “homossexuais”, o que não foi visto na edição de 2008.

Diante disto, a questão do exercício “bate-papo”, que acompanha toda a narrativa do acontecimento, estabelece uma conversa com o leitor e ganha nesta edição uma perspectiva diferente da edição de 2008: “Na sua opinião, de que maneira a intolerância está relacionada ao preconceito étnico, religioso, socioeconômico ou de qualquer outra natureza? (BRAICK, 2006, p. 91)”. A pergunta se repete nas duas coleções, mas na edição 2011, no texto que antecede as perguntas, o leitor é informado que os homossexuais faziam parte dos grupos que sofreram perseguições dos neonazistas, e a intolerância de “qualquer outra natureza”, que o exercício questiona, pode ser associada à homofobia, já que este termo é inserido no texto que antecede o exercício.

Portanto, neste momento, a ideia de estabelecer um debate sobre intolerância esteve presente nas duas edições, porém existe um diferencial nesta edição, pois, como mencionamos, foi inserido no texto o preconceito aos “homossexuais” (p. 91), ou seja, a “homofobia” (p. 91). Em resumo, podemos perceber que houve uma mudança de uma edição para outra, em termos de visibilidade dos homossexuais, o que pode proporcionar um debate sobre a intolerância relacionada à orientação sexual.

No exercício “Explorando o documento” foi inserido como tema para debate “A defesa da raça ariana”, também presente na edição de 2008. Mas apenas na edição 2011 a coleção mostra questões referentes ao documento. Vejamos:

- a) Na visão do Partido Nacional Alemão, qual era um dos elementos importantes para a constituição de um Estado Alemão forte?

b) Além dos judeus, que grupos faziam parte do “espírito antialemão destruidor” citado no texto do Partido Nacional?

c) Qual a sua opinião sobre o preconceito que algumas pessoas sofrem, ainda hoje, por causa de sua etnia, opção religiosa ou orientação sexual? Discuta com os seus colegas (BRAICK, 2006, p. 101).

Na questão “b”, o aluno deve citar os grupos perseguidos pelos nazistas, e como, no texto principal, o homossexual é citado como um dos grupos perseguidos por esse espírito destruidor do alemão, eles estarão incluídos na resposta. Na questão “c”, a coleção cita o preconceito relacionado à escolha de “orientação sexual” (p. 101), o que demonstra uma preocupação em apresentar o preconceito sofrido por pessoas que fogem aos padrões heteronormativos, ocasionando uma incitação à reflexão sobre o preconceito ao “outro”, ao diferente: o preconceito contra o homossexual no espaço escolar.

Percebemos, contudo, que a coleção apresenta uma preocupação em disseminar (nos leitores) sentimentos de tolerância. E como dissemos, com base em Furlani (2009) e Silva (2010), tolerar não é incluir, é apenas produzir uma aceitação de algo visto como natural, acarretando assim um erro de perspectiva.

1.2.1.5 História Temática (2005, 2008 e 2011)

Na coleção *História Temática*, edições de 2005, 2008 e 2011, o nazismo é conceituado como um regime político com base em princípios totalitários e se desenvolveu na Alemanha entre 1919 e 1933. O tema divide-se em cinco partes: a primeira é o início da aceitação do Partido Nacional Socialista

dos Trabalhadores Alemães, em consequência da crise causada pela derrota da Alemanha na Primeira Guerra Mundial, da assinatura do Tratado de Versalhes que deixou o país empobrecido e da população desacreditada no sistema democrático instalado após a primeira guerra.

A segunda parte passa-se em 1933, quando Hitler é empossado chanceler (espécie de primeiro ministro). O terceiro momento ocorre em 1934, ano em que o líder dos nazistas apropria-se do poder após a morte do presidente e implanta a ditadura nazista. O quarto momento é o ano de 1935, da implantação (por Hitler) das leis em favor do que se considerava a raça ariana e, deste modo, cria-se um empecilho a qualquer manifestação contrária aos ideais do partido nazista. Com o poder total em mãos, o ditador inicia uma política racial nazista. No quinto e último momento é retratada a entrada da Alemanha na 2ª Guerra Mundial e a aplicação das teorias nos campos de concentração nazista, que se encerra com o fim da guerra, ou seja, em 1945.

Em consequência da política racista, acontece a exclusão dos chamados “indesejáveis” (2005, p. 195; 2008, p. 199; 2011, p. 197.) através da eutanásia e a eliminação de judeus, ciganos, socialistas e “homossexuais” (2005, p. 195; 2008, p. 199; 2011, p. 197). Vale ressaltar que os homossexuais (nesta coleção) aparecem no quarto momento da narrativa, como uma das vítimas de Hitler no momento da aplicação da política racista. O autor do livro apenas os cita como um dos grupos perseguidos por não se enquadrarem no padrão da dita raça ariana.

1.2.1.6 Exercícios de História Temática (2005)

A coleção (na edição de 2005) apresenta, na seção “Lendo sobre esse tema”, o texto “Que ódio é esse?”, da autora Helena Salem, de 1995, que retrata a xenofobia, o racismo que dominou a Europa durante a 2ª Guerra Mundial, além de fazer um contraponto ao Brasil, onde os preconceitos foram adaptados à realidade local, uma vez que nordestinos e homossexuais foram perseguidos pelos carecas/*skinheads*.

No final do próprio texto a autora faz perguntas que deixam transparecer a visão dos últimos grupos: Quem são esses enlouquecidos *skinheads*? Ao final desse texto há algumas questões: na primeira, por exemplo, é solicitado que o aluno faça uma linha do tempo e localize os fatos citados no texto.

Na seção “Fazendo uma síntese”, a coleção retoma o debate sobre os grupos sociais perseguidos pelos neonazistas e apresenta todos os grupos sociais que sofrem com as perseguições dos novos nazistas:

Como você observou na seção **Refletindo sobre o tema e Lendo sobre o tema**, a partir dos anos 1980, houve uma retomada dos movimentos autoritários denominados neonazistas. Na Europa, principalmente na Alemanha, Espanha, França, e Itália, o neonazismo foi favorecido pela imigração, pelo desemprego e pelo ressurgimento de velhos preconceitos étnicos e raciais. Esses movimentos tem nos estrangeiros seu alvo preferencial para a prática da violência. Já no Brasil, os grupos denominados carecas, *skinheads*, e White Power passaram a promover ataques principalmente contra os migrantes nordestinos, além dos negros e homossexuais (CABRINI, 2002, p.207).

Após estas informações, a coleção pede que o aluno leia o texto I, “Madri, Espanha”, retirado do jornal “*O Estado de São Paulo*”, de 1995, que apresenta um depoimento de um estudante espanhol que tem repulsa a negros e afirma que nas noites de sexta-feira ele só pensa em “limpar o lixo”, expressão a qual se refere a “sul-americanos, punks, homossexuais, comunistas, anarquistas, negros e judeus”. E o texto II, “ Vivência do medo”, retirado do livro “*Cabeça de turco: Uma viagem nos porões da sociedade Alemã*”, escrito por Günter Wallraff, em 1989, fala das perseguições e humilhações que os estrangeiros sofrem na sociedade alemã:

Texto 1- Madri Espanha

O estudante espanhol Oscar H. B., de 19 anos, deu o seguinte depoimento à revista semanal El país: “As pessoas de pele escura me desagradam muito, sinto repulsa. Amo muito a Espanha e não me agrada que pessoas que não sejam da raça branca venham ao meu país”. O rapaz é um dos dois mil “cabeza raspada” neonacional-socialistas espalhados pela Espanha. Tem como ídolos Franco e Hitler. Na entrevista afirma ainda que nas sextas-feiras a noite só pensa em “limpiar la basura”, cuja tradução literal significa “limpar o lixo”. Na verdade, o rapaz estava se referindo aos árabes, sul-americanos, pinks, homossexuais, comunistas, anarquistas, negros e judeus. (CABRINI, p.207, 2005).

Em seguida, o aluno é levado a mostrar qual a nossa responsabilidade para superar os preconceitos sociais e como podemos colaborar na construção de uma sociedade livre de ações nazifascistas:

- 1 Reunidos em grupos, discutam o depoimento de Oscar H. B. (texto 1), relacionando-o com o texto 2 e com as atividades, refletindo com o tema.
 - 2 Elaborem um pequeno texto com suas conclusões e impressões.
 - 3 Sob a orientação do professor, preparem um debate em sala de aula. Pesquisem em seu bairro ou cidade se há instituições que desenvolvem projetos contra o preconceito étnico-racial. Tragam para classe o material utilizado por essas entidades.
- Tema do debate: “Qual a nossa responsabilidade para superar os preconceitos sociais e como podemos colaborar na construção de uma sociedade livre de ações nazi-fascistas?” (CABRINI, 2002, p.208).

Percebemos que a coleção *História Temática* (em 2005) expõe exercícios que levam os alunos a procurar soluções para um problema que é comum no Brasil e no mundo: as ações nazifascistas.

1.2.1.7 Exercícios de História Temática (2008 e 2011)

Os exercícios da coleção *História Temática* (nas edições de 2008 e 2011) continuam com a presença do homossexual em seus questionamentos, mas na edição 2008 e 2011 foram inseridas na seção “Lendo sobre esse tema” as matérias que mostram combates às ações neonazistas: “Polícia do Rio Grande Sul indiciou oito por nazismo”, do jornal “*Folha de São Paulo*”, em 2003, que fala sobre a prisão de oito integrantes suspeitos de integrar grupo neonazista em Porto Alegre, por participarem de uma banda de música responsável por ataques a punks, judeus, e homossexuais:

Polícia do Rio Grande do Sul indiciou oito por nazismo

A polícia do Rio Grande do Sul indiciou oito suspeitos de integrar grupo neonazista em Porto Alegre. Os indiciados são ligados a uma banda de música responsável por ataques a punks, judeus, e homossexuais. Há ainda outro envolvido, que não foi indiciado por ser menor. Em agosto a polícia apreendeu, na casa de dois jovens, material que fazia apologia ao nazismo. Os dois são suspeitos de liderar um grupo que, em julho, espancou outro jovem de 24 anos (CABRINI, 2004, p. 189).

Sobre a matéria, há quatro questões, sendo que uma delas, referente a esta reportagem, pede aos alunos que reflitam se há na localidade em que elas moram situações parecidas com a descrita na reportagem. Logo, podemos inferir que os livros didáticos agem na medida em que inserem no texto reportagens de denúncias e ações contra grupos que praticam ações hostis de intolerância relacionadas aos homossexuais.

Na seção “Fazendo uma síntese”, as edições de 2008 e 2011 continuam com o questionamento sobre as atitudes neonazistas, referentes ao preconceito sofridos por homossexuais, estrangeiros, nordestinos e negros. Porém, nessas edições, a coleção retira a reportagem que traz um depoimento de um espanhol que comparava “sul-americanos, punks, homossexuais, comunistas, anarquistas, negros e judeus” a lixo.

1.2.1.8 Saber e Fazer História (2005 e 2008)

O nazismo (nas edições de 2005 e 2008) é um acontecimento que se inicia com a criação do Partido Nazista em 1919

e se encerra em 1945, com a derrota da Alemanha e a morte do líder dos nazistas no fim da Segunda Guerra Mundial. A narrativa foi dividida em seis partes: a) lutas entre o Partido comunista e o Partido Esquerdista para tomada do poder na Alemanha. Como consequência, é iniciado o apoio da elite política e financeira ao Partido Nazista; b) tentativa de golpe militar feita pelo partido nazista, que falhou e culminou na prisão de Adolf Hitler em 1923; c) aceitação do partido nazista nas eleições de julho de 1932 haja vista a incapacidade do presidente Von Hindenburg de reerguer o país; d) o ano de 1933 é mostrado como o início da ascensão de Hitler, já que é nomeado chanceler pelo presidente da Alemanha; e) Hitler assume o poder após a morte do presidente Von Hindenburg, em 1934, com instauração de uma política que prega o racismo, o antissemitismo e o militarismo e f) aplicação das teorias racistas nos campos de concentração nazistas durante a Segunda Guerra Mundial.

Vimos que os “homossexuais” (2005; 2008, p. 86), nesta coleção, são representados como atores do Nazismo. Este grupo é citado na sexta etapa da narrativa, quando Hitler entra na Segunda Guerra Mundial e aplica sua política racista contra diversos grupos sociais como judeus, “homossexuais” e muçulmanos, nos campos de concentração, momento da História que ficou conhecido como holocausto.

1.2.1.9 Saber e Fazer História (2011)

O nazismo (na edição de 2011) vai de 1919 até 1945 e sua narrativa obedece à mesma ordem das edições anteriores, sendo apresentada em seis momentos. Os “homossexuais” (2011, p. 121) são representados na última etapa da narrativa como um dos grupos perseguidos e exterminados pelo Parti-

do nazista nos campos de concentração durante a 2ª Guerra Mundial, no chamado holocausto.

1.2.1.10 Exercícios de Saber e Fazer História (2005 e 2008)

Nas edições de 2005 e 2008, no texto de abertura do capítulo, que descreve o nazismo, os alunos conhecerão uma época em que se propagaram ideias de discriminação e de extermínio dos chamados “diferentes” (2002; 2002, p. 90). Após essa apresentação de capítulo, a coleção traz um exercício intitulado “Investigando”, que leva o alunado a se questionar sobre a temática da discriminação. No entanto, as questões relacionadas ao texto não apresentam a discriminação ligada a orientação sexual:

- 1.Você acredita que existe um povo superior a todos os outros?
- 2.Você concorda com as pessoas que praticam atitudes de discriminação social, racial ou cultural contra outras, que são diferentes ou têm modo de vida diferente?
- 3.Porque o Fascismo e o Nazismo são considerados regimes totalitários? (COTRIM, 2002; 2005, p. 72).

Através destas formulações retóricas estabelece-se uma relação de cumplicidade entre autor e leitor, que estimula a reflexão dos alunos sobre as diversas formas de discriminação, sendo que o segundo quesito cita as formas de discriminação. Consideremos apenas que o livro silencia sobre a intolerância diante das diferentes opções sexuais.

1.2.1.11 Exercícios de Saber e Fazer História (2011)

Na edição de 2011, o texto é reformulado na apresentação do capítulo e o leitor é informado sobre as diferenças de línguas, religiões, hábitos cotidianos e cor de pele (2009, p. 90), diferenças, que às vezes separavam as pessoas. E ao final do texto também aparece o exercício: “Investigando” reformulado, que ampliou as possibilidades de reflexão e diálogo entre professor-aluno:

1. Que diferenças existentes em seu grupo de escola geralmente são objetos de conflitos e disputas?
2. Em sala de aula, ocorrem discussões sobre preconceitos raciais e outros que motivam conflitos?
3. Você concorda com a prática de atitudes de discriminação racial, social, ou cultural em relação às pessoas com aparência ou modos de vida diferentes? Por quê? (COTRIM, 2009, p. 90).

