

ENSINO DE HISTÓRIA COM QUESTÕES SENSÍVEIS

Carmem Zeli de Vargas Gil¹
Ilka Miglio de Mesquita²

“Quando o governo colonial começou a ocupar
nosso território no séc. XIX, nós resistimos
porque tínhamos um vínculo forte
com os sítios onde nossos antepassados viveram”
(KRENAK, 2006, p. 49).

Este texto tem inspiração no intelectual indígena Ailton Krenak, que nos ajuda a compreender este momento de ameaça e, também, de renovação. Estamos em 2020 e vivemos a situação de um vírus que nos obriga a ficar isolados e nos impõe pensar sobre nossas obrigações mútuas. É uma inspiração porque ele aponta para outro modo de habitar o mundo; fala de vínculos com a terra e com os antepassados como estratégia de sobrevivência diante das doenças, perseguições e violências a que foram submetidos por séculos.

Krenak, como liderança indígena, olhou para trás e buscou na criatividade, na poesia, na ritualidade e na cosmovisão de seus antepassados o alimento para lutar, resistir e continuar existindo como coletividade. Nós, duas professoras de regiões muito distantes (Nordeste e Sul), nos aproximamos como investigadoras do campo do Ensino de História e procuramos, nas palavras do filósofo indígena, pistas para compreender a vida como um projeto coletivo e questionador. Ailton Krenak nos instiga a reformular nossas perguntas quando abordamos, por exemplo, o racismo nas aulas de História, visto não somente como uma questão sensível, mas como crime. Portanto, é importante interrogar não só “como o preconceito se reproduz e como combatê-lo”, mas “como eu tenho

¹ Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) na área de Ensino de História; Professora no Mestrado Profissional em Ensino de História. Mestre (2003) e Doutora (2009) em Educação pela UFRGS; Estágio pós-doutoral na UBA/Argentina, com auxílio Capes (2015). Integrante do Laboratório de Ensino de História e Educação (LHISTE) <https://www.ufrgs.br/lhiste/>. E-mail: carmemz.gil@gmail.com.

² Professora do Programa de Pós Graduação em Educação e da Licenciatura em História, Universidade Tiradentes (Unit) – Aracaju/SE. Mestre (2000) em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU) e Doutora (2008) em Educação pela Unicamp. É líder do Grupo de Pesquisa História, Memória, Educação e Identidade (GPHMEI). E-mail: ilkamiglio@gmail.com.

reproduzido o preconceito?"; "Como abordar a racialização da sociedade pelos brancos como justificativa para a opressão e a escravização?"; "Que práticas antirracistas adoto na minha atuação como professora?"; E ainda seguir com Maria Aparecida Bento (2020) perguntando: "Qual o legado da escravidão para os brancos?". É sobre questões assim, vivas e relevantes, que queremos refletir nesta edição de *Pensar a Educação em Revista*.

Nesta revisão bibliográfica, *Ensino de História com Questões Sensíveis*, reunimos textos de autores e autoras que compõem um coletivo de pesquisadores preocupados com a abordagem de determinados assuntos na sala de aula. Com eles e elas encontramos elementos de reflexão sobre o ensino e a aprendizagem de alguns temas considerados difíceis/sensíveis/relevantes pela historiografia ou por aqueles/as que fazem a escola diariamente. Portanto, este texto de revisão se organiza em duas partes: na primeira indicamos algumas reflexões sobre a abordagem de questões sensíveis no ensino de História, a partir de artigos, dissertações e livros publicados no Brasil em diálogo com outras produções internacionais. Na segunda parte, apresentamos artigos escolhidos para ampliar a temática e, ao reunir aqui esses textos, estamos anunciando concepções teóricas e metodológicas que acreditamos relevantes para o Ensino de História, a partir de questões sensíveis.

Primeira parte: abordagem de questões sensíveis no ensino de História

A leitura de algumas produções brasileiras no campo do ensino de história permite observar diferentes formas de nomear o ensino de história com questões sensíveis: questões sensíveis e controversas (ALBERTI, 2016); passados sensíveis (PEREIRA; PAIM, 2018); passados vivos (PEREIRA; SEFFNER, 2018); história difícil³/temas controversos (SCHMIDT; CAINELLI; MIRALLES, 2018); temas sensíveis (ANDRADE; GIL; BALESTRA, 2018).

Em 2015, o IX Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História, ocorrido na Universidade Federal de Minas Gerais, teve como tema *Questões Socialmente Vivas e o Ensino de História*. O texto de apresentação dos Anais indica as questões socialmente vivas como "aquelas questões que problematizam as representações sociais e valores

³ As autoras do Dossiê se referem à entrevista de Lilia Schwarcz e Heloisa Starling, fazendo referência ao termo história difícil, indicando as sete vergonhas da história do Brasil: 1. Genocídio da população indígena; 2. Sistema escravocrata; 3. Guerra do Paraguai; 4. Canudos; 5. Polícia política do Governo Vargas; 6. Centros clandestinos de violação de direitos humanos; 7. Massacre do Carandiru. A entrevista está disponível no Portal Geledés.

estabelecidos; [...] que se expressam por meio de conflitos étnico religiosos, de raça, de gênero, de relações racistas e xenófobas”. (ANAIS, 2015, p. 5). Há referências também às disputas de memórias e questões que incluem interesses econômicos e de dominação. Em outros termos, envolvem “questões que se apresentam como campo de disputas e de interesses entre o Estado e a sociedade [...]”. (ANAIS, 2015, p. 5)