O que podemos perceber com a análise dessas questões é que, embora o intuito de todas as questões seja o de refletir sobre as diversas atitudes de discriminação vivenciadas no dia a dia do aluno, a discriminação ao homossexual não é explícita no discurso do livro. A atividade cobra posicionamento do leitor diante de atitudes preconceituosas, vivenciadas pelos alunos. Falar ou não sobre a homofobia dependerá das respostas e reflexões dos alunos, já que o livro não cita a discriminação por orientação sexual.

1.2.1.12 História Conceitos e Procedimentos (2008)

O nazismo é um acontecimento que vai de 1919 até 1945 e é visto como um movimento político, social e econômico que envolveu diferentes parcelas da população, com destaque para os grupos social-democrata, socialista e nazista. A história no nazismo é contada em cinco momentos, que retratam as lutas pelo poder entre esses grupos políticos, o comando do executivo pelos social-democratas, a vitória no legislativo dos nazistas, a crise econômica, a ascensão ao poder de Hitler, quando nazistas controlam finalmente o Estado, e a entrada da Alemanha na 2ª Guerra Mundial.

No comando, nazistas promovem o crescimento econômico, o antissemitismo e o racismo, engajando a população na luta pela hegemonia da Alemanha na Europa. O nazismo, por fim, é descrito como um movimento causado pela pobreza dos alemães, o refluxo do movimento socialista. Como desdobramentos, entretanto, o nazismo provocou o extermínio de judeus, perseguição aos comunistas e aos “homossexuais” (2006, p. 81) e uma nova divisão de poderes na Europa.

Vimos então que “homossexuais” é palavra que nomeia um dos atores envolvidos no acontecimento. Eles aparecem na quarta e na quinta etapa do nazismo como sujeitos perseguidos (por sua opção sexual) juntamente com os comunistas (sem explicação aparente do autor). A obra também informa que os homossexuais eram obrigados a usar uniforme marcado com triângulos rosa (sem explicação aparente do autor). Faziam, portanto, parte dos grupos perseguidos pelos nazistas.

1.2.1.13 História Conceitos e Procedimentos (2011)

Na edição de 2011, o nazismo também é narrado em cinco momentos, porém, comparando as duas edições, notamos uma alteração na apresentação dos “homossexuais”. Na edição de 2008, o grupo é mencionado no quarto e no quinto momento do acontecimento, primeiro sendo chamado de “homossexuais” (2006, p. 81) quando a coleção fala da ascensão de Hitler ao poder e dos grupos que os nazistas perseguiram, e são depois inseridos ao chamado grupo dos “indesejáveis” (2006, p. 82) que eram exterminados durante a Segunda Guerra Mundial.

Ao passo que, na edição de 2011, a expressão: “grupo dos indesejáveis” é substituída por “grupo de comunistas e homossexuais” (2009, p. 94). Diante dessa evidência, acreditamos que a expressão era usada para referir (em 2008) os comunistas e os homossexuais (nas entrelinhas). E obedecendo às políticas públicas de inclusão da diversidade sexual nos livros didáticos, a coleção acaba “incluindo” e aumentando a visibilidade do grupo homossexual. Por todos estes fatores, segue-se que também elimina um termo pejorativo.

1.2.1.14 Exercícios de História Conceitos e Procedimentos (2008 e 2011)

Ao final da apresentação do nazismo, a coleção (em 2008 e 2011) apresenta o exercício intitulado “Diálogo com o presente”, que apresenta um texto sobre neonazismo, movimento que acontece na atualidade e segue as ideias racistas propagadas no nazismo. No entanto, o texto apresentado, da autora Helena Salem, intitulado *As tribos do mal: o neonazismo no Brasil e no mundo*, não menciona as persegui-

ções aos homossexuais. Diferente do texto principal, o que percebemos nesta coleção é a ausência dos debates sobre homofobia nos exercícios.

1.2.1.15 História Documento Imagem e Texto (2005, 2008 e 2011)

O nazismo é um acontecimento com início em 1923 – devido à formação do Partido Nazista durante a situação precária em que Alemanha se encontrava após a derrota na Primeira Guerra Mundial – e se encerra em 1945, no final da Segunda Guerra Mundial. A temática apresentou-se nesta coleção em cinco momentos: a) tentativa do golpe militar feita por Adolf Hitler em 1923, na qual ele fracassou e foi preso; b) crescimento da aceitação do Partido Nazista nas eleições de 1932; c) Hitler torna-se chanceler nomeado pelo Presidente em 1933; d) Hitler torna-se o chefe supremo da Alemanha; e) a Alemanha entra na 2ª Guerra Mundial e as teorias racistas são disseminadas nos campos de concentração. Compreendemos que, com a ascensão do nazismo, instaurou-se na sociedade alemã uma política racista, antidemocrática, militarista, anticomunista, ultranacionalista e pangermanista.

Os “homossexuais” (2002; 2006, p. 141; 2009, p. 131) são atores do nazismo e aparecem nas três edições, na quinta etapa do nazismo, juntos com judeus e ciganos, como parte do grupo que sofreu perseguições do regime nazista instaurado na Alemanha com a ascensão de Hitler ao poder em 1933 e a entrada deste país na 2ª Guerra Mundial.

1.2.1.16 Exercícios de História Documento Imagem e Texto (2005 e 2008)

A coleção confere visibilidade aos homossexuais na seção “Refletindo sobre a história”. Nele é apresentado o texto “Nazi-fascismo: uma ameaça ainda presente”, que questiona quem são os *skinheads*, como eles agem, quais grupos sociais são alvos do seu ódio e o que eles pensam e como eles se organizaram no Brasil. Para encontrar respostas, apresenta duas reportagens da revista “*Istoé*”, do ano 2000, que mostram as ameaças sofridas pelos homossexuais pelos grupos neonazistas no Brasil, conhecidos como *skinheads*, cujas palavras em destaque são “tolerância zero”, “chula” e “parada gay” (RODRIGUES, 2002, p. 148). O significado destas palavras é apresentado no vocabulário. Esta é apenas a primeira página em que a coleção dedica-se a apresentar reportagens, questões e informações.

Nas três páginas dessa mesma seção, solicita-se que o aluno faça uma comparação com os nazistas e fascistas de hoje e do passado e menciona mais uma vez as perseguições que os homossexuais sofrem no Brasil, amparada no livro *As tribos do mal: o neonazismo no Brasil e no mundo*, da autora Helena Salem, lançado em 1995. Portanto, há notória preocupação da coleção em apresentar ao alunado questões referentes ao preconceito sofrido pelos homossexuais.

1.2.1.17 Exercícios de História em Documento Imagem e Texto (2011)

Na edição 2011, a seção “Refletindo sobre a história” aparece com o nome “Saiba mais” e traz o texto “Nazifascismo: uma ameaça ainda presente”, que contém apenas duas páginas. As reportagens que falavam das perseguições aos

homossexuais são substituídas por uma sobre o vandalismo em túmulos de soldados mulçumanos. No entanto, a coleção mantém a ideia de apresentar que os homossexuais fazem parte dos grupos que estão na mira do ódio dos neonazistas.

1.2.1.18 História em Projetos (2008 e 2011)

O nazismo tem início em 1919 com a formação do partido, após a derrota da Alemanha na Primeira Guerra Mundial, e tem fim em 1945, após a derrota da Alemanha e morte de Hitler na 2ª Guerra Mundial. Deste acontecimento fazem parte os Partidos Socialistas, Nazista e Democrático (República de Weimar). Ele é apresentado em seis momentos: a) Hitler foi eleito líder do Partido Nacional Socialista Alemão. Em 1923 o líder do partido é preso após tentativa de golpe sobre a República de Weimar; b) Em 1932, o Partido Nazista destaca-se ao ganhar mais de 40% dos votos no Parlamento na Itália; c) Em 1933, Hindenburg, presidente da República de Weimar, nomeia Hitler primeiro-ministro da Alemanha; d) Em 1934, com a morte de Hindenburg, acontece a ascensão dos nazistas e o líder do partido assume o poder total na Alemanha; e) em 1939 a Alemanha entra em Guerra. No comando, os nazistas começam a aplicar e a justificar teorias racistas, perseguir e exterminar opositores, judeus, comunistas e homossexuais.

Os “homossexuais”, nome dado a um dos atores envolvidos no nazismo, aparecem no sexto momento do acontecimento, quando Hitler, detentor de todo poder alemão, aplica as teorias racistas e manda exterminar “os grupos étnico-culturais (ciganos, negros), religiosos (testemunhas de Jeová, por exemplo), e sexuais (os homossexuais)” (p. 113) em um massacre conhecido como Holocausto.

Nesse caso, a coleção faz questão de especificar os grupos perseguidos e mostrar que a perseguição aos homossexuais acontece devido a sua orientação sexual. Diante disso nota-se que as identidades sexuais não eram respeitadas, visto que quem não se enquadrasse no padrão heteronormativo imposto pela sociedade alemã era enviado aos campos de concentração construídos pelos nazistas.

1.2.1.19 Exercícios de História em Projetos (2008 e 2011)

Os exercícios desta coleção não mencionam o preconceito sofrido pelos homossexuais. No entanto, são apresentadas questões que incentivam a paz e o respeito diante das diferenças. Podemos citar o exercício “Ponto de Parada”, em que os alunos são levados a pesquisar (em sua comunidade) acontecimentos que envolvam violência, intolerância e desrespeito aos direitos humanos, além de apontar maneiras de diminuir esses problemas. Portanto, apesar de esta coleção não citar o nome dos homossexuais nos exercícios, ela deixa nas entrelinhas o pedido de respeito ao outro.

1.2.2 Contracultura

A contracultura faz parte do conjunto de movimentos que ocorreram no século XX, época de grandes mudanças comportamentais em diversas esferas da sociedade. Século que serviu de palco para grandes reivindicações, por diferentes coletividades sociais, sejam de ordem econômica, social, religiosa ou sexual. Nessa época, direitos e deveres estavam sendo discutidos e existia uma relação conflitiva entre indivíduo e sociedade.

O termo “contracultura” foi inventado pela imprensa norte-americana, nos anos 60, para designar um conjunto de ma-

nifestações culturais novas que floresceram, não só nos Estados Unidos, como em vários outros países, especialmente na Europa e, embora com menor intensidade e repercussão, na América Latina. Na verdade, é um termo adequado porque uma das características básicas do fenômeno é o fato de se opor, de diferentes maneiras, à cultura vigente e oficializada pelas principais instituições das sociedades do Ocidente (PEREIRA, 1986, p. 13).

Esse movimento rotulado como “contracultura” se preocupou em discutir as questões existenciais do indivíduo e questões de ordem material e de classe (COELHO, 2004). Os países que serviram de palco desse acontecimento são: Estados Unidos, França e Inglaterra. Pode ser compreendido (tal acontecimento) a partir de duas causas: a primeira apresenta que os jovens desejavam construir suas vidas fora dos padrões regulares da sociedade; e a segunda causa seria a circulação e ampla aceitação da psicanálise e do existencialismo (respectivamente, esses dois movimentos intelectuais poderiam ser traduzidos como o esforço do homem para o seu autoconhecimento e o pleno exercício de sua liberdade).

Informamos que, apesar de ter se processado em vários países, foi nos Estados Unidos, durante as décadas de 50, 60 e 70 que a contracultura ganhou notoriedade e representatividade (COELHO, 2004). Neste país existiu uma luta pelos diversos processos de emancipação, envolvendo minorias raciais e sexuais que lutavam pelos direitos civis, ou seja, por liberdade e igualdade perante a lei. É durante a contracultura que os negros norte-americanos, o movimento feminista e o movimento homossexual, após anos de reivindicação e preconceito, dão passos definitivos e se afirmam como grupos presentes e articulados no debate político.

A contracultura se refere ao conjunto de movimentos de rebelião da juventude que marcou os anos 60, o movi-

mento hippie, a música, movimentos de contestação nas universidades, viagens, drogas, movimentos sociais. Em consequência desse movimento surge na sociedade a mudança de papéis sexuais entre os homens e mulheres, através da afirmação feminina diante da sociedade, a constituição de novos modelos de famílias. Todas essas mudanças foram guiadas por um espírito de contestação, de insatisfação com os padrões impostos pela sociedade.

1.2.2.1 História em Projetos (2008)

O acontecimento intitulado “contracultura” se inicia no final da década de 50 e vai até o final da década de 70. Ele acontece no Brasil e em vários países como um movimento que gerou mudanças culturais e de hábitos. Este acontecimento pode ser explicado em três momentos: a) o final da década de 50, com a introdução de novos hábitos de consumo; b) a década de 60, com o auge do movimento de contestações, pois os jovens estavam insatisfeitos e iniciaram uma luta em favor dos direitos dos negros, das mulheres e dos “homossexuais” (2006, p. 190), como também contra o capitalismo e o socialismo; c) a década de 70, no auge do movimento hippie e das mudanças no cenário cinematográfico e musical que influenciaram as mudanças de comportamentos dos jovens.

Este movimento iniciou uma mudança na sociedade que é sentida até os dias atuais, pois, a partir dele, a exigência de um comportamento tradicional foi questionado e os jovens lutaram em favor da liberdade de expressão e das diferentes formas de amar.

Os “homossexuais” (2006, p. 190-191) são representados (neste acontecimento) como atores de lutas que são apresen-

tadas no segundo momento da narrativa, ou seja, na década de 60 houve uma reflexão sobre a sexualidade (do homem e da mulher) que questionava também o preconceito sofrido pelos homossexuais (que eram na época tratados como doentes). Diante disso, entendemos que os preconceitos sofridos por este grupo tornam-se, assim, uma das causas para que o movimento de contracultura e contestação surja e se dissemine na década de 60.

1.2.2.2 História em Projetos (2011)

A edição de 2011 apresenta o acontecimento da contracultura com a mesma organização da narrativa da coleção de 2008. Os “homossexuais” (2009, p. 189) são atores (deste acontecimento) inseridos na formação do movimento hippie, que buscava questionar porque vivenciamos o amor e a sexualidade de um determinado modo e não de outro, bem como estabelecer uma luta em busca do entendimento de que sexo não deve ser necessariamente intrínseco à reprodução.

1.2.2.3 Exercícios de História em Projetos (2008 e 2011)

As duas edições (de 2008 e 2011) apresentam os mesmos exercícios sobre a liberação sexual nos movimentos de contracultura. Esta coleção vem repleta de imagens, textos e questionamentos sobre a mudança de comportamento cultural e sexual dos jovens. Um primeiro exercício mostra como os papéis dos homens e das mulheres se modificaram, de modo que mostram anúncios com imagens que não obedecem mais àquela ideia de homem forte e mulher frágil, pois a coleção apresenta uma foto de um anúncio com um homem

sentado com mãos sobre o joelho com a seguinte frase: “Você depende de sua mulher até para um cafezinho?”. Esta mensagem mostra a inversão de papéis na sociedade (2006, p. 188; 2009, p. 186).

O exercício “Em busca de uma nova sexualidade e de novas relações entre os gêneros” está presente nas duas edições da coleção História em projetos e apresenta como o comportamento e as relações sexuais foram modificadas a partir do século XIX. Ele apresenta um texto que mostra que os jovens contestaram os padrões familiares tradicionais e criticavam a ideia de que os homossexuais eram doentes. Ao final, o aluno é levado a pensar como as manifestações e lutas dos jovens da década de 60 influenciaram as mudanças de comportamento:

Chamamos de comportamento o conjunto de atitudes que adotamos no meio social em que vivemos. Isso também envolve a forma como entendemos a nossa sexualidade e as relações entre os homens e mulheres. A partir da segunda metade do século XX, essas dimensões da nossa vida passaram a se modificar rapidamente, e tanto a cultura de massas como a contracultura foram responsáveis por essas transformações. Os jovens foram os maiores protagonistas desse novo comportamento, pois contestavam os padrões familiares tradicionais. Nesses padrões, o sexo só poderia se realizar depois do casamento e com a finalidade de gerar filhos. A mulher deveria se submeter ao homem, e os papéis reservados a ela eram o de esposa, mãe e dona de casa. Nessa perspectiva, as relações afetivas e sexuais entre pessoas do mesmo sexo eram inadmissíveis: homossexuais eram considerados “doentes” e

sofriam grande preconceito. Essa situação começou a mudar quando as mulheres passaram a trabalhar fora de casa, questionando a desigualdade entre os gêneros. Além disso, devido aos avanços tecnológicos e científicos, tornou-se possível evitar a gravidez por meio de pílulas anticoncepcionais, o que permitia que o sexo fosse visto como fonte de prazer, e não mais apenas como meio de reprodução. Como as manifestações culturais influenciaram ou representaram essas mudanças de comportamento? (OLIVEIRA, 2008; 2011, p.189-190).

As duas edições da coleção *História em projetos* mostram documentos que informam que artistas e cantores como Marilyn Monroe, John Lennon e sua esposa posaram nus como forma de protesto em favor da “liberação sexual” (2006; 2009, p. 191). Junto a esses documentos, a coleção traz o exercício “Panorama”, na edição de 2008, com as seguintes questões:

- a) Observando o documento 16, podemos afirmar que o rock teve papel importante na liberação sexual ? Por quê?
- b) Observando o documento 15, podemos associar a liberação sexual com novos hábitos de consumo? Por quê?
- c) Que postura você acha que escandalizou mais as pessoas: A de Marilyn Monroe na Playboy; ou a de John Lennon e Yoko Ono posando nus? Por quê? (OLIVEIRA, 2006, p. 191).

A edição de 2011 apresenta o mesmo exercício (só que acrescenta duas perguntas):

- a) Observando o documento 16, podemos afirmar que o rock teve papel importante na liberação sexual? Por quê?
- b) Observando o documento 15, podemos associar a liberação sexual com novos hábitos de consumo? Por quê?
- c) Que postura você acha que escandalizou mais as pessoas: A de Marilyn Monroe na Playboy; ou a de John Lennon e Yoko Ono posando nus? Por quê?
- d) Atualmente, como a sexualidade é apresentada nos meios de comunicação?
- e) A maneira como a sexualidade é tratada escandaliza as pessoas? Justifique (OLIVEIRA, 2009, p. 191).

Essas duas perguntas estimulam o aluno a pensar como a sexualidade vem sendo apresentada pelos meios de comunicação. Como sabemos que atualmente tanto a relação heterossexual quanto a relação homossexual é pauta de muitos jornais, revistas e novelas, acreditamos que, apesar de a coleção não citar a homossexualidade, ela ainda assim ela está inserida no termo “sexualidade”, pois a própria coleção apresentou um exercício anterior intitulado “Em busca de uma nova sexualidade e de novas relações entre os gêneros”.

1.2.2.4 História Conceitos e Procedimentos (2008)

A contracultura foi um movimento de contestação feito pelos jovens, que teve início na década de 60 na Europa, na Ásia e na América e chegou ao fim entre as décadas de 70 e 80. Este acontecimento está apresentado em quatro momentos: a) surgimento de movimentos estudantis que contestavam

os sistemas capitalista e socialista; b) formação de comunidades hippies que pregavam um modo de vida alternativo e sem preconceitos e que fizeram manifestações contra a cultura dominante; c) surgimento de manifestações artísticas através de nomes do *rock* que faziam músicas que pregavam a paz e o amor e faziam críticas à guerra e à sociedade de consumo; d) diminuição das comunidades de hippies pela falta de recurso financeiro. Este movimento surge devido à insatisfação dos jovens com os padrões exigidos e estabelecidos pela cultura dominante, além de ter sido um movimento que pregou e proporcionou mudanças de hábitos na sociedade.

Os “homossexuais” (p. 154) são atores da contracultura e aparecem na segunda etapa da narrativa, como integrantes das comunidades hippies que lutavam por respeito e igualdade social. Como os jovens dessas comunidades alternativas pregavam “novos valores sexuais” (p. 153), a homossexualidade era aceita e os hippies viam a organização familiar como modelo de “autoritarismo” (p. 154), pois nas comunidades hippies as pessoas deveriam se amar livremente, ao passo que os casais poderiam ter parceiros ocasionais e escolher com quem se relacionavam (independente de orientação sexual).

1.2.2.5 História Conceitos e Procedimentos (2011)

Na edição de 2011, a narrativa do movimento contracultura segue a mesma organização da edição de 2008: os acontecimentos são divididos em quatro momentos e os homossexuais são atores desta narrativa. No entanto, a coleção vem com uma modificação: em 2008 o modo de vida dos hippies estava no texto principal e faziam parte do segundo momento da narrativa; em 2011, o acontecimento veio inserido na seção “Vida Cotidiana”. A única diferença entre as

edições, nessa parte do texto, foi que além de mencionar que eram admitidos parceiros ocasionais entre os casais e que os “homossexuais” (p. 176) não sofriam preconceito, eles acrescentaram a expressão “amor livre” (p. 176).

Outra mudança importante entre as edições foi a inserção de informações sobre a criação de comitês em defesa dos direitos dos “homossexuais” (p. 175) em 1968, na França e nos Estados Unidos, e algumas conquistas do movimento gay, como a aprovação de leis que “criminalizam a homofobia (perseguição aos homossexuais)” (p. 175) e o direito de legalização das uniões homossexuais. Entendemos que neste acontecimento e nesta coleção, em 2011, os homossexuais são apresentados como um dos autores e das causas da contracultura e notamos uma representatividade maior desses sujeitos.

1.2.2.6 Exercícios de História Conceitos e Procedimentos (2008 e 2011)

Na contracultura, as edições de 2008 e 2011 não mencionam a luta dos homossexuais nos exercícios e não existe alteração entre as edições. Na seção “Para Revisar o Conteúdo” apresenta-se ao leitor o texto do antropólogo Carlos Alberto Pereira, intitulado “O que é a Contracultura”, sobre o qual o aluno é levado a refletir sobre o movimento empreendido na década de 60, mostrando através de uma descrição que a contracultura foi uma luta dos jovens contra os hábitos exigidos pela “cultura dominante”. Como a edição de 2011 acrescentou informações de lutas e conquistas do grupo homossexual, supomos que o aluno pode associar tais informações ao fato de que muitos jovens lutaram pela igualdade de raça, cor, gênero e sexualidade, e que os homossexuais fizeram parte dessa luta. No entanto, o exercício não apresenta discussões sobre homossexualidade.

1.3 COMPARAÇÃO ENTRE COLEÇÕES (TEXTO COMPLETO E EXERCÍCIO)

Apresentaremos um exame comparativo que buscará perceber, com base em duas questões, as semelhanças e diferenças entre as coleções didáticas estudadas. A primeira questão foi perceber se os homossexuais estavam ausentes ou presentes nas coleções em todas as edições analisadas. A segunda questão foi analisar as mudanças e permanências na representação desses atores. Vejamos agora os resultados da comparação entre essas seis coleções, feita com base em dois acontecimentos: nazismo e contracultura.

1.3.1 Nazismo

As coleções que apresentaram permanência na visibilidade dos homossexuais na narrativa do texto principal sobre nazismo foram: a coleção *História Temática*, *História em Projetos*, *História em Documento Imagem e Texto*, *História Saber e Fazer História*. Entretanto, entre as edições não houve alteração na intensidade da presença dos homossexuais durante a apresentação do acontecimento.

Dessas quatro coleções, que apresentaram permanência no texto principal, as coleções *História em Documento Imagem e Texto* e *História Temática* assemelham-se, pois ambas apresentam o nazismo em cinco etapas e apresentam permanência no texto principal em relação ao grupo homossexual. Já na coleção *História Documento Imagem e Texto*, os homossexuais aparecem na quinta etapa da narrativa como integrante dos grupos perseguidos pelos nazistas durante a 2ª Guerra Mundial e na coleção *História Temática* aparecem na quarta etapa, logo após a ascensão de Hitler ao poder na Alemanha. Dessas

duas coleções foram analisadas as edições de 2005, 2008 e 2011 e percebemos que ambas não sofreram mudanças (nesse período) em relação ao aumento da presença do estudado grupo no texto principal.

As coleções *Saber e Fazer História* (2008 e 2011) e *História em Projetos* (2008 e 2011) têm entre suas edições, na narrativa do nazismo, a presença do “homossexual”. Apresentam permanência na forma de apresentar esse grupo na narrativa do texto principal. As duas coleções se assemelham, pois descrevem o nazismo em seis momentos. Os homossexuais (em todas as edições) só serão representados no sexto momento do acontecimento, ou seja, quando a Alemanha entra na Segunda Guerra Mundial e os nazistas aplicam suas teorias racistas e exterminam e perseguem vários grupos, dentre eles os “homossexuais”, nos campos de concentração.

Embora tenha sido detectada (na coleção *História em Projetos*) uma permanência em relação à visibilidade dos homossexuais na narrativa, esta coleção traz algo que a difere das demais, pois é a única da amostra analisada que, ao descrever os grupos perseguidos, deixa claro que os homossexuais foram perseguidos por causa da orientação sexual.

No entanto, em relação aos exercícios dessas quatro coleções, constatamos mudanças e permanências em relação ao aumento do discurso envolvendo homossexuais. Esta análise foi feita nas seções que exploram o desenvolvimento das habilidades de relacionar passado/presente, nos textos de apresentação e nos seus respectivos exercícios que dialogam com o aluno e nos exercícios propriamente ditos.

Dessas quatro coleções, notamos que as coleções *História em Documento Imagem e Texto* e *História Temática* inseriram os homossexuais nos exercícios e entre as edições esses exercícios sofreram mudanças. Nas coleções *Saber e Fazer His-*

tória e História em Projetos os homossexuais ficaram ausentes nos exercícios em todas as edições.

A coleção *História em Documento Imagem e Texto e História Temática*, nas edições de 2005, 2008 e 2011, apresentaram permanência em suas narrativas do texto principal. Porém, nos exercícios, as duas coleções descrevem o preconceito sofrido pelos homossexuais da atualidade. A coleção *História Documento Imagem e Texto* expõe (desde 2005) as perseguições que os homossexuais vêm sofrendo. Esta coleção, nas edições de 2005 e 2008, na seção *Saiba Mais*, apresenta textos que informam sobre o neonazismo e alerta aos alunos que esses novos nazistas são uma ameaça, que os homossexuais são um dos grupos sociais que estão na mira das perseguições desses grupos conhecidos como *skinheads*.

Nas edições 2005 e 2008, a coleção insere matérias da Revista “*Isto é*”, do ano de 2000, que informa sobre atentados que a Associação de Orgulho Gay sofreu devido ao preconceito desses novos nazistas. Nesta seção o aluno é levado a responder perguntas como: quem são esses grupos neonazistas? Como eles se comportam? Que grupos sociais eles perseguem? Fazendo desse modo, os alunos buscariam a resposta nas próprias reportagens e textos.

Na edição de 2011, na seção *Saiba mais*, a coleção vem com a mesma ideia: apresentar os herdeiros do nazismo e suas atuações, com reportagens recentes sobre atentados ao grupo gay; é mantida na coleção a ideia de incitar diálogos e debates com o aluno sobre as perseguições que esse grupo ainda sofre e como combater esta forma de preconceito. Entendemos que a coleção, apesar de apresentar de forma tímida esses atores no texto principal, abre espaços para que se estabeleçam debates sobre homofobia e sobre formas de combate à intolerância.

Do mesmo modo que a coleção *História em Documento Imagem e Texto*, a coleção *História Temática* apresenta permanência na narrativa do texto principal, porém, em relação aos exercícios, a coleção sofre mudanças. Na edição de 2005, os homossexuais são mencionados, na seção “Lendo sobre o texto”, como vítimas dos grupos neonazistas brasileiros. Nas edições de 2008 e 2011, além de trazer esse mesmo exercício, acrescenta, na seção *Refletindo sobre o tema*, uma matéria a respeito da prisão de integrantes de uma banda que fazia músicas que ofendiam judeus, punks e homossexuais.

Diante disso, nota-se que a coleção *História Temática*, apesar de permanecer com a mesma narrativa, no texto principal, incluiu novas informações sobre o preconceito sofrido pelo grupo homossexual e sobre as medidas que vêm sendo tomadas na forma da lei para impedir essas perseguições e preconceitos relacionados à orientação sexual.

Nas coleções *Saber e Fazer História* (2005, 2008 e 2011) e *História em Projetos* (2008 e 2011) detectou-se nos exercícios a ausência do homossexual em todas as edições. Embora tenha sido dada visibilidade ao homossexual no texto principal, estes sujeitos ficam ausentes na parte dos exercícios e é posto no livro com o objetivo de revisar, dialogar e fixar o conteúdo.

Em *Saber e Fazer História* há exercícios que trazem uma reflexão sobre “discriminação social, racial, ou cultural, ou de quem tem modo de vida diferente”, mas não cita a discriminação por orientação sexual, deixando os homossexuais em esquecimento. A coleção permanece, em 2011, com o mesmo intuito de discutir as diversas formas de discriminação, mas, mais uma vez, não cita o grupo de nosso estudo.

Na coleção *História em Projetos* identificamos o mesmo problema da coleção *Saber e Fazer História*, em todas as

edições. Apesar da visibilidade dos homossexuais no texto principal, eles estão ausentes nos exercícios. As questões deste livro didático, relacionadas ao nazismo, são muito abertas, uma vez que exigem que o aluno pesquise e reflita sobre acontecimentos que envolvem violência, intolerância e desrespeito aos direitos humanos em suas comunidades. O livro não especifica tipos de desrespeito, tipos de intolerância, deixando, assim, uma possibilidade para que se discuta o tema, mas não um debate efetivamente qualificado.

No tocante a mudanças no texto principal, apenas as coleções *História Conceitos e Procedimentos* e *Das Cavernas ao Terceiro Milênio* apresentaram mudanças quanto à presença do homossexual na narrativa do nazismo. A coleção *Das Cavernas ao Terceiro Milênio* narra o nazismo em seis momentos (na edição de 2008). O homossexual desta edição aparece apenas no sexto momento do acontecimento, quando as teorias racistas são aplicadas nos campos de concentração, na 2ª Guerra Mundial.