Em 2018, a *Revista História Hoje* lançou o dossiê *Ensino de História, Direitos Humanos e Temas Sensíveis*, com artigos que discutem o “estudo dos temas sensíveis no espaço escolar”. No texto de apresentação do dossiê, as autoras alertam que a definição do que é um tema sensível “é uma operação de poder”, tal como argumenta Jacques Rancière, visto que “essa definição delimita o campo do dizível e determina as relações entre fazer, dizer, ver, ouvir e pensar. Logo, o que se define por sensível muda com o tempo, a idade, o lugar ou o ponto de vista” (ANDRADE; GIL; BALESTRA, 2018, p. 6). As diferentes experiências apresentadas nessa seleção colocam em questão a escola como espaço da história única, da narrativa homogênea e dos sujeitos homens que fazem a história à revelia da “história vista de baixo”. Indicam a escola como “espaço capaz de refletir as desigualdades, as violações, as precariedades [...]” (ANDRADE; GIL; BALESTRA, 2018, p. 6).

Ainda em 2018, a *Revista Antíteses* lançou o dossiê *Temas sociais controversos e aprendizagem histórica: desafios contemporâneos*. Na sua apresentação, Schmidt, Cainelli e Miralles (2018, p. 485) indicam temas relacionados à chamada história difícil em diferentes países e apresentam os seguintes questionamentos: “Como reagem os jovens frente aos temas difíceis da história geral e nacional? Será que o fator emocional interfere na maneira como eles constroem relações com o passado? [...] Como definir o que seria ‘história difícil’?”.

A *Revista Tempo & Argumento* publicou, em 2014, o artigo de Benoit Falaize intitulado *O ensino de temas controversos na escola francesa: os novos fundamentos da história escolar na França?* A partir de pesquisas realizadas durante mais de dez anos no Instituto Nacional de Pesquisa Pedagógica (INPP), o autor reflete sobre as dificuldades de se abordar “temas delicados, sensíveis ou controversos da história europeia recente” (FALAIZE, 2014, p. 232), indicando um conjunto de questões que fazem parte destas pesquisas e constituem-se, também, nos questionamentos pedagógicos dos professores na França:

Como abordar a Shoah na escola? Como “fazer conhecer a Shoah na escola” (BORNE, 1994)? É preciso ensinar a Shoah ou “ensinar sobre a Shoah?” (LECOMTE, GIACOMETTI, 1998)? “Como educar contra Auschwitz” (FORGES, 1997) na escola francesa? E ainda, como não “pedagogizar” (SCHNUR/ERNST, 1997) a Shoah com o risco de relativizar o acontecimento ou, ao contrário, sacralizá-lo? Como abordar esta aula “não como as outras” sensibilizando os alunos, sem reduzir a aula a um exercício de deploração? (FALAIZE, 2014, p. 233).

Na América Latina, o debate sobre questões sensíveis gira em torno da memória no âmbito da história recente, quando a escola é chamada a ensinar o trauma e a violência. Na Argentina destacamos os estudos de González (2012, p. 7), que interroga: “Aún no se há ensayado una memoria que ponga en el centro una mirada crítica de la propia sociedad, que debata por qué fue posible la violencia, por qué fue posible el terrorismo del Estado”⁴. Na mesma linha de discussão, Amézola (2011) chama atenção para o fato de que a escola, por muito tempo, ensinou o passado glorioso da Pátria, até que “recibió el mandato de tratar la dictadura, lo que invirtió dramáticamente ese modelo: desde entonces hay que recordar las acciones miserables y despiadadas de los militares para aprender a no repetir ese pasado vergonzoso”⁵ (AMÉZOLA, 2011, p. 25).

Vera Carnovale, outra pesquisadora argentina, na entrevista para a *Revista História Hoje – A dor do outro como tema nas aulas de História* – aponta para a necessidade de abrir a “la clase a estos temas para tratarlos, para pensarlos, para debatirlos; para desnaturalizar conceptos, valores, representaciones, etc.”⁶ e construir uma história “capaz de superar la mera enunciación descriptiva de los crímenes para volverse sobre el interrogante por sus condiciones de posibilidad⁷ (GIL; ANDRADE; BALESTRA, 2018, p. 199). Portanto, para a pesquisadora, a aula de história tem compromisso com a educação em direitos humanos, “construyendo capacidad de análisis crítico sobre los contextos de producción de las violaciones de los derechos humanos [...]”⁸, de forma que as novas gerações tenham condições de “actuar ante su violación”⁹

⁴ “Ainda não foi experimentada uma memória que coloque no centro uma visão crítica da própria sociedade, que debata por que foi possível a violência, por que foi possível o terrorismo do Estado.” (GONZÁLEZ, 2012, p. 7, Tradução livre).

⁵ “[...] recebeu o mandato para tratar a ditadura, que inverteu dramaticamente esse modelo: desde então devemos lembrar as ações miseráveis e cruéis dos militares para aprender a não repetir esse passado vergonhoso.” (AMÉZOLA, 2011, p. 25, Tradução livre).

⁶ “[...] a classe para esses temas para tratá-los, para pensá-los, para debatê-los; para desnaturalizar conceitos, valores, representações, etc.” (GIL; ANDRADE; BALESTRA, 2018, p. 199, Tradução livre).