Os homossexuais, em 2011, aparecem na apresentação do capítulo e na quinta e sexta etapas da narrativa, momento de ascensão do Partido Nazista na Alemanha, e durante a aplicação das teorias nazistas no holocausto. Percebemos um crescimento da visibilidade daquele grupo. Outra mudança importante detectada na edição de 2011 foi percebida no texto de abertura, pois foi adicionado o termo “homofobia”, embora a coleção não traga o significado deste termo.

A coleção *Conceitos e Procedimentos* sofreu mudanças no texto principal, de modo que, na edição de 2008, a narrativa do nazismo foi apresentada em seis momentos e os homossexuais só apareceram no quinto momento da narrativa, quando o Partido Nazista ganhou ascensão na Alemanha e vários

grupos foram perseguidos. No entanto, na edição de 2011, o homossexual aparece no quinto e no sexto momento do nazismo, dando assim aos homossexuais maior visibilidade (ao longo do texto desta coleção).

Outra modificação importante neste livro didático foi que, na edição de 2008, ao escrever o texto, o autor utilizou a palavra: “indesejáveis” para falar dos demais grupos perseguidos pelos nazistas. Em 2011, a palavra foi substituída por “comunistas e homossexuais”. Acreditamos que tal alteração se deu devido à preocupação de excluir termos pejorativos e dar maior visibilidade ao grupo homossexual na narrativa.

Das duas coleções que mostraram mudanças na narrativa do texto principal, em relação aos exercícios, apenas na coleção *Das Cavernas ao Terceiro Milênio* foi dada visibilidade ao homossexual; a coleção apresenta também mudanças em relação aos exercícios. A primeira mudança ocorre no exercício “bate-papo”, que se encontra na apresentação do capítulo, em 2008, e não podemos dizer que as questões sobre intolerância possam ser levadas para os debates sobre homofobia, pois o termo não é encontrado no texto e nem os homossexuais são citados como grupos perseguidos.

Entretanto, em 2011, o mesmo exercício ganha outro valor, pois o texto que dá base para as respostas das questões inclui o grupo homossexual como vítima do nazismo, e fala que atualmente este grupo sofre com a homofobia. As questões referentes a intolerância ganham notoriedade e importância para o combate à homofobia. Além dessa mudança, pudemos ver que, em 2011, a coleção inseriu a atividade “Explorando o documento”, que fez questões a respeito do preconceito relacionado à orientação sexual. Diante de tantas evidências, podemos dizer que esta é uma coleção que sofreu mudanças tanto no texto principal quanto nos exercícios.

Diferente da coleção *Das Cavernas ao Terceiro Milênio*, *História Conceitos e Procedimentos*, apesar de apresentar o homossexual em sua narrativa e mudanças relacionadas à presença da homossexualidade entre as edições no texto principal, nos exercícios, o debate sobre as perseguições sofridas pelos homossexuais durante o nazismo não foi incorporado. Embora mostre um texto sobre o neonazismo no Brasil e no mundo, nenhuma questão é direcionada às perseguições sofridas pelo homossexual e tampouco menciona a homofobia.

1.3.2 Contracultura

O movimento contracultura é apresentado apenas em três das seis coleções analisadas. Ele aparece nas coleções *História em Projetos*, *História Conceitos e Procedimentos* e *História Documento Imagem e Texto*. Dessas três, *História em Projetos* e *História Conceitos e Procedimentos* apresentam mudanças na apresentação do homossexual no texto principal, na coleção *História Documento Imagem e Texto*, detectamos que os homossexuais ficam ausentes da narrativa. Nela, o acontecimento contracultura omite a presença das lutas dos grupos gays na revolução sexual de 60 quando descreve apenas as lutas dos movimentos feministas e dos movimentos negros. A coleção também retrata as conquistas alcançadas na revolução sexual, como liberdade sexual, liberdade de prazer e de costumes e associa sempre à mulher heterossexual, pois a coleção fala de conquistas, tais como o uso do anticoncepcional, deixando assim as conquistas dos grupos gays, nesse período, silenciadas.

Em *Conceitos e Procedimentos*, a narrativa do texto principal da contracultura sofre mudanças na apresentação dos

homossexuais. Na edição de 2008, eles aparecem como participantes das comunidades hippies que lutavam por uma sociedade sem preconceitos.

Já na edição de 2011, os homossexuais são apresentados como integrante do grupo de jovens que lutavam por mudanças culturais e de hábitos na sociedade, mas a representação é enriquecida quando o autor menciona a conquista do grupo gay com a aprovação da criminalização da homofobia, o direito da união homossexual e a criação do comitê em defesa dos direitos dos homossexuais, ou seja, essa coleção dá uma notoriedade ao grupo que não foi vista em 2008 e o aluno passa a perceber que o grupo gay vem lutando por conquistas desde 1968.

Em *História em Projetos* também ficou visível uma mudança em relação ao texto principal na contracultura, pois houve uma maior intensidade na visibilidade do homossexual. Ao passo que na edição de 2011, os homossexuais, além de serem integrantes dos grupos jovens que lutavam por mudanças nos costumes e nos hábitos da sociedade da década de 60, lutaram contra a discriminação que sofriam por meio da organização de comitês gays que buscaram os direitos dos homossexuais através de lei contra a homofobia.

Dessas três coleções, em relação ao exercício, apenas na coleção *História em Projetos* o homossexual está presente e a mudança entre as edições é mínima. O exercício desta coleção traz um texto que fala sobre a busca de uma nova sexualidade e das novas relações entre gênero. O livro mostra ao alunado que os jovens lutavam contra uma visão de homossexualidade associada à doença, e no exercício que aparece nas edições de 2008 e 2011, os alunos são levados a refletir sobre as conquistas alcançadas na década de 60.

Quadro 2 - Resultado da comparação entre coleções

RESULTADO DA ANÁLISE DAS COLEÇÕES																
	1 N	1 C	2 N	2 C	3 N	3 C	4 N	4 C	5 N	5 C	6 N	6 C	7 N	7 C	8 N	8 C
C1			X				X	X		X	X		X			X
C2		-	X				X		X						X	
C3			X	X	X	X			X	X					X	X
C4			X	X		X	X		X			X		X	X	
C5		-	X				X				X		X			
C6		-	x		X						X		X			
			6		2		4		3		3		3		3	
N:Nazismo. C: Contracultura 1: Ausência de Homossexual no Texto Principal 2: Presença de Homossexual no Texto Principal 3: Mudança Texto Principal 4: Permanência Texto Principal 5: Ausência de Homossexual nos Exercícios 6: Presença de homossexual nos Exercícios 7:Mudança Exercício 8:Permanência Exercício C1:História Documento Imagem e Texto. C2:Saber e Fazer História. C3:Novo História Conceitos e Procedimentos C4:História em Projetos C5:História Temática C6:História das Cavernas ao Terceiro Milênio																

Fonte: Elaborado pela autora.

Com a comparação entre as coleções nos textos principais e nos exercícios sobre o nazismo, chegamos ao seguinte resultado: em todas as seis coleções os homossexuais estão presentes; em relação às mudanças e permanências, dessas

seis coleções, quatro apresentam permanência na apresentação do homossexual na narrativa do texto principal e duas apresentam mudanças. Das quatro coleções que apresentam permanências no texto principal, em duas os homossexuais estão presentes nos exercícios e nos exercícios as edições apresentam mudanças.

Das duas coleções que indicam mudança na narrativa do texto principal, em apenas uma o homossexual está presente nos exercícios e, entre as edições, há mudanças na construção dos exercícios. Portanto, fazendo uma análise global (texto completo e exercício) do acontecimento nazismo, podemos afirmar que, das seis coleções, quatro apresentam mudanças na intensidade de visibilidade do homossexual no livro didático de história.

Na contracultura, das seis coleções que fazem parte dessa amostra, apenas três coleções mencionam este acontecimento. Dessas três, apenas em duas os homossexuais estão presentes e nessas duas coleções há uma mudança na narrativa do texto principal. Das três coleções em relação ao exercício, apenas uma coleção apresenta o homossexual, e nas outras duas os homossexuais estão ausentes nos exercícios.

Com a análise das seis coleções nos dois acontecimentos, notamos que em relação ao nazismo, dois terços da amostra apresentou um crescimento da visibilidade do grupo nos livros didáticos de História. Já quanto à contracultura na amostra analisada, apenas um terço das coleções apresentam (neste acontecimento) a presença do grupo homossexual.

O resultado demonstra um crescimento de visibilidade dos homossexuais nas narrativas, preocupação em estabelecer diálogos com o leitor sobre a importância em respeitar as diferenças e diminuir as intolerâncias e em extinguir expressões homofóbicas nas narrativas. Porém, verificamos que, embora as coleções tenham buscado estratégias para inserir

os homossexuais, esses discursos ainda são mínimos, pois não existe um número significativo de questões que apresentem, de forma explícita, perguntas sobre homofobia. Algumas coleções só informam da participação dos homossexuais nos acontecimentos e produzem questões que citam os diversos tipos de preconceito vivenciados na sociedade, mas deixa a homofobia implícita na frase “outras formas de preconceito”.

Isso mostra que, embora as políticas públicas exijam a inclusão (nos livros didáticos) de conteúdos que promovam o respeito e o reconhecimento das diversidades sexuais, ainda existe uma resistência por parte da classe dominante em inserir de forma clara e explícita esses discursos nas coleções. Utilizamos Bourdieu (1999) para entender que romper com esse sistema é enfrentar oposições morais e esbarrar na valorização de práticas construídas historicamente.

A análise da amostra nos proporcionou também perceber que o texto completo e o exercício se divergem em relação à inserção do discurso sobre os sujeitos que praticam a homossexualidade, pois algumas coleções aumentaram visivelmente a representação do homossexual no texto principal, enquanto nos exercícios esses atores foram esquecidos. Por outro lado, em outras coleções parece que fica a cargo do exercício incluir a temática que foi apresentada minimamente ou até mesmo silenciada no texto principal.

Notamos que não existe uma preocupação (nas coleções) em cobrar nos exercícios tudo que é apresentado no texto principal; os exercícios na maioria das vezes acabam servindo como estratégia para “incluir” e dar visibilidade aos homossexuais nas narrativas. Levantamos também a hipótese de que a visibilidade do homossexual cresceu consideravelmente após a exigência do Plano Nacional LGBT de 2008, visto que nas coleções analisadas a maior visibilidade do homos-

sexual ocorreu na edição de 2011. Após perceber o aumento da visibilidade nas narrativas, vamos mostrar, no capítulo seguinte, como os homossexuais estão representados, bem como as fontes, estratégias e sentidos desta representação.

CAPÍTULO II

FONTES, ORIENTAÇÕES E SENTIDOS DA REPRESENTAÇÃO DA HOMOSSEXUALIDADE NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA

A representação dos homossexuais pode ser encontrada no nazismo e na contracultura, pelo menos se tratamos sobre livros didáticos de História. Portanto, com base nesses dois acontecimentos, vamos apresentar as fontes, orientações e sentidos que as seis coleções pesquisadas utilizaram para inserir o grupo homossexual na narrativa e/ou para promover a diminuição da homofobia no espaço escolar. Para isso, dividimos este capítulo em três partes. Apresentaremos as fontes e gêneros textuais utilizados para incluir os homossexuais na narrativa; informaremos os sentidos da representação do homossexual; e, com base em Tomaz Tadeu da Silva, classificamos as estratégias utilizadas para promover o combate à homofobia.

2.1 FONTES PARA FALAR SOBRE DIVERSIDADE DE ORIENTAÇÃO SEXUAL NO NAZISMO E NA CONTRACULTURA

Os gêneros textuais que apresentam a representação do homossexual nas narrativas das coleções didáticas e iniciam um combate à homofobia estão dispostas em dois tipos de suportes e em gêneros diversos. Classificamos os suportes dessas fontes em dois tipos: suporte papel e suporte eletrônico. O suporte papel é encontrado no formato de livros, revistas e jornais. E o suporte eletrônico é identificado na amostra a partir de sites da internet.

Os gêneros mais empregados para falar do homossexual e do preconceito que o grupo sofre nas coleções analisadas, no suporte papel, são: matérias jornalísticas, matérias de revistas, documentos oficiais e trechos de livros. Já no suporte eletrônico, identificamos que o gênero utilizado foi trechos de artigos que estão disponíveis na internet.

Das seis coleções analisadas, notamos que apenas as coleções *História em Documento Imagem e Texto*, *História Conceitos e Procedimentos*, *História Temática* e *História das Cavernas ao Terceiro Milênio* utilizam todos esse gêneros para inserir os homossexuais nas narrativas e/ou para combater a homofobia nos livros didáticos de História (2005-2008). Na amostra entre os gêneros identificados, notamos que 1/2 das coleções utilizaram trechos de livros, 1/6 matérias jornalísticas, 1/3 matérias de revistas, 1/6 artigos de internet e 1/6 artigo de documentos oficiais.

Sobre o uso de trechos de livros, percebemos que das coleções que apresentam esse gênero textual, todas utilizam o livro *As tribos do mal o neonazismo no Brasil e no mundo*, lançado em 1995, e escrito pela jornalista e escritora Helena Salem, que trata de temas como xenofobia, racismo, antissemitismo, neonazismo e intolerância. Notamos ainda que apenas 1/3 dessas coleções utilizam essa fonte para falar sobre o grupo homossexual nos livros didáticos de História (2005- 2011).

As coleções *Documento imagem e Texto* e *História Temática* selecionam trechos do livro *As tribos do mal o neonazismo no Brasil e no mundo*, que informa sobre os preconceitos vivenciados pelos homossexuais no Brasil. Enquanto a coleção *Novo História Conceitos e Procedimentos* seleciona um trecho do mesmo livro, que fala sobre o neonazismo, racismo, intolerância, mas que não informa que os homossexuais estão inseridos no grupo vulnerável das perseguições *skinheads*. A

coleção priva-se a falar apenas de um grupo perseguido: os nordestinos. Diante disso percebemos que embora o livro da Helena Salem trate das perseguições empreendidas ao grupo homossexual, a coleção seleciona partes do texto em que os homossexuais não são mencionados, e a incitação da discussão sobre o preconceito e as perseguições a este grupo ficam a cargo da mediação do professor. Vejamos:

Figura 2 – Trecho do livro *As tribos do mal o neonazismo no Brasil e no mundo*



Pode-se comparar os nazistas e fascistas de hoje com os do passado? Que diferenças e semelhanças há entre eles?

"Há diferenças – de tempo e espaço – entre os nazistas de ontem e os neonazistas de hoje (...). É certo que os nazistas assassinaram milhões de pessoas" e que seus descendentes mataram por enquanto apenas algumas centenas. Mas os nazistas de ontem só puderam cometer esses crimes em massa após se unificarem numa ideologia comum e assumirem o poder. Até que isso acontecesse, também eles funcionavam em bandos, somando poucas mortes. Como os neonazistas de hoje.