⁷ “capaz de superar a mera enunciação descritiva dos crimes para voltar-se sobre as questões de suas condições de possibilidades” (GIL; ANDRADE; BALESTRA, 2018, p. 199, Tradução livre).

⁸ “construindo capacidade de análise crítica sobre os contextos de produção das violações dos direitos humanos [...]” (GIL; ANDRADE; BALESTRA 2018, p. 202, Tradução livre).

⁹ “agir diante de sua violação” (GIL; ANDRADE; BALESTRA 2018, p. 202, Tradução livre).

(GIL; ANDRADE; BALESTRA 2018, p. 202). A autora sugere, ainda, diferenciar crimes aberrantes (torturas, assédio sexual, desaparecimento forçado) que configuram situações de extrema desumanização, vulnerabilidade e sofrimento de questões controversas, cuja abordagem é tensa, difícil e com implicações políticas, éticas e morais (cifra dos desaparecidos na Argentina, cumplicidade da Igreja na ditadura argentina ou mesmo as responsabilidades do peronismo). Mas é importante destacar que nem todas as vozes estão autorizadas em sala de aula. Vozes negacionistas que questionam os crimes considerados de lesa humanidade não podem encontrar espaço e legitimidade nesse espaço. A polifonia de vozes em torno do passado tem limite para aqueles que tentam justificar grandes crimes e, ao professor/a, cabe abordar as razões sobre as quais a palavra justificadora do crime é ilegítima.

No âmbito do Mestrado Profissional em Ensino de História, Jonas Camargo Eugenio (2018) apresenta a dissertação intitulada *Travessias: histórias de migrantes no ensino de temas sensíveis*, expondo no primeiro capítulo considerações sobre o ensino de temas sensíveis, destacando as políticas públicas para a memória no Chile e Argentina, a dificuldade de falar do passado em um presente de conflito na escola da Colômbia e as questões indígenas e educação para a paz na Guatemala. Eugenio (2018, p. 36) observa que os estudos de temas sensíveis estão situados no tempo presente e “dialogam diretamente com a nossa experiência cotidiana [...]”, tal como observou em sua sala de aula, quando os estudantes dialogaram com a presença viva e potente de homens e mulheres migrantes que trabalhavam nas ruas de Porto Alegre para garantir sua subsistência. O encontro com os corpos negros na escola mobilizou os estudantes a se informar sobre o país de procedência dos migrantes e se aproximar mais das realidades migratória de países africanos. As falas dos estudantes nos ajudam a compreender os impactos da abordagem de temas sensíveis nas aulas de História:

E sobre o que a gente mais aprendeu [...] eu acho que foi uma coisa que eu não sei como explicar, mas é tipo uma humanização [...]. Pesquisar sobre o Senegal me fez perceber que o mundo não é só o meu caminho de casa para a escola, me fez entender que muitas coisas acontecem no mundo e muitas vezes, acabamos não nos importando porque não nos afeta diretamente, me fez entender que o mundo não é composto de coisas boas ou ruins, mas de muitas partes diferentes, não sei explicar. Acho que dizer que uma turma homenageou o Senegal pode parecer uma coisa boba, até. Mas mudou muitas coisas pra mim e pros colegas. Até pros guris que no começo queriam a França e depois estavam com faixas escritas “Franceses, devolvam os diamantes senegaleses”. (EUGENIO, 2018, p. 74).

A leitura dos estudos citados nos ajuda a compreender que um tema não é sensível por si e, por isso, intitulamos esta revisão de questões sensíveis, formuladas no contexto de ditaduras, genocídios, racismos, escravização e outros passados violentos que geraram traumas, silenciamentos e vergonha. Nicole Tutiaux-Guillon define questão sensível como aquela carregada de emoções, politicamente sensível, intelectualmente complexa e importante para o presente e o futuro em comum. Geralmente, implica o confronto de valores e interesses e pode ser, para um grupo, um constrangimento na tomada de decisões. Por outro lado, um tema pode gerar controvérsia sem, necessariamente, envolver situações extremas de violência (GIL; EUGENIO, 2018, p. 142).

No ensino e na pesquisa é relevante formular questões sensíveis, não somente para evidenciar o que ocorreu, mas como foi possível que isso ocorresse ou que continue ocorrendo. Vera Carnovale chama a atenção para esta reorientação dos estudos, que reclama a responsabilidade pelos crimes, interpelando jurídica, política e eticamente um conjunto de atores. Em outros termos, superar a descrição dos crimes para interrogar as condições que os tornaram possíveis é tornar a sala de aula espaço de promoção dos direitos humanos. Para isso é fundamental estudar processos e não acontecimentos com foco em categorias explicativas, como, por exemplo, Terrorismo de Estado (GIL; ANDRADE; BALESTRA, 2018). Sabemos, não é um trabalho fácil! Implica preparar materiais didáticos envolvendo temas com diferentes interpretações, que mobilizam emoções, sentimentos e opiniões. Isso requer do/a professor/a habilidade para planejar atividades que envolvam debates, trabalho cooperativo, análise de documentos históricos e sensibilidade para discutir o futuro que queremos construir coletivamente. Portanto, organizar as aulas a partir de questões sensíveis ou temas controversos demanda tempo e estratégias pedagógicas, não sendo recomendável o/a professor expor oralmente tais questões.