Outra particularidade é que o contingente de excluídos se diversificou: aos judeus somaram-se os turcos, os árabes, os africanos e toda a mão-de-obra barata procedente do **Terceiro Mundo** que buscou a rica Europa e os Estados Unidos como mercado de trabalho nas últimas décadas. No Brasil, os preconceitos dos neonazistas e neofascistas foram adaptados à realidade local: em vez dos turcos, o alvo são os nordestinos – a mão-de-obra miserável que migra em massa para o Sul do país –, incluindo também os negros e os homossexuais, além dos judeus." (SALEM, Helena. *As tribos do mal: o neonazismo no Brasil e no mundo*. São Paulo: Atual, 1995. Coleção História Viva, p. 2-3.)



Pichações de skinheads em Hamburgo, Alemanha, com citações nazistas.

Quem são os skinheads? O que pensam? Como eles se organizam no Brasil?

Os primeiros grupos de skinheads surgiram na periferia dos bairros industriais de Londres no final da década de 1960. Tinham idéias políticas confusas e exibiam um nacionalismo extremo, or-

* Referência ao extermínio de judeus realizado pelos nazistas durante a Segunda Guerra Mundial, tema tratado no capítulo 11.

Figura 3 – Trecho do livro *As tribos do mal o neonazismo no Brasil e no mundo*.



"Tal como na Idade Média ... assim no Terceiro Reich", fotomontagem sobre o nazismo (detalhe) de John Heartfield, 1934.

ruas em busca de gangues contra quem duelar. Individualmente são covardes, a força só aparece quando estão em grupo. E entram em pânico diante de um carro da polícia." (SALEM, Helena. op. cit., p. 53.)

Em que medida nazistas de hoje são uma ameaça às liberdades democráticas? Eles representam ou não um perigo para a humanidade?

Na década de 1990, o movimento neonazista cresceu e se alastrou em quase todo o mundo. Na Europa, aumentaram os delitos contra estrangeiros especialmente na Alemanha, na Espanha e nos países que compunham a ex-União Soviética. Nos Estados Unidos, os neonazistas ressuscitaram a sinistra Ku Klux Klan. Em muitos países, partidos neonazistas conseguem eleger políticos ou lançá-los como candidatos a cargos importantes. Bandas de rock gravam canções pregando o ódio racial. Sites na Internet divulgam mensagens neonazistas e "receitas" para fabricar bombas caseiras. Editoras publicam livros racistas defendendo uma "revisão histórica" favorável ao nazismo. "Algo está errado e, como aconteceu durante os anos que antecederam a Segunda Guerra, estamos dormindo a agir." (Glyn Ford, citado por SALEM, Helena. op. cit., p. 63.)

gulhando-se de serem britânicos. Andavam em bandos sempre dispostos a brigar e provocar confusões em bares e, em especial, nos estádios de futebol. Em meados dos anos 70, os *skinheads* começaram a adotar símbolos e valores nazistas. Muitos tatuavam a suástica em seus corpos e faziam a saudação "Heil Hitler" em público.

No Brasil, o movimento estava plenamente constituído no final da década de 1980. Os *skinheads* brasileiros, apelidados de "carecas do subúrbio", surgiram na periferia da cidade de São Paulo. Orgulhando-se de serem "brancos" e de viverem nos estados mais ricos, os "carecas" se colocaram contra os migrantes nordestinos pobres, os negros, os mulatos e os homossexuais.

"Trabalhadores ou estudantes durante o dia, os 'carecas' costumam sair em bandos apenas à noite, quando perambulam pelas

Os trechos transportados do livro da autora Helena Salem são uma escolha da coleção e permite que os alunos entrem em contato com uma historiografia que mostra como o movimento intitulado neonazismo se configura e os grupos que os integrantes desse novo nazismo perseguem. A fonte é utilizada pela coleção *História em Documento Imagem e Texto* nos PNLDs de 2005, 2008 e 2011, e em todos os PNLDs os trechos transportados mostram os homossexuais numa condição de “vítima” de um movimento que pode ser classificado como homofóbico e heteronormativo.

Em nossa sociedade, a norma que se estabelece, historicamente, remete ao homem branco, heterossexual, de classe média urbana e cristã e esta passa a ser a referência que não precisa mais ser nomeada (LOURO, 2007, p. 15). Perante a imposição social, os “outros” passam a ser considerados desviantes da norma heterossexual. E em consequência disso é vivenciada na sociedade heteronormativa a chamada homofobia, que se expressa pelo desprezo, pelo afastamento, em relação aos sujeitos homossexuais, como se a homossexualidade fosse algo contagioso.

Esta fonte mostra que os neonazistas (*skinheads*), para afirmar sua sexualidade heterossexual, imprimem repúdio, desprezo e intolerância aos sujeitos que se afirmam homossexuais. Desse modo a coleção permite inserir no espaço escolar um debate sobre homofobia, heteronormatividade, intolerância.

Duas outras coleções utilizam trechos do livro *As tribos do mal o neonazismo no Brasil e no mundo* para fazer uma espécie de denúncia contra as ações neonazistas, que têm se tornando um problema do presente. A coleção *História Temática*, que nos PNLDs de 2005, 2008 e 2011 incluiu, na seção *Lendo sobre o tema*, trechos do livro de Helena Salem que possibilitam que os alunos percebam que no Brasil os preconceitos se adequaram à realidade local e entre os grupos que eram vítimas dos

skinheads estavam os homossexuais. E a coleção *História Con-ceitos e procedimentos*, que apesar de se basear pelo mesmo livro para falar do neonazismo, não apresenta as perseguições aos homossexuais. Vejamos:

Figura 4: Trecho do livro *As tribos do mal o neonazismo no Brasil e no mundo*



Fonte: MONTELATTO, Andrea Rodrigues Dias. *História Temática: O mundo dos cidadãos*. São Paulo: Scipione, 2002.

Figura 5 - trecho do livro *As tribos do mal e o neonazismo no Brasil e no mundo*

UNIDADE II • RECURSOS MULTIMÍDIA

DIÁLOGO COM O PRESENTE

Neonazismo

Atualmente existem grupos que retomaram e reelaboraram algumas das idéias nazistas. Tais grupos são conhecidos como neonazistas e estão presentes em diferentes países, inclusive no Brasil.

Leia um texto da pesquisadora Helena Salem sobre o neonazismo:

[...] A crise e a chegada dos estrangeiros despossuídos impulsionam os perigosos sentimentos de racismo e intolerância, que se transformam em neofascismo e neonazismo. [...]

Os governos da Comunidade Europeia endureceram suas leis de imigração, assustados com o avanço eleitoral dos partidos de direita, que insistem na tecla de uma "invasão bárbara". Ciganos, curdos, africanos, asiáticos, latinos, todos "miseráveis" e "mal-educados", estariam pon-do em perigo a alta civilização europeia. [...]

Os preceitos das "tribos" do mal chegam ao Brasil em segunda mão, numa versão absolutamente perversa, como só poderia ser. E inventa-se até uma "raça" onde ela não existe, ao inserir-se no câncido de exclusões os nordestinos que migram para o Sul em busca de trabalho. Filhos da baixa classe média ou operários, os "caracás" brasileiros, como os alemães, "atacam os que têm menos ainda". [...]

Os neonazistas podem estar mais organizados e estruturados em todo o mundo do que há uma década, mas ainda assim não passam de pequenos

grupos, se comparados às demais forças políticas nos respectivos países onde atuam. Mas nem por isso são menos perigosos. Sobre-tudo se levarmos em conta que constituem parte de uma realidade histórica e filosófica muito mais ampla. Uma realidade de intolerância, de rejeição às diferenças [...].

Salem, Helena. *As tribos do mal: o neonazismo no Brasil e no mundo*. São Paulo: Atual, 1995. p. 81-3.

1. De acordo com a autora, qual o contexto de crescimento do neonazismo no mundo atual, inclusive no Brasil?
2. Estabeleça relações entre a imagem abaixo e o último parágrafo do texto.
3. Na sua opinião, o que pode ser feito para evitar a expansão do neonazismo? Debata essa questão com os colegas e o professor.



Cemitério judeu profanado por neonazistas. Alemanha, agosto de 2000.

Fonte: DREGUER, Ricardo. *História: Conceitos e Procedimentos*. São Paulo: Atual, 2006.

A mesma fonte historiográfica é utilizada na coleção *História Conceitos e Procedimentos*, no entanto, como todo discurso é feito de escolhas, a coleção transporta parte do texto do historiográfico que fala sobre o movimento neonazista no Brasil e no mundo, mas não mostra a representatividade dos grupos homossexuais neste contexto. Ficando a critério do aluno consultar, ou não, a referência bibliográfica citada, ou que o professor informe que os homossexuais estão inseridos nos grupos sociais que são “vítimas” dos neonazistas.

Sobre matérias de revistas, identificamos o uso da Revista “Atenção” de 1988 na coleção *Das Cavernas ao Terceiro Milênio*, no PNLD de 2008, para informar sobre atitudes hostis dos grupos neonazistas perante as diferenças, e incitar um debate sobre tolerância. Entretanto é a coleção *História em Documento imagem e Texto* que se utiliza desse gênero textual para expor claramente o preconceito ligado à orientação sexual. A coleção inseriu trechos de matérias da Revista “Isto é”, que mostram ações violentas praticadas pelos grupos *skinheads* contra os homossexuais, no século XXI.

Figura 6 - Matéria de Revista



Fonte: ROGRIGUES, Joelza Ester. **História em documento:** imagem e texto. 2. ed. São Paulo: FTD, 2002.

Com esse exemplo, podemos perceber que as coleções proporcionam ao aluno o contato com fontes que trabalham os preconceitos vividos pelos homossexuais atualmente. Levam para o espaço escolar o debate sobre homofobia. As inserções desse gênero para falar dos homossexuais é um recurso utilizado para representar o homossexual na história do tempo presente.

Esta matéria da revista *Isto é* denuncia o ódio que os grupos *skinheads*, que se intitulam “raça pura”, nutre diante dos “diferentes”, ao passo que trechos da matéria mostra que os integrantes do grupo *skinhead* utilizam palavras “chulas” para se referir aos homossexuais. E que o alvo dos ataques desses grupos eram “secretário de segurança, e presidentes municipais e estaduais da comissão dos Direitos Humanos, e a Associação de Parada de Orgulho Gay”. Como podemos perceber, todos os alvos são ligados a órgãos que asseguram o direito e a visibilidade dos homossexuais.

A maior visibilidade de gays e lésbicas, bem como a expressão pública dos movimentos sexuais, coloca, hoje, essas questões em bases novas: por um lado, em determinados círculos, são abandonadas as formas de desprezo e rejeição e incorporados alguns traços de comportamento, estilo de vida, moda, roupas ou adornos característicos dos grupos homossexuais. Por outro lado, essa mesma visibilidade tem acirrado as manifestações antigays e antilésbicas, estimulando a organização de grupos hiper masculinos (geralmente violentos) e provoca um revigoramento de campanhas conservadoras de toda ordem (LOURO, 2007, p. 29).

Sobre o uso de matérias jornalísticas, percebemos o uso de matérias do jornal *O Estado de São Paulo* e do jornal *Folha de São Paulo*, ambas apresentadas na coleção *História Temáticas*, em edições diferentes. A primeira matéria foi identificada

no PNLD de 2005 e foi retirada do jornal *O Estado de São Paulo*, publicado em 1995. Nela o aluno é posto em contato com um depoimento concedido por um estudante espanhol à *Revista El país*, que afirma que “nas sextas-feiras à noite só pensa em limpar o lixo”: o autor da matéria explica que a expressão “lixo” estava associada aos árabes, sul-americanos, punks, homossexuais, comunistas, anarquistas, negros, e judeus”. Portanto, através dessa matéria, o aluno é chamado à realidade do problema, que é a não aceitação do outro, que infelizmente ainda cerca o nosso cotidiano. Matérias como esta acabam servindo para exemplificar, para os estudantes, como esses grupos herdeiros do nazismo vêm agindo nos dias atuais.

Figura 7 - Matéria jornalística

O pintor Pablo Picasso pintou a obra intitulada *Guernica*, em preto, branco e cinza, representando a violência e as atrocidades da Guerra Civil Espanhola.

A Guerra Civil Espanhola terminou em 1939, quando as tropas de Franco conseguiram dominar importantes regiões republicanas, inclusive a capital, Madrid, pondo fim ao regime. O general Francisco Franco assumiu o controle de toda a Espanha, governando-a de forma autoritária até a sua morte, em 1975.

A ditadura franquista impôs um rígido controle das atividades culturais e dos meios de comunicação. Peças de teatro, filmes, livros e textos da própria imprensa passavam por censores. Além disso, milhares de opositores do franquismo foram executados.



FAZENDO UMA SÍNTESE

Como você observou nas seções *Refletindo sobre o tema* e *Lendo sobre o tema*, a partir dos anos 1980, houve uma retomada de movimentos autoritários denominados neonazistas. Na Europa, principalmente na Alemanha, Áustria, Espanha, França e Itália, o neonazismo foi favorecido pela imigração, pelo desemprego e pelo ressurgimento de velhos preconceitos étnicos e raciais. Esses movimentos têm nos estrangeiros seu alvo preferencial para a prática da violência. Já no Brasil, os grupos denominados *carecas*, *skinheads* e *white power* passaram a promover ataques principalmente contra os migrantes nordestinos, além dos negros e homossexuais.

Leia os textos e faça o que se pede.

TEXTO 1

Madrid, Espanha

O estudante espanhol Oscar H. S., de 19 anos, deu o seguinte depoimento à revista semanal *El País*: "As pessoas de pele escura me desagradam muito, sinto repulsa. Amo muito a Espanha e não me agrada nada que pessoas que não sejam da raça branca venham ao meu país". O rapaz é um dos dois mil "cabeza raspada" neonacional-socialistas espalhados pela Espanha. Tem como ídolos Franco e Hitler. Na entrevista afirma ainda que nas sextas-feiras à noite só pensa em "limpiar la basura", cuja tradução literal significa "limpar o lixo". Na verdade, o rapaz estava se referindo aos árabes, sul-americanos, punks, homossexuais, comunistas, anarquistas, negros e judeus.