Mével e Tutiaux-Guillon (2013), seguindo a tradição francesa, discutem a importância de abrir as aulas às questões socialmente vivas, aceitando o desafio de planejar aulas em torno de temáticas que suscitam o debate. Os autores nomeiam questões socialmente vivas e indicam três considerações importantes sobre sua abordagem na escola: 1. Ancorar as discussões nos saberes das disciplinas; 2. Organizar o trabalho na aula tendo a controvérsia como estratégia didática e, com isso, abrir mão da aprendizagem como certeza, da aula como exposição organizada de conteúdos e da concepção de estudantes como aqueles que não têm conhecimentos para o debate; 3. Estudar estratégias para considerar as emoções que são mobilizadas na abordagem de questões sensíveis.

Trata-se de desafios que envolvem não só interrogar as práticas dos/as professores/as, as finalidades dos conteúdos, como também a necessidade de integrar as emoções na abordagem das questões socialmente vivas, discutindo se elas dificultam ou não a compreensão dos assuntos estudados. Mével e Tutiaux-Guillon sugerem integrar os conteúdos às emoções menos sensíveis de forma a preparar os estudantes para a gestão de emoções mais vivas. Assim, os autores indicam começar com “as controvérsias que implicam menos os adolescentes (a escravidão antiga é necessária à cidadania? As guerras de religião são apenas guerras sobre crenças? Essa catástrofe poderia ser evitada?) e ampliar para debates mais avançados”. (MÉVEL; TUTIAUX-GUILLON, 2013, p. 12).

Na historiografia brasileira tem-se alguns consensos em relação aos passados sensíveis: a escravidão, o genocídio indígena e a ditadura. Por esta razão, escolhemos textos que tratam destas questões e nos ajudam a repensar os objetivos do ensino de história na escola. Acreditamos, efetivamente, na força do ensino de história como um modo de intervir na constituição das subjetividades juvenis. Do contrário, seguiremos no silêncio sobre o passado de torturas, crimes e violências; na cegueira em relação aos atos de violência contra os corpos pobres, negros e indígenas hoje e, conseqüentemente, naturalizando as imensas desigualdades do Brasil. A História é necessária na formação de gerações comprometidas com a promoção da justiça social. Precisamos de muitas doses de História para responder às perguntas: Como foi possível que pessoas que lutaram por outra forma de sociedade passassem pelo terror de Estado? Quando falamos de racismo, por que não pensamos nos povos indígenas? Por que silenciamos sobre o consumo de produtos que vêm de terras indígenas? Como naturalizamos a violação de direitos? Como foi produzido o esquecimento sobre o sofrimento? Na sala de aula, muitas vezes, a abordagem da ditadura, da violência contra povos indígenas e do racismo é pautada pelo maniqueísmo, mas cabe perguntar: estes acontecimentos têm somente dois lados?

É urgente mudar a rota de uma cosmovisão civilizatória da modernidade por outra que congrega saberes de negros e negras, de africanos, de indígenas, de grupos LGBTQIA+, de pobres, de favelados, de mulheres, de forma que possamos interligar lutas políticas e construir um mundo em que todos/as/xs tenham oportunidades e direitos. A sala de aula tem uma contribuição nesta construção quando transformamos a escola em lugar de aprender sobre feminismo negro (RIBEIRO, 2018), amefricanidade (GONZALEZ, 1988), epistemicídio (CARNEIRO, 2005); subjetividades transviadas (BENTO, 2017); branquitude (BENTO, 2002); colorismo (DEVUSK, 2020), racismo

recreativo (MOREIRA, 2019); genocídio indígena (KRENAK); eventos traumáticos (FICO, 2012); ditadura civil-militar na escola (GASPAROTTO; PADRÓS, 2010). Nomes como Ailton Krenak, Davi Kopenawa, Raoni Metuktire, Daniel Munduruku, Samanta Xavante, Gersem Baniwa, Ana Patté, Joziléia Kaingang precisam ter suas lutas e ideais circulando em nossas salas de aulas, pois há muito para aprender com um povo, historicamente, excluído e silenciado em seus saberes e práticas, mas que mesmo assim é capaz de “habitar uma cosmovisão [...] em que tudo ganha sentido” (KRENAK, 2019, p. 25).

Segunda Parte: a indicação de referências

A escolha dos textos para compor a indicação de referências na revisão de artigos sobre a temática não foi tarefa fácil e, por isso, as reflexões da primeira parte vieram para corroborar a segunda, que agora passamos a apresentar. Algumas referências já citadas vão se repetir, porque foram inspiradoras na revisão e podem mostrar ao leitor o que entendemos por “ensino de história com questões sensíveis”. Neste sentido, na difícil missão de escolher, apresentamos os dez artigos a partir de três eixos temáticos: 1) Questões sensíveis: o que são; 2) Raça, Etnia, Gênero/sexualidade; 3) Ditaduras, terrorismo de Estado e Direitos Humanos.