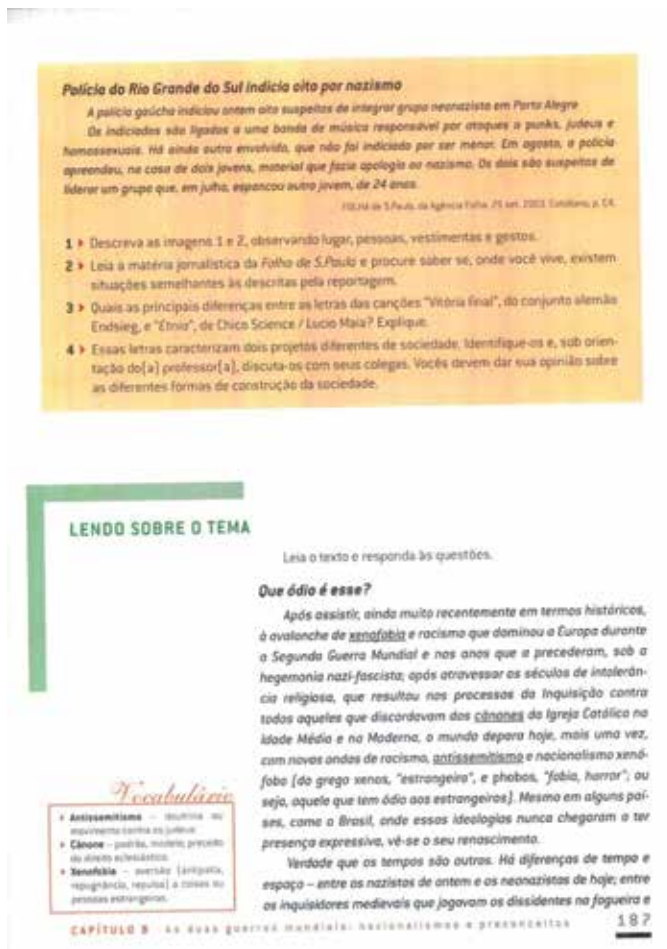
O Estado de S. Paulo, São Paulo, 8 jan. 1995.

CAPÍTULO 9 AS DUAS GUERRAS MUNDIAIS: NACIONALISMOS E PRECONCEITOS 207

Fonte: MONTELATTO, Andrea Rodrigues Dias. *História Temática: O mundo dos cidadãos*. São Paulo: Scipione, 2002.

A segunda matéria jornalística retirada do *Jornal Folha de São Paulo* e inserida na coleção *História Temática*, nas edições de 2008 e 2011, informa que policiais do Rio Grande do Sul indiciaram oito jovens por nazismo. Notamos que ela substitui a matéria da edição anterior, que relatava o comportamento intolerante de um jovem *skinhead* espanhol. Com o uso desse gênero textual, a coleção possibilita que o aluno entre em contato com notícias que circulam no seu contexto histórico e que alertam que atitudes de intolerância e violência contra homossexuais não são bem vindas em uma sociedade que prega e clama por valores de respeito e tolerância. Portanto, a partir da inserção dessas matérias, o livro didático de História pode ser visto como um material que dialoga com o presente e que incita reflexões sobre o problema da homofobia e dos inúmeros preconceitos existentes.

Figura 8- Matéria jornalística¹



Fonte: MONTELATTO, Andrea Rodrigues Dias. **História Temática: O mundo dos cidadãos**. São Paulo: Scipione, 2002.

1 Nas edições avaliadas no PNLD 2008 e 2011, a coleção *História Temática* percebe, e corrige, o erro na imagem que inserimos anteriormente, e inclui a matéria sobre ações neonazistas na seção que se propõe a falar sobre as ações do grupo neonazista.

Sobre o uso de documentos oficiais, notamos que a coleção *Das cavernas ao Terceiro Milênio*, em 2008, extrai artigos da “Declaração de Princípios sobre a Tolerância”, lançada em Paris em 1995 para mostrar a importância de estabelecermos uma sociedade que respeite a identidade e a diferença. No entanto, os textos apresentados antes e depois desses artigos remetem ao preconceito racial, apesar de no exercício a coleção questionar os alunos sobre a importância em exterminar a intolerância a qualquer tipo de diferença. O livro didático proporciona ao aluno que tenha interesse sobre o assunto, entre em contato com documentos oficiais que se preocupam em disseminar valores de respeito ao outro e excluir qualquer tipo de discriminação.

No suporte eletrônico identificamos o uso do artigo “*Ameaça neonazista aumenta na Alemanha*”, escrito por David Crossland, publicado em 20 de Março de 2009 e disponibilizado no site da UOL em 30 de Março de 2009. O artigo mostra o resultado de pesquisas que informam que na Alemanha é crescente adesão dos jovens as ideias dos partidos extremistas, partido este que defende ideias xenofóbicas, racistas e ultranacionalistas e homofóbicas. O livros didáticos de História, ao incluir esse gênero textual em seu contexto, sinaliza para o uso da internet como ferramenta auxiliar na ampliação das informações sobre a temática.

Figura 9: Artigos disponíveis na internet



Fonte: BRAICK, Patrícia Ramos. *História das cavernas ao terceiro milênio*. 2.ed. São Paulo: Moderna, 2006.

Acreditamos que esses gêneros textuais, como diria Gally (2009), “tem como finalidade, principalmente, facilitar a compreensão, introduzir esclarecimentos e exemplificações, aumentar a força teórica do texto, dar relevo a certas partes dos enunciados, etc...” (GALLY, 2009, p.75).

Afirmamos também que matérias de jornal, matérias de revistas, documentos, trechos de livros e artigos de sites são transportados para os textos didáticos para “incluir” e representar as identidades homossexuais nos livros didáticos de História e imprimir um discurso de tolerância. O objetivo dos livros é denunciar atitudes homofóbicas praticadas pelos grupos *skinheads* contra os homossexuais, empreendendo então a classificação, para as minorias sexuais, de vítimas de um movimento que preza pela continuidade da cultura heterossexual e reprodutiva como única e exclusiva.

Concluímos então que para abordar essas questões mais contemporâneas, como “neonazismo” e homofobia no Brasil e no mundo, as coleções recorrem a esses gêneros textuais, que são inseridos através dos exercícios de síntese e reflexão. Exercícios que formulam perguntas com base nos gêneros apresentados e que exigem um diálogo entre autor e leitor, sobre como encontrar soluções para os problemas como a homofobia.

2.2 SENTIDOS DA REPRESENTAÇÃO DO HOMOSSEXUAL NAS NARRATIVAS DIDÁTICAS

A representação não é simplesmente um meio transparente de expressão de algum suposto referente. Em vez disso, a representação é, como qualquer sistema de significação, uma forma de atribuição de sentido. Como tal, a representação é “um sistema lingüístico e cultural: arbitrário, indeterminado e estreitamente ligado a relações de poder” (SILVA, 2011, p. 91).

A identidade e a diferença são estreitamente dependentes da representação. É por meio da representação, assim compreendida, que a identidade e a diferença adquirem sentidos. É por meio da representação que, por assim dizer, a identidade e a diferença passam a existir. Representar (nesse caso) significa dizer: “essa é a identidade”; “a identidade é isso” (SILVA, 2011, p. 91).

Os livros didáticos são instrumentos de poder repletos de representação. e contribuem para o processo de produção das identidades e das diferenças. Os materiais pedagógicos possibilitam a visualização da representação dos sujeitos através da linguagem escrita e imagética. Apresentamos como o homossexual está representado ao longo do contexto do nazismo e da contracultura.

Em relação ao texto imagético, as fontes são mínimas e sentimos que há quase um silêncio em relação a esse gênero na representação do homossexual. De modo que só foram localizadas, em toda a amostra desta pesquisa, duas imagens que representam o homossexual. Uma que foi inserida na coleção *História Conceitos e Procedimentos*, do PNLD 2011, e outra que acompanha a narrativa da contracultura na coleção *História em projetos*.

Sobre o silenciamento da representação imagética do homossexual nos livros didáticos, Fontes (2008), com o artigo *Ilustrações do Silêncio e da Negação: a ausência de imagens da diversidade sexual em livros didáticos*², já denunciava que em 70% dos livros didáticos mais distribuídos para as

2 O artigo de Maria Lucineide Andrade Fontes é de grande importância, pois informa que em 70% dos livros mais distribuídos pelo PNLD e pelo PNLEM existe um silenciamento na representação da diversidade sexual nos livros didáticos. No entanto, ficamos incapacitados ampliar o diálogo com este artigo nessa dissertação, pois a autora não apresenta, ao longo do seu texto, e nem mesmo na bibliografia, a referência e o ano da fonte analisada.

escolas públicas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e pelo Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM) existia uma inexistência de quaisquer ilustrações da temática homossexual; este silenciamento *não se restringia às imagens, mas predominava também no conteúdo textual dos materiais*.

O silêncio diante das representações imagéticas exige ações mais complexas, já que ele não permite ser combatido e por isso “pode-se inferir que o silenciamento é uma forma de consolidação do preconceito estruturado em bases mais difíceis de serem enfrentadas” (FONTES, 2008, p. 371). Já os discursos com o teor de preconceitos, quando apresentado de forma explícita, proporcionam um enfrentamento, um debate.

A autora também alerta que o silenciamento pictórico e textual nos livros didáticos quanto à homossexualidade e diversidade sexual remete facilmente à ideia de omissão. O silenciamento *não pode ser interpretado* como casual, mas como mais uma das estratégias subliminares e interditas que contribuem fortemente para a manutenção do *status quo* da homossexualidade, a qual se encontra na esfera de um limbo social, de territórios inabordáveis e invisíveis. A consequência disso é o aprisionamento das manifestações da sexualidade que não se perfila à heteronormatividade e permanece em uma zona discursiva clandestina e excluída da agenda escolar (FONTES, 2008, p. 373).

Este silenciamento pode ser entendido como uma forma de demarcar fronteiras, entre o que deve ser incluído ou excluído. A ausência da representação imagética do homossexual, nos livros didáticos de História, configura-se como uma amostra de como a cultura heteronormativa impera nos materiais didáticos. Silva (2011), ao falar sobre os processos de diferenciação, informa que existem marcas na relação do poder

incluir/excluir, “(estes pertencem, aqueles não”); demarcar fronteiras (“nós” e “eles”); classificar (“bons” e “maus”; “puros” e “impuros”; “desenvolvidos” e “primitivos”; “racionais” e “irracionais”), normalizar (“nós somos normais” e “eles são anormais”) (SILVA, 2011, p. 82).

Apesar de Bourdieu e Passeron (1975) não serem referenciados por Silva (2011), notamos que Silva comunga da mesma ideia de Bourdieu e Passeron, já que alerta que o silenciamento *não passa de um processo de imposição da cultura* heteronormativa. Já que a cultura do “outro” fica ocultada. E esse processo de ocultação age como uma imposição que reproduz a norma heterossexual. Portanto, a reprodução da cultura dominante acontece de forma naturalizada, para que seja imposta na sociedade, mas que não apareça como tal.

Em nossa pesquisa defendemos a ideia de que existe um silenciamento por parte da representação imagética dos homossexuais, visto que em toda amostra só identificamos duas imagens que remetem a representação do homossexual (e uma deles só aparece a partir do PNLD de 2011). A primeira imagem foi encontrada na coleção *História Conceitos e Procedimentos*, no PNLD 2011, e é utilizada para ilustrar o texto que fala sobre as conquistas do grupo gay, como a aprovação da criminalização da homofobia, a aprovação do direito da união homossexual, bem como o início da criação de comitês em defesa dos direitos dos homossexuais, o “Comitê de estudantes homossexuais” (2009, p. 175), estabelecido em maio de 1968 na França, e o “Gay Liberation Front” (2009, p. 175), nos Estados Unidos. Esse texto imagético possibilita ao aluno uma associação entre texto e imagem; nele o homossexual é representado como um sujeito determinado e em busca de direitos fundamentais.

Figura 10 - Parada de liberdade Gay



Parada do dia da liberdade gay, em São Francisco, na Califórnia, Estados Unidos, 1977.

Fonte: DREGUER, 2009, p.175.

De todas as coleções analisadas nessa pesquisa, apenas a coleção *História Conceitos e Procedimentos* inseriu, a partir do PNLD 2011, uma imagem de grande representatividade. Nesta imagem podemos visualizar uma manifestação feita por homens e mulheres na década de 70 nos Estados Unidos. A foto retrata uma época de contestações da cultura dominante, época em que os jovens se envolveram em movimentos sociais que lutavam pelos seus direitos civis, em luta em favor das liberdades sexuais. Ao incluir essa imagem, a coleção possibilita a representação do homossexual como um sujeito que é protagonista de suas conquistas sociais.

A imagem possibilita que os alunos conheçam uma representação que foge dos estereótipos criados em torno do homossexual. A representação dos homossexuais, nesta imagem, não obedece ao estereótipo que segue a lógica sexo-gênero-sexualidade, citada por Louro (1999), que atribui ao homossexual homem a designação de “mulherzinha” e à homossexual mulher a designação de “mulher macho”. Os homossexuais aqui são representados por homens e mulheres que lutam por uma política sexual, uma política de identidade que luta pelas liberdades sexuais.

A segunda imagem encontra-se na Coleção *História em Projetos* e está associada às mudanças de papéis entre homens e mulheres na sociedade. A imagem é retirada de uma propaganda de café que apresenta e associa a imagem do homem que depende de sua mulher como frágil. Antes da revolução de costumes e hábitos proporcionados pela contracultura, a sociedade imprimia à mulher o papel de cozinhar, cuidar da casa e do lar e ao homem não cabia participar de tarefas que eram vistas como femininas: “Inscrita nas coisas, a ordem masculina se inscreve também nos corpos através das injunções tácitas, implícitas nas rotinas da divisão do trabalho ou dos rituais coletivos ou privados” (BOURDIEU, 1999, p. 34). No entanto, essa imagem vem a mostrar que esse momento da história estava a imprimir na sociedade outros hábitos e valores.

Figura 11- As novas relações de gênero

Parada 1

Novos hábitos de consumo

Desde finais da década de 1950, novos hábitos de consumo vêm modificando profundamente nossa vida cotidiana. A propaganda nos meios de comunicação de massa tomou-se o principal veículo de disseminação tanto de produtos ligados às necessidades de sobrevivência quanto de produtos culturais como a música, o cinema e a moda. Mas de que forma essa propaganda passou a atingir grande parte da população brasileira?

Examine os seguintes documentos históricos:

Doc. 8 Anúncio de eletrodomésticos portáteis publicado em 1974. A partir da década de 1950, os eletrodomésticos se popularizaram entre a classe média das países ocidentais, tornando mais fácil a vida doméstica. Passou-lhes transformou-se em um dos grandes sonhos das mulheres de todo o mundo.

Doc. 9 Propaganda do mais novo alimento industrializado, o café solúvel, publicado em 1970. Os novos papéis de homens e mulheres na sociedade são temas muito discutidos, e não só na hora do café.

186 Unidade 4

Fonte: OLIVEIRA, 2009, p.186

Enquanto a coleção *História Conceitos e Procedimentos* desvincula a associação do homossexual a uma imagem de fragilidade e submissão, a coleção *História em Projetos* apresenta uma propaganda da década de 1970 que apresenta os novos papéis de homens e mulheres na sociedade. No entanto, na propaganda o homem é questionado sobre a dependência perante a sua mulher, no anúncio de café o homem

é representado como frágil e dependente, características que não estavam associadas à sexualidade “heterossexual” (pelo menos a partir da perspectiva heteronormativa). Diante disso transparece no anúncio que o homem é desafiado a sair dessa condição de submissão e fragilidade e assumir o novo padrão exigido para os homens.