Em “Questões sensíveis: o que são” trazemos, em primeiro, o texto de Verena Alberti, *O professor de história e o ensino de questões sensíveis e controversas*¹⁰, oriundo de palestra proferida no IV Colóquio Nacional História Cultural e Sensibilidades, na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), campus Caicó, em 2014. Em 2016 Verena amplia este texto e o publica com o título: *Dois temas sensíveis no ensino de História e as possibilidades da História Oral: a questão racial e a ditadura no Brasil*¹¹. Nestes dois trabalhos, a autora faz questionamentos em relação às escolhas dos conteúdos a serem ensinados. O/A professor/a de História assume a ação investigativa na escolha do tema, na composição dos objetivos de aprendizagem, bem como na

¹⁰ Gostaríamos de ter sugerido outro texto da mesma autora, publicado em livro, e que ainda não está disponível na internet. No entanto, a reflexão sobre esse capítulo de livro já é referência na primeira parte deste texto: ALBERTI, Verena. Dois temas sensíveis no ensino de História e as possibilidades da História Oral: a questão racial e a ditadura no Brasil. In: RODEGHERO, Carla Simone; GRINBERG, Lúcia; FROTSCHER, Méri. (org.). **História oral e práticas educacionais**. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2016, v. 1, p. 35-59.

¹¹ RODEGHERO, Carla Simone; GRINBERG, Lucia; FROTSCHER, Méri. (org.) **História oral e práticas educacionais**. São Leopoldo: Oikos; Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2016.

organização das etapas e métodos para que seja composta a aula. Essa pode ser produzida pelas ações (vozes, gestos, indicações) dos sujeitos da aprendizagem, em meio às injunções que compõem o cotidiano escolar, o que obriga, muitas vezes, redimensionar métodos, objetivos, caminhos. A partir de experiências controversas de escolhas, a autora coloca-se na posição de trazer explicações de temas do ensino de história de questões sensíveis, citando “a religião na Irlanda do Norte, o holocausto, o racismo e a escravidão” como exemplos. (ALBERTI, 2014, p. 2).

Ao exemplificar os temas sensíveis acima, destaca que as questões relativas não são fáceis de serem tratadas em sala de aula e em nenhum outro lugar, mas é preciso que professores e alunos saiam do conforto, da facilidade e passem a problematizar as injustiças cometidas no passado contra grupos ou pessoas e colocar sob tensão memórias em disputa, bem como os conhecimentos homogeneizados pela literatura. Para a autora, o “[...] ensino de questões sensíveis e controversas não tem como objetivo chocar ou apenas dar a conhecer eventos chocantes do passado. O objetivo é suscitar a reflexão dos alunos. É preciso saber passar de fase, nesse jogo: da sensibilização para a reflexão.” (ALBERTI, 2014, p. 3). Seu texto problematiza, explica e exemplifica o que são questões sensíveis ou controversas a serem trabalhadas em sala de aula pela História a ser ensinada.

Em *Ensino de História e temas sensíveis: abordagens teórico-metodológicas*, o/a autor/a propõe indagações de temas sensíveis na formação de professores de História, na pesquisa acadêmica, com a finalidade de pensar o ensino de História na escola básica. Como um tema pode ser sensível? Um tema é sensível porque gera controvérsias e assinala necessidades de questionamentos, de interrogar os sentidos dados, de colocar sobre tensão “valores universais ‘branco, católico e masculino’.” Por essas abordagens de questões sensíveis no ensino de História, pode-se produzir registros mais plurais, “permitindo que diferentes vozes se apresentem no diálogo: a professora, o professor, alunos/as, acadêmicos/as e autores/as escolhidos/as.” (GIL; CAMARGO, 2018, p. 141). Questões sensíveis na aula de História podem transformar a sala de aula em espaço plural e implodir o currículo eurocentrado e unívoco. Assim,

Cada vez mais a escola é chamada a ensinar o trauma, a injustiça, o preconceito e o sofrimento de forma que alunos e professores possam se encontrar com os debates que se apresentam na produção da história. Acreditamos que a História escolar pode contribuir no tensionamento das condições que tornaram possíveis o racismo, a violência e a desigualdade e, a partir disso, permitir a reflexão sobre o que nos configura hoje como nação. (GIL; CAMARGO, 2018, p. 141).

Para tanto, os autores convocam, em diálogo com outros autores, a pensar o que são questões sensíveis: questões quentes, difíceis, socialmente vivas, controversas, complexas, emotivas, que possam “inventar outra sala de aula de História, mais interessada nas implicações do passado no presente [...]” (GIL; CAMARGO, 2018, p. 146).

No segundo eixo temático, “Raça, Etnia, Gênero/sexualidade”, iniciamos com o texto *Para pensar o ensino de história e os passados sensíveis: contribuições do pensamento decolonial*, em que os autores discutem o conceito de raça/cor e colonialidade, violência de gênero como tema sensível, buscando romper com a temporalidade eurocentrada pelas questões postas aos “passados sensíveis”. É preciso, então, problematizar a matriz eurocêntrica que constituiu nosso modo de definir e pensar a temporalidade histórica e, para isso, são necessárias questões sensíveis e desestruturantes no sentido de implodir a racionalidade moderna, porque essa “é totalitária na medida em que desconhece, invalida e destrói outras formas de conhecer, ver o mundo e construir modos de vida.” (PEREIRA; PAIM, 2018, p. 9).

Questões sensíveis estão presentes em temas históricos que trazem à tona conceitos como: direitos humanos, intolerância, racismo, homofobia, violência, holocausto, genocídio, que posicionam o presente vivido na relação com os dramas experienciados. São problemáticas que trazem o elemento dramático e podem estimular os alunos a sentirem o acontecimento, pelas sensações provocadas. Neste sentido, é possível “aproximar o tempo da aula ao tempo do estudante; de modo que ele possa não apenas interessar-se pelo tema, mas que possa estranhar-se, sair do lugar comum e do hábito ao qual sua memória está acostumada [...]” (PEREIRA; PAIM, 2018, p. 15).

Nesse eixo também está o texto *Educação das relações étnico-raciais e superação da branquitude*, essencial para a decolonização de currículos, que coloca em questão a branquitude tão presente nos saberes ensinados e entendida como “construção sócio-histórica, cuja principal característica é o fato de que sujeitos identificados como brancos foram e são sistematicamente privilegiados, no que se refere ao acesso a recursos materiais, econômicos, sociais”. Para as autoras, trata-se de “uma realidade que coloca o tempo presente em profunda conexão com o passado colonial, no caso brasileiro”. (MEINERZ; PEREIRA, 2018, p. 169). É perceber no tempo presente o passado colonial que promoveu a consolidação da colonização do saber, uma perspectiva que pode subsidiar o professor no debate do racismo estrutural, de forma a não abordar apenas a negritude no processo de compreensão do racismo.

Para (des)construir currículos outros, com a Educação das Relações Étnico-Raciais (Erer), importa valorizar aprendizagens mútuas e quebrar desconfiças entre pessoas brancas e negras, bem como auscultar os saberes presentes nos movimentos sociais negros e fazer valer “a obrigatoriedade do ensino das histórias e culturas africanas e afro-brasileiras em todos os níveis de ensino no País.” (MEINERZ; PEREIRA, 2018, p. 169). Contudo, carece romper silêncios sobre os crimes cometidos contra a humanidade, como a desterritorialização dos povos africanos e sua escravização subsequente, tendo como consequência a manutenção das desigualdades. Ainda são poucos os que se compreendem como responsáveis.

Na esteira de uma educação antirracista, as autoras de *História pública, ensino de história e educação antirracista* trabalham com o conceito de memórias sensíveis e indicam materiais para a sala de aula, no sentido de reafirmar uma história afro-brasileira no currículo e permitir estratégias e atitudes de combate ao racismo. Elas destacam a experiência de pesquisa com a metodologia da história oral e com o desenvolvimento de projetos de história pública, ressaltando a construção de parcerias entre a universidade, a escola e as comunidades negras. Para tanto, apontam caminhos possíveis para

[...] a atuação de professores de história no fortalecimento da diversidade étnico-racial e cultural e no combate ao racismo, em diálogo com a incorporação de interpretações sobre a escravidão e o pós-abolição que levem em conta o protagonismo da população negra. (GRINBERG; ABREU; MATTOS, 2019, p. 18).

Com o intuito de produção de conhecimentos históricos indígenas no ensino de História da escola básica, o texto *Memória/identidade Xokó e a decolonização do ensino de História* procura estabelecer tensões sobre práticas educativas eurocentradas, que apagam a autoria do indígena na produção de suas memórias, na (re)afirmação de sua identidade. A trajetória de lutas dos Xokó¹², grupo indígena que conseguiu resistir e existir, em meio aos ataques provenientes da colonialidade que historicamente os cercou, é sugerida para ser trabalhada no ensino de História com questões sensíveis trazidas nas produções musicais desse grupo indígena. Lançar o olhar sensível para suas vivências e lutas significa munir-se ante os apagamentos e as ausências nos livros didáticos, bem como “implica o dismantelo daquilo que nos foi imposto pelas estruturas sociais enraizadas na racialização, no seio de uma educação eurocentrada que inferiorizou e

¹² Grupo indígena da Ilha de São Pedro no baixo São Francisco, Porto da Folha, Sergipe.

inferioriza as identidades subversivas do padrão moderno-colonial”. Esse “exercício/tensionamento em aula servirá para que entendamos os processos de ‘assujeitamento’, do controle das formas de existência para além do espectro identitário, que envolveram os indígenas e ainda reverberam em nossa sociedade.” (BARRETO; OLIVEIRA; MESQUITA, 2019, p. 29-31).

Ainda nesse eixo, *Libertando-se das amarras: reflexões sobre gênero, raça e poder* não é um texto produzido para o ensino de História, mas fomenta o levantamento de questões sensíveis de temas históricos que fazem pensar as relações de poder, as desigualdades que desumanizaram sujeitos ao longo da história: negros e negras, indígenas, LGBTQI+, quilombolas e muitos outros. Nesta via, a autora levanta questões: “Mas como aprendemos a desnaturalizar a desigualdade de gênero, no que se refere às relações entre homens e mulheres? Como aprendemos a indagar a pouca presença das mulheres nos lugares institucionais e de poder?” (GOMES, 2019, p. 613). Pode-se, nesse sentido, colocar sob tensão as hierarquias de gênero e raça, os lugares e as relações de poder presentes nos conteúdos históricos, como a colonização e a violência imposta por esta, permanecendo hoje de forma estrutural e simbólica, reincidindo, sobretudo, nos grupos considerados inferiores.

A ideia de inferioridade de gênero e raça [...] tem raízes muito mais profundas, bem como uma histórica orientação heteronormativa, principalmente a partir do advento do cristianismo no mundo. A visão estigmatizada e estereotipada dessas relações é estrutural e estruturante, trazida pelos colonizadores europeus para as terras americanas. Esses colonizadores, em sua maioria homens e brancos, já chegaram às terras do Novo Mundo experts em processos de dominação, estigmatização e invisibilização das mulheres, como a caça às bruxas na Idade Média e o apagamento do protagonismo das mulheres ao longo da História, bem como nas formas de servidão e escravidão oriundas dos tempos feudais e da escravização das africanas e dos africanos. (GOMES, 2019, p. 615).

Por sua vez, trazemos o terceiro e último eixo temático, “Ditaduras, terrorismo de Estado e Direitos Humanos”, com a indicação e revisão de três artigos publicados em periódicos nacionais. O primeiro, *Formação docente em história: conhecimentos sensíveis, memórias e diálogos*, produção de um grupo de professores e professoras formadores/as de professores/as de História, traz cenas de experiências vividas na formação docente, inicial e continuada. Para o grupo, a formação docente é sempre uma tarefa complexa, “com atravessamentos entre questões de natureza política e pedagógica”, principalmente nos tempos atuais diante das “grandes polêmicas envolvendo a liberdade de ensinar e o direito de aprender; as relações entre famílias,

escolas e religiões e tentativas de definir quem pode dar a última palavra acerca do que deve ou não ser abordado em sala de aula”. (SEFFNER *et al.*, 2018, p. 81). Neste sentido, as questões sensíveis e temas controversos podem se constituir em desafios a serem enfrentados na abordagem de situações de trauma, de injustiça, de preconceito, de sofrimento para, assim, romper as barreiras impostas pelos autoritarismos do tempo presente.

É preciso criar ou percorrer “caminhos pedagógicos pelo campo das sensibilidades, possibilitando a emergência de temas que mobilizam os estudantes em seus afetos, medos e posicionamentos – os ditos temas sensíveis ou problemas socialmente relevantes.” (SEFFNER *et al.*, 2018, p. 89-90). Enfim, faz-se necessário resistir e enfrentar os fatos vivos de um passado que não quer passar e, para tanto, insistir em fazer jus a um currículo de História, tanto na formação superior quanto na educação básica, que possa refazer a rota dos conteúdos ensináveis e formativos.

Com a lógica do esquecimento induzida por grupos que querem produzir outras narrativas, o ensino de História entra no enfrentamento e combate por abordagens de memórias de Ditaduras, Segurança Nacional, Terrorismos de Estado e práticas de desaparecimento. *História e Ensino de História das Ditaduras no Brasil e na Argentina* evidencia esse enfrentamento e combate ao ocupar-se das relações entre a história e o ensino de história na produção de narrativas sobre as ditaduras civil-militares de Segurança Nacional no Brasil e na Argentina, para destoar da indução do esquecimento e potencializar a compreensão do presente, ressaltando as relações entre memória, ensino e consciência histórica. Para a autora, vale “observar que as memórias requisitadas estão sempre impregnadas por questões relativas ao presente, e não só pelas lembranças dos acontecimentos, pois o passado é sempre pensado a partir do agora”. Rememorar as ditaduras, os terrorismos de Estado, é enfrentar os discursos destoantes e colocar na pauta de discussão a atual democracia. É dever de memória! (BALESTRA, 2016, p. 250).

O ensino de História com questões sensíveis potencializa as interpretações de experiências do passado, abrindo espaços para o diálogo entre as diferentes versões e representações que ainda se tem dele. O artigo *La última dictadura argentina en el aula: entre materiales, textos y lecturas* oportuniza o ensino de História sobre a última ditadura na Argentina, respondendo às questões postas de como abordar esse tema, o qual requer ação docente com materiais potentes, possibilitando o trabalho com a diversidade de linguagens, memórias e debates. Para a autora, os alunos desafiam os professores/as com suas sensibilidades, interesses, consumos, representações, expectativas e questões.

Assim, o texto traz um estudo de caso de um professor da periferia de Buenos Aires que potencializa suas experiências formativas ao tratar com diversidade de leituras, materiais, memórias e debates, convocando-nos a pensar, imaginar e planejar o ensino de casos concretos, de experiências vividas. Inspira-nos, portanto, a propor o ensino de História com questões que podem se tornar sensíveis na abordagem de temas como Ditaduras, terrorismo de Estado e Direitos Humanos.

Para finalizar

Ailton Krenak, da reserva onde vive atualmente, em Minas Gerais, lembra que o significado do nome *kren* é cabeça, *nak* é terra. Krenak é cabeça de terra. Segundo ele, a reserva indígena Krenak foi criada pelo governo para colocar um limite nos índios. O “governo criou uma reserva, em 1923, e prendeu esses sobreviventes Krenak nessa reserva”, em razão dos colonos que começaram a chegar e entrar nas terras indígenas. “Se a gente saísse, levava um tiro. E aí quando falaram que era para fazer uma quarentena, o pessoal daqui, óbvio, falou ah, quarentena. É mole, né”¹³.

Os Krenak, mesmo vivendo em uma reserva, nos ensinam que não estamos separados, sendo possível e necessário aprender com tudo que está ao nosso redor. A experiência sensível de se conectar com a dor dos grupos subalternizados e violados em seus direitos nos torna responsáveis na luta contra a opressão, a violência institucionalizada, o silenciamento da história escolar em relação ao protagonismo e a resistência dos diferentes grupos invisibilizados na história nacional. Por isso, as salas de aulas hoje necessitam insurgir contra uma história única, branca, masculina, cristã e eurocêntrica. Nosso compromisso é com a existência daqueles/as que tiveram sua existência negada e necessitam, todo o dia, provar que existem.