Na análise de textos escritos detectamos que a representação do homossexual sofreu transformações ao longo dos anos, e esta representação ocorre em três momentos, e de diferentes formas. No primeiro período, que compreende a época do Nazismo (1919- 1945), os homossexuais são representados como vítimas de um movimento político e social que pregava a intolerância a qualquer tipo de diferença. Eles são apresentados, portanto, como sujeitos perseguidos e indesejados em uma sociedade em que a heterossexualidade se impõe como padrão normal a ser seguido.

Nesse primeiro momento, que vai de 1919 a 1945, os homossexuais são incluídos no grupo dos “indesejáveis” da Alemanha Nazista, que era liderada por um líder que se definia como heterossexual, branco e de raça pura; os homossexuais eram considerados “os diferentes” e não tinham o direito de fazer parte da nação ariana (heteronormativa). Percebemos que as coleções apresentam um discurso vitimizador ao falar de homossexual no período da ascensão dos nazistas ao poder. E cinco coleções analisadas citam que esses personagens fizeram parte dos grupos perseguidos, mas não explicam o motivo das perseguições feitas a este grupo, e apenas a coleção *História em Projetos*, na seção *Parada 2: O holocausto: o mundo também soube, e a barbárie deixou consequências* deixa explícito que essa perseguição ocorreu devido à orientação sexual dos sujeitos:

A segunda Guerra Mundial revelou que os seres humanos são capazes de utilizar a razão, a ciência, e a tecnologia para gerar destruição e morte em massa, isto é, em escala industrial. Com a mais avançada tecnologia da época, o governo alemão, principalmente durante a Guerra, catalogou e exterminou judeus e outros grupos étnico-culturais (ciganos e negros, entre outros), religiosos (testemunhas de Jeová, por exemplo), e sexual (os homossexuais), bem como grupos políticos opostos ao nazi-fascismo (liberais, socialdemocratas, socialistas, comunistas e anarquistas). (OLIVEIRA, 2009, p. 110).

O segundo momento é a contracultura. Neste período nota-se uma mudança de valores na sociedade em relação à sexualidade e aos papéis sociais do homem e da mulher. Nesse momento os livros didáticos representam o homossexual como um sujeito que deixa a condição de vítima indefesa, em um sistema heteronormativo, e que passa a ser um sujeito que luta por seus direitos e escolhas. Os homossexuais são, portanto, representados como parte de um grupo de jovens revolucionários da década de 60, que lutaram pela defesa dos direitos das minorias (negros, mulheres e homossexuais), ou seja, que lutaram contra o sistema vigente, que ditava como ideal a sexualidade ligada à reprodução.

O primeiro capítulo desta dissertação demonstrou, porém, que das seis coleções analisadas, apenas as coleções *História em Documento Imagem e Texto*, *História em Projetos* e a coleção *História Conceitos e Procedimentos*, abordaram o assunto da contracultura, e, somente na coleção *História em Projetos* e

na coleção *História Conceitos Procedimentos*, os homossexuais ganharam visibilidade. Nessas duas coleções, os homossexuais da década de 60 são jovens que saem às ruas organizados em grupos que lutam e reagem aos valores impostos pela cultura dominante; os homossexuais deixam de serem associados como doentes, submissos e vítimas.

Definimos o terceiro momento como o neonazismo, que é uma temática que está inserida nos exercícios sobre nazismo e que representa os preconceitos vividos pelos homossexuais na atualidade de nosso país. Nesse terceiro período, os homossexuais são representados como vítimas de grupos de extrema-direita que são identificados como novos nazistas (*skinheads*). No entanto, os homossexuais não são mais representados como vítimas indefesas, como aconteceu no 1º período (1919-1945), pois os livros didáticos de História, na mesma medida que apresentam reportagens que mostram e denunciam que os homossexuais fazem parte dos grupos sociais perseguidos pelos “skinheads”, mostram também que os homossexuais são sujeitos que lutam contra essas perseguições através de organizações de eventos como a Parada do Orgulho Gay.

2.3 QUAIS AS ESTRATÉGIAS UTILIZADAS PELAS COLEÇÕES DE HISTÓRIA PARA PROMOVER O COMBATE À HOMOFOBIA NO ESPAÇO ESCOLAR?

Na amostra de livros didáticos analisados, percebemos que as coleções aproveitam os exercícios como estratégia para combater os preconceitos, pois é através dos exercícios que os alunos são estimulados a refletir e debater sobre os problemas que os cercam. Os exercícios são utilizados para que haja uma cumplicidade entre leitor e autor e o aluno opine sobre determinado assunto.

Seguindo os pensamentos de Tomaz Tadeu da Silva, classificamos as estratégias utilizadas nas coleções de História para combater a homofobia no espaço escolar, de três formas: estratégia pedagógica liberal, estratégia pedagógica terapêutica e estratégia intermediária. No entanto, para Silva (2011), estas estratégias apresentam as identidades e as diferenças como algo natural e estável, o que para ele seria disseminar um erro, já que a identidade e a diferença são constantemente produzidos. Portanto a estratégia ideal para este teórico seria a pedagogia da diferença, na qual o princípio seria questionar, descrever e explicar o processo de produção da identidade e da diferença.

A estratégia pedagógica liberal é detectada nos livros analisados quando eles apresentam (de forma política) um discurso que promove a chamada “tolerância”. Eles acabam apresentado uma falsa inclusão ao citar a palavra “homossexuais” durante os textos e nos exercícios falam de forma geral sobre a importância de sermos tolerantes. Logo, a estratégia liberal consistiria em “estimular e cultivar bons sentimentos e boa vontade perante as diversidades, cujo pressuposto básico é o de que a “natureza humana tem uma variedade de formas legítimas de se expressar culturalmente e todas devem ser respeitadas e toleradas” (SILVA, 2011, p. 98).

O exercício dessa tolerância resultaria em um sentimento “paternalista” e superior, até uma atitude de “sofisticação cosmopolita”, que defende que nada que é humano lhe é estranho. A partir dessa estratégia pedagógica liberal, os estudantes seriam estimulados a conhecer e entrar em contato com as diferentes culturas e manifestações humanas. Por essa perspectiva os alunos deveriam entender que a diversidade é positiva e faz parte da natureza humana.

O problema central dessa psicologia liberal, segundo Silva (2011), é que ela estimularia apenas o tolerar, deixando as-

sim pra trás um ideal de questionamento. Para ele é necessário que haja o entendimento de que são os processos de diferenciação que, antes de tudo, produzem a identidade e a diferença. A aplicação de uma pedagogia da tolerância resultaria na produção de novas dicotomias, como a do dominante tolerante e a do dominado tolerado ou a identidade hegemônica mais benevolente e da identidade subalterna, mas “respeitada”.

Essa estratégia pedagógica que visa promover a tolerância é identificada nas coleções *História Conceitos e Procedimentos*, *Saber e Fazer História* e *História das cavernas ao Terceiro milênio*, pois nelas existe a predominância em promover sentimentos de respeito, paz e tolerância perante as diferenças. E a ideia que Silva transmite é que essa estratégia seria uma forma de produzir o chamado *dominante tolerante* e *dominante tolerado*. Entendemos que essas coleções de livros didáticos estão contribuindo apenas para um processo de respeito e tolerância: tolerar não é incluir.

A próxima estratégia que Silva (2011) apresenta é a estratégia “terapêutica”. Nela a diversidade é natural e boa, mas a incapacidade de conviver com a diferença resulta de sentimentos de discriminação e preconceitos, de crenças e de estereótipos. Para essa perspectiva, a estratégia pedagógica correspondente consistiria em “tratar” psicologicamente essas atitudes inadequadas. Como o tratamento preconceituoso e discriminatório do outro é um desvio de conduta, a pedagogia e o currículo deveriam proporcionar atividades, exercícios e processos de conscientização que permitissem que as estudantes e os estudantes mudassem suas atitudes.

O problema dessa estratégia, segundo o autor em destaque, é tratar o preconceito como algo intrínseco a questões de ordem psicológica, a questões de distúrbios psicológicos, fruto de sentimentos de discriminação e de preconceitos. Es-

quece-se assim de associar o preconceito a algo construído a partir de duas vertentes: a identidade e a diferença.

Essa estratégia terapêutica é utilizada nas coleções *História temática*, *História em Documento Imagem e Texto*, e na coleção *História das cavernas ao terceiro milênio*, pois todas elas denunciam as atrocidades praticadas pelos neonazistas como uma ameaça para as diversidades e apresentam esses sujeitos como intolerantes às diferenças, inclusive as diferenças sexuais. Diante das denúncias as coleções cobram dos alunos soluções para combater esse problema que cerca a nossa sociedade.

A terceira estratégia pedagógica é a intermediária e consiste em apresentar uma visão superficial das diferentes culturas: “Além de não questionar as diferentes relações de poder envolvidas na produção da identidade e da diferença culturais, essa estratégia as reforça, ao construir o outro por meio das categorias de exotismo da curiosidade (SILVA, 2011, p. 99). O outro é o exótico, o diferente; ele fica a cargo de construção de estereótipos, visualizamos essa estratégia nos livros didáticos na medida que eles silenciam as representações dos homossexuais nas representações imagéticas ou quando apenas mencionam o termo “homossexual”, “homofobia” e “orientação sexual” e não explicam o seus significados. Essa estratégia é utilizada pelos livros didáticos de História que agem dando uma tímida visibilidade aos homossexuais, em que simplesmente inserem palavras de forma superficial, a fim de se tornarem politicamente corretos e aceitos para aprovação nos PNLDs.

Entendemos que essa última estratégia pode ser identificada em todas as coleções, pois todas inserem os homossexuais, bem como termos referentes a suas identidades sexuais como orientação sexual ou ao preconceito que eles sofrem (homofobia) de forma superficial, ou seja, em todas as cole-

ções esses termos são inseridos nas narrativas, mas sem suas respectivas definições.

O ideal seria fazer uso da estratégia pedagógica da diferença (SILVA, 2011), que teria como finalidade apresentar a identidade e a diferença como questão política. E seria pensada para imprimir no currículo a ideia de identidade e diferença como algo inconstante, imóvel e continuamente produzidas. Os sujeitos questionariam os mecanismos e as instituições que fixam as pessoas em uma determinada identidade e a separam por meio da diferença.

Portanto, Silva (2011), a partir da defesa dessa pedagogia da diferença, afirma que as pessoas deveriam ter em mente que as identidades sexuais não devem ser apenas toleradas, pois, antes de tolerar, respeitar e admitir, é preciso explicar como elas são produzidas. Enquanto a diversidade biológica pode ser compreendida como um produto da natureza, a diversidade cultural é ativamente produzida; ela é resultado de operações de diferenciações e por isso não pode ser vista como um ponto de origem. Uma política pedagógica curricular da identidade e da diferença não deve simplesmente agir com práticas de boa vontade com as diferenças, mas utilizar uma teoria que não se preocupe apenas em reconhecer, admitir e respeitar a diferença e a identidade, mas questioná-las.

Percebemos o uso dessa estratégia apenas na coleção *História em Projetos*, de modo que, ao iniciar o capítulo referente à contracultura, os alunos são estimulados a refletir sobre como são definidas as nossas escolhas, sejam elas culturais, amorosas ou sexuais. E eles são levados a conhecer que as nossas identidades são fruto de um processo cultural e histórico.

Podemos afirmar que as estratégias utilizadas pela maioria dos livros didáticos de História analisados nessa pesquisa não se moldaram com real eficácia em uma teoria

que questionasse a produção das identidades e diferenças e que tratasse em par de igualdade a heterossexualidade e a homossexualidade. Os livros didáticos de História começam a ensaiar uma promoção do combate à homofobia a partir dos exercícios, promovendo os valores de “respeito” e “tolerância” ao outro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa anunciamos a pretensão de informar a representação dos homossexuais nos livros didáticos de História, nas várias edições do PNLD que circularam entre 2005 e 2011. Localizamos os textos principais, textos complementares e os exercícios escolares que exploraram os acontecimentos nominados como Nazismo e Contracultura. Ao analisar esses dois tipos de experiência, tentamos apresentar o grau de visibilidade e a natureza da representação dos homossexuais nas coleções de História destinadas aos anos finais do ensino fundamental, as mudanças e permanências na abordagem dos discursos sobre esses sujeitos, as estratégias que os livros didáticos de História utilizaram para apresentar o tema e avaliar a contribuição das obras como potenciais instrumentos para diminuição da homofobia no espaço escolar.

A análise realizada em seis coleções de História, nos livros da 8ª série e/ou 9º ano, produzidos entre 2005 e 2011, permitiu perceber que foi ampliada a visibilidade do grupo homossexual a partir do PNLD de 2011. Em relação ao nazismo, verificamos um aumento gradativo da visibilidade nas coleções *História Temática* e *História Documento Imagem e Texto*, entre 2005 e 2011, a partir dos exercícios. E nas coleções *História Conceitos e Procedimentos* e *História das Cavernas ao Terceiro Milênio*, o aumento só foi verificado em 2011. Nessas duas coleções a visibilidade foi promovida, predominantemente, através dos textos principais, uma vez que apenas a coleção *História das Cavernas ao Terceiro Milênio* incluiu a experiência de homossexuais no texto principal e no exercício.

No que se refere ao acontecimento contracultura, das seis coleções analisadas, apenas três abordaram o tema: *His-*

tória em projetos, *História Conceitos e Procedimentos* e a coleção *História em Documento Imagem e Texto*. Apesar de incorporarem a temática, somente as coleções *História em Projetos* e *História Conceitos e Procedimentos* concedeu visibilidade aos homossexuais. Nestes dois exemplos verificamos mudanças nas coleções produzidas em 2011: no primeiro, a mudança ocorre a partir dos exercícios, com a inclusão de duas questões referentes a sexualidade. E no segundo, a mudança ocorre no texto principal, com a inserção de informações sobre as conquistas dos homossexuais nos Estados Unidos na década de 70 do século XX, a partir do texto escrito e do texto imagético.

Consideradas apenas as narrativas dos textos principais, concluímos que houve um crescimento tímido em termos de visibilidade da experiência dos homossexuais. O aumento da presença desse grupo limitou-se à inserção das palavras: “homossexual”, “homofobia”, “orientação sexual” e “grupo gay”, com o agravante de essas palavras estarem desacompanhadas de suas respectivas definições. A timidez da mudança também pôde ser constatada mediante o inventário da iconografia referente ao grupo homossexual. Apenas a coleção *História Conceitos e Procedimentos* (no PNLD 2011) promoveu iniciativa nesse sentido.

Apesar da timidez das mudanças em termos de visibilidade, observamos uma melhor aceitação das diferenças sexuais e de gênero, ainda que mediante uma análise mais detalhada, tenhamos concluído que os autores dos livros didáticos promovem uma assimilação do discurso da “tolerância” e do “respeito”. Como alerta Silva (2011) a ideia do ser tolerante transfere uma falsa imagem de aceitação do outro, imprimindo na sociedade um sentimento de superioridade. Quem tolera mostra certa superioridade perante o outro, que precisa ser tolerado, e é assim que se constitui na

sociedade o status de hierarquia do *dominante tolerante* e do *dominado tolerado*.