Ensinar história hoje é, portanto, insubordinar, subverter, questionar, criar, visibilizar, promover, mobilizar, inventar... Tudo isso em nome de um projeto de escola que busque educar e educar-se nas relações étnico-raciais, de forma que no dia a dia da sala de aula as memórias sensíveis, as questões controversas, os temas relevantes e os passados difíceis possam renovar a História escolar, fazendo dela uma “ciência (in)disciplinada” (AVILA; NICOLAZZI; TURIN, 2019).

¹³ Entrevista de Ailton Krenac a Luara Calvi Anic em 24 de maio de 2020. Disponível em: <https://gamarevista.com.br/semana/chegamos-no-limite/ailton-krenak-nos-nao-temos-limites/>. Acesso em: 04 set 2020.

Os textos desta revisão têm em comum a compreensão do racismo como uma epidemia causada pela recusa em aceitar a diferença; a violação de direitos como algo naturalizado nas práticas do Estado autoritário; o genocídio dos povos indígenas como um fato não só do passado, renovando-se nas ações contra as reservas, sempre prestes a serem invadidas; o colonialismo como um processo histórico de negação de grupos, saberes e práticas; a compreensão da branquitude como um chamamento à responsabilidade de quem inventou o racismo; a utopia e a esperança como parte essencial do fazer docente.

Referências

ALBERTI, Verena. Dois temas sensíveis no ensino de História e as possibilidades da História Oral: a questão racial e a ditadura no Brasil. *In: RODEGHERO, Carla Simone; GRINBERG, Lúcia; FROTSCHER, Méri. (org.). **História oral e práticas educacionais***. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2016, v. 1, p. 35-59.

ALBERTI, Verena. O professor de história e o ensino de questões sensíveis e controversas. *In: **Palestra proferida no IV Colóquio Nacional História Cultural e Sensibilidades***. Centro de Ensino Superior do Seridó (Ceres) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Caicó (RN), p. 1-11, 17 a 21 de nov. de 2014.

AMÉZOLA, Gonzalo de. Historia enseñada e historia investigada: relaciones peligrosas. El tratamiento escolar de la última dictadura militar y la necesidad de una actualización académica en la formación de profesores. *PolHis. **Revista Bibliográfica del Programa Interuniversitario de Historia Política***, Mar del Plata, n. 8, p. 9-26, 2011.

ANDRADE, Juliana Alves de; GIL, Carmem Zeli de Vargas; BALESTRA, Juliana Pirola, Apresentação- Dossiê: Ensino de História, Direitos Humanos e Temas Sensíveis. ***Revista História Hoje***, v. 7, n. 13, p. 139-159, 2018.

AVILA, Arthur Lima de; NICOLAZZI, Fernando; TURIN, Rodrigo. (org.). *A História (in)disciplinada: teoria, ensino e difusão do conhecimento histórico*. Vitória: Editora Milfontes, 2019. 278 p.

BALESTRA, Juliana Pirola. História e Ensino de História das Ditaduras no Brasil e na Argentina. ***Revista Antíteses***, v. 9, n. 18, p. 249-274, jul./dez. 2016.

BARRETO, Lucas Wendell de Oliveira; OLIVEIRA, Valéria Maria Santana; MESQUITA, Ilka Miglio de. Memória/identidade Xokó e a decolonização do ensino de História. ***Fronteiras: Revista Catarinense de História***, n. 34, p. 23-40, 2019.

BENTO, Maria Aparecida Silva; CARONE Iray. **Psicologia Social do Racismo**: estudo sobre branquitude e branqueamento no Brasil. Petrópolis: Vozes, 2002.

BENTO, Berenice. **Transviad@s**: gênero, sexualidade e direitos humanos. Salvador: EDUFBA, 2017.

CARNEIRO. Aparecida Sueli. A construção do outro como não-ser como fundamento do ser. Tese (Doutorado em educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005. Disponível em: <https://negrasoulblog.files.wordpress.com/2016/04/a-construc3a7c3a3o-do-outro-como-nc3a3o-ser-como-fundamento-do-ser-sueli-carneiro-tese1.pdf>. Acesso em: 19 jun. 2020.

DEVUSK, Alessandra. In: JORNADA FEMINISMOS PLURAIS - Colorismo com Alessandra Devusky e Djamila Ribeiro, 2020. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=4_u2mRK0Rr0. Acesso em 08 set. 2020.

ENCONTRO NACIONAL PERSPECTIVAS DO ENSINO DE HISTÓRIA, 9; ENCONTRO INTERNACIONAL DO ENSINO DE HISTÓRIA, 4, 2015, Belo Horizonte. **Anais [...]**. Belo Horizonte: Centro Pedagógico/UFMG, 2015. Tema: Questões socialmente vivas e o ensino de História.

EUGENIO, Jonas Camargo. **Travessias**: Encontros com migrantes no ensino de questões sensíveis. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

FALAIZE, Benoit. O ensino de temas controversos na escola francesa: os novos fundamentos da história escolar na França? **Revista Tempo e Argumento**, Florianópolis, n. 11, p. 224-253, jan./abr. 