Outra estratégia encontrada foi a do respeito às diferenças. Presente nas coleções *História em Documento Imagem e Texto* e *História Temática*, desde 2005 as coleções se preocuparam em inserir exercícios que cumprem a finalidade de denunciar manifestações de intolerância contra os homossexuais e inserir nos exercícios discursos sobre a importância do respeito às diferentes orientações sexuais. Na coleção *Das Cavernas ao Terceiro Milênio* o discurso da tolerância e do respeito só vai ser levado para o campo da sexualidade a partir da edição submetida à avaliação do PNLD de 2011.

Consideramos ainda o contexto de produção dos livros didáticos de História avaliados no PNLD de 2011. Eles estão seguindo parcialmente as orientações do Programa Brasil Sem Homofobia (2004). Este dispositivo, como já afirmamos, incorporou como diretriz a necessidade de orientar os sistemas de ensino para que promovessem a não discriminação por orientação sexual. A mesma parcialidade pode ser atribuída ao Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos LGBT (2008), que surgiu para complementar o Programa Brasil sem Homofobia e se apresentou como política pública a ser cumprida em longo prazo (2011) para a inserção nos livros didáticos temáticas relacionadas à diversidade de orientação sexual.

Mas além de inventariar e analisar os graus de visibilidade da experiência dos homossexuais na diacronia, investigamos a representação dos mesmos e encontramos três situações no sentido expresso por Tomaz Tadeu da Silva (2011), que diz que representação é um sistema de significação e atribuição de sentido através de um sistema linguístico e cultural expresso por meio de pintura, de uma fotografia, de um texto, de um filme e/ou de uma expressão oral.

A primeira representação nas narrativas analisadas acontece no nazismo (1919- 1945), quando os homossexuais são “dados a ler” como “vítimas indefesas” de um movimento político e social que pregava a intolerância às diferenças. A segunda representação é flagrada na contracultura (1950-1970). Neste acontecimento, os homossexuais são representados como: “determinados”, “questionadores”, “fortes” e engajados nas lutas de jovens que defendiam políticas de reconhecimento da identidade das minorias (brancos, negros e homossexuais). O último tipo, característico do nosso tempo, apresenta os homossexuais como vítimas, numa espécie de retorno ao primeiro momento já anunciado. São vítimas do “novo nazismo”, grupos herdeiros de valores de intolerância disseminados por Hitler. No entanto, apesar da condição de vítimas, não podemos afirmar que os livros os considerem “indefesos”. As coleções de História, hoje, mostram a luta por visibilidade e afirmação da homossexualidade através das Associações de Orgulho Gay, bem como das conquistas desse grupo na sociedade contemporânea.

Na amostra de livros didáticos também percebemos que as coleções aproveitam os exercícios como estratégia para combater os preconceitos, pois é através deles que os alunos são estimulados a refletir e debater sobre os problemas que os cercam. Os exercícios estimulam cumplicidade entre leitor e autor, a reflexão e a tomada de posição do aluno sobre determinado assunto. Assim, para avaliar tais iniciativas, empregamos a tipologia estabelecida por Tomaz Tadeu da Silva (2011), que entende as estratégias de combate à homofobia divididas em quatro possibilidades: estratégia pedagógica liberal, estratégia pedagógica terapêutica, estratégia intermediária e a estratégia pedagógica

da identidade e da diferença (última seria para Silva a ideal). A primeira age disseminando sentimentos de tolerância nos livros didáticos. A segunda transmite a ideia de diversidade como algo bom e natural – a incapacidade de conviver com a diferença resultaria, assim, de sentimentos de discriminação e preconceitos, de crenças e de estereótipos. A terceira consiste em apresentar uma visão superficial sobre o outro, que fica a cargo de construção de estereótipos. E a quarta promove a discussão da identidade e da diferença como produção.

Considerando essa tipologia, concluímos que a estratégia pedagógica liberal é encontrada nas coleções *História Conceitos e Procedimentos*, *História das Cavernas ao Terceiro Milênio* e *Saber e Fazer História*, pois elas promovem através dos exercícios um discurso de promoção da paz, do respeito e da tolerância ao outro. A estratégia terapêutica é encontrada nas coleções *História temática*, *História em Documento Imagem e Texto* e *História das Cavernas ao Terceiro Milênio*, pois estas denunciam as ações neonazistas e apresentam os sujeitos que compõem este grupo como preconceituosos e incapazes de conviver com as diferenças. E inserem-se também questões que estimulam os alunos a procurar soluções para esse problema. Já na coleção *História em Projetos* identificamos o emprego da estratégia pedagógica da identidade e da diferença, pois nela o aluno é estimulado a ser um indivíduo questionador e entender a identidade e a diferença como algo historicamente produzido e não natural. Por fim, notamos que todas as coleções utilizam a estratégia pedagógica intermediária, porque todas apresentam um discurso superficial sobre o homossexual, visto que em nenhuma há definições sobre os termos utilizados para falar deste grupo.

REFERÊNCIAS

BITTENCOURT, Circe Maria. **Ensino de História: fundamentos e técnicas**. São Paulo: Cortez, 2004.

BORILLO, Daniel. A homofobia. In: LIONÇO, Tatiana; DINIZ, Débora. **Homofobia e Educação: Um desafio ao silêncio**. Brasília: Letraslivres; UnB, 2009.

BORIN, Marta Rosa. “Campos de Concentração”. In: SILVA, Francisco Carlos Teixeira da; MEDEIROS, Sabrina Evangelista; VIANA, Alexander Martins. **Dicionário Crítico do Pensamento de Direita: idéias, instituições e personagens**. Rio de Janeiro: Mauad, 2000.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J-C. **A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

BOURDIEU, Pierre. **A Dominação Masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Guia de livros didáticos: PNLD 2005: História**. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria da Educação Básica, 2004.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Guia de livros didáticos: PNLD 2008: História**. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria da Educação Básica, 2007.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Guia de livros didáticos: PNLD 2011: História**. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria da Educação Básica, 2010.

BRASIL. SECRETARIA ESPECIAL DE DIREITOS HUMANOS [SEDH]. **Brasil sem homofobia**: programa de combate à violência e à discriminação contra GLBT e de promoção da cidadania homossexual. Brasília: SEDH, 2004. [*Disponível em http://portal.mj.gov.br/sedh/documentos/004_1_3.pdf*].

BRASIL. SECRETARIA ESPECIAL DE DIREITOS HUMANOS [SEDH]. **Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos LGBT**. Brasília: SEDH, 2008 [*Disponível em <http://portal.mj.gov.br/sedh/homofobia/planolgbt.pdf>*].

CAMUS, Jean-Yves. “Skinheads”. In: SILVA, Francisco Carlos Teixeira da; MEDEIROS, Sabrina Evangelista; VIANA, Alexander Martins. **Dicionário Crítico do Pensamento de Direita**: idéias, instituições e personagens. Rio de Janeiro: Mauad, 2000. p. 419.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural**: entre práticas e representações. Tradução de Maria Manuela Galhardo. Rio de Janeiro: Bertrand, 1990.

COELHO, Frederico Oliveira. Revolução comportamental no século XX. In: SILVA, Francisco Carlos Teixeira da (org.). **O século sombrio**: guerras e revoluções do Século. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

COUTO, Sérgio Pereira. **Dossiê Hitler**. São Paulo: Universo dos livros, 2007.

DICIONÁRIO AURÉLIO DA LÍNGUA PORTUGUESA. 3. ed. Positivo, 2004.

PARADA, Maurício (org.). **Fascismos: conceitos e experiências**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2008.

FONTES, Maria Lucineide Andrade . Ilustrações do Silêncio e da Negação: a ausência de imagens da diversidade sexual em livros didáticos. In: **Revista Psicologia Política**. v. 8. 2008. p. 363-378.

FREITAS. Itamar. **História Regional para a escolarização básica no Brasil: O texto didático em questão (2006/2009)**. São Cristóvão/SE: EdUFS, 2009.

FREITAS. Itamar. **Representações sobre indígenas nos livros didáticos de História da América no Brasil e na Argentina. As experiências comparáveis de Rocha Pombo e Carlos Navarra Y Lamarca. (1900/1910)**. [Prelo].

FREITAS, Itamar. **História para crianças nos currículos de Estudos Sociais nos Estados Unidos da América (2002/2010)**. Disponível em: < <http://itamarfo.blogspot.com/2011/04/alfabetizacao-historica-nos-curriculos.html> > .

FOLHA DE SÃO PAULO. **Dilma Suspende “Kit Gay” após protesto de bancada evangélica**. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/poder/920652-dilma-suspende-kit-gay-apos-protesto-da-bancada-evangelica.shtml> acessado em 2011.

FURLANI, Jimena. Direitos humanos, direitos sexuais e pedagogias queer. O que essas abordagens têm a dizer à Educação sexual. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz (org.). **Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; UNESCO, 2009.

GALLY, Christianne de Menezes. As estratégias textual- discursivas de construção de sentido nos livros didáticos de História. In: Freitas, Itamar (org). **História regional para a escolarização básica no Brasil: o livro didático em questão (200/2009)**. – São Cristovão, 2009.

GRINBERG, Keila. “Holocausto”. In: SILVA, Francisco Carlos Teixeira da; MEDEIROS, Sabrina Evangelista; VIANA, Alexander Martins. **Dicionário Crítico do Pensamento de Direita: idéias, instituições e personagens**. Rio de Janeiro: Mauad, 2000.

HENRIQUES, Ricardo; BRANDT, Maria Elisa Almeida; JUNQUEIRA, Rogério Diniz; CHAMUSCA, Adelaide (orgs.). **Cadernos Secad 4: Gênero e diversidade sexual na escola: reconhecer diferenças e superar preconceitos**. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2007.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Perfil dos Municípios Brasileiros de 2011**. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Rio de Janeiro, 2012. Disponível em: ftp://ftp.ibge.gov.br/Perfil_Municipios/2011/munic2011.pdf

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. In: **Revista Brasileira de História da Educação**. n. 1, janeiro/junho. Campinas: Autores Associados, 2001, p. 9-43.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. (org.) **Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; UNESCO, 2009.

KAMEL, Luciana. **Diversidade sexual nas escolas: o que os profissionais de educação precisam saber**. Rio de Janeiro: ABIA, 2008.

HAECHT, Anne Van. O esquema da reprodução: da escola ao sistema de classes sociais. In: **Sociologia da Educação: a escola posta à prova**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da sexualidade. In: ___. (org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

LOURO, Guacira Lopes (org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**: Trad. Tomaz Tadeu da Silva – 2 ed., 3^a reimpressão – Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação. Uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis/RJ: Vozes, 1997.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**. 7. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2004.

LOURO, Guacira Lopes. Heteronormatividade e homofobia. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz (org.). **Diversidade sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; UNESCO, 2009.

LIONÇO, Tatiana; DINIZ, Débora (org.). **Homofobia e Educação: um desafio ao silêncio**. Brasília: UnB, 2009.

MELLO, Luiz; FREITAS, Fátima; PEDROSA, Cláudio; BRITO, Walderes. Para além de um kit anti-homofobia: políticas

públicas de educação para a população LGBT no Brasil. In: **Revista de estudos gays**. v. 6, n.7. Natal: EdUFRN, 2012. p. 99-122. [Disponível em http://www.cchla.ufrn.br/bagoas/v06n07art06_melloetal.pdf]

MOURA, Ana Maria Garcia. **Ensino e aprendizagem nos livros didáticos de história (1960/2000):** que concepções apontam os exercícios? Dissertação de Mestrado em Educação. São Cristóvão/SE: UFS, 2011.

PAXTON, Robert Owen. **A anatomia do fascismo**. Tradução de Patrícia Zimbare. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

PEREIRA, Carlos Alberto Messede. **O que é contracultura**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

RIBEIRO JÚNIOR, João. **O que é nazismo**. São Paulo: Brasiliense, 2005.

SANTOS, Elder Cerqueira. Percepção de Usuários Gays, Lésbicas, Bissexuais e Transgêneros, Transexuais e Travestis do Sistema Único de Saúde. In: **Revista Interamericana de Psicologia**. n. 2, v. 44. 2010. p. 235-245.

SANTOS, Kléber Rodrigues. **Representações sobre indígenas em textos escritos e imagéticos de livros didáticos de História do Brasil (1920/2010)**. Dissertação mestrado em Educação. 2012.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e diferença:** as perspectivas dos estudos culturais. Petrópolis/RJ: Vozes, 2011.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade:** uma introdução às teorias do currículo 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SILVA, Francisco Carlos Teixeira da. **Fascismo na Alemanha.** In: SILVA, Francisco Carlos Teixeira da; MEDEIROS, Sabrina Evangelista; VIANA, Alexander Martins. **Dicionário Crítico do Pensamento de Direita:** idéias, instituições e personagens. Rio de Janeiro: Mauad, 2000.

FONTES

BRAICK, Patrícia Ramos. **História das cavernas ao terceiro milênio**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2006.

BRAICK, Patrícia Ramos. **História das cavernas ao terceiro milênio**. 2. ed. rev. São Paulo: Moderna, 2006.

CABRINI, Conceição. **História Temática: O mundo dos cidadãos**. São Paulo: Scipione, 2004.

CABRINI, Conceição. **História Temática: O mundo dos cidadãos**. 4. ed. reform. São Paulo: Scipione, 2009.

COTRIM, Gilberto. **Saber e fazer história**. 3. ed. São Paulo: Saraiva, 2002.

COTRIM, Gilberto. **Saber e fazer história**. 4. ed. rev. São Paulo: Saraiva, 2005.

COTRIM, Gilberto. **Saber e fazer história**. São Paulo: Saraiva, 2009.

DREGUER, Ricardo. **História: Conceitos e Procedimentos**. São Paulo: Atual, 2006.

DREGUER, Ricardo. **Novo História Conceitos e Procedimentos**. 2. ed. rev. e amp. São Paulo: Atual, 2009.

MONTELATTO, Andrea Rodrigues Dias. **História Temática: O mundo dos cidadãos**. São Paulo: Scipione, 2002.

OLIVEIRA, Maria da Conceição Carneiro de. **História em Projetos**. São Paulo: Ática, 2006.

Márcia Barbosa Silva

OLIVEIRA, Maria da Conceição Carneiro de. **História em Projetos**. 2. ed. São Paulo: Ática, 2009.

RODRIGUES, Joelza Ester. **História em documento: imagem e texto**. 2. ed. São Paulo: FTD, 2002.

RODRIGUES, Joelza Ester. **História em documento: imagem e texto**. São Paulo: FTD, 2006.

RODRIGUES, Joelza Ester Domingues. **História em documento: imagem e texto**. São Paulo: FTD, 2009.

Tiragem	300
Formato	15x21cm
Tipologia	Charis SIL
Papel	Off-set 75g/m ² (miolo)
	Cartão Triplex 250g/m ² (capa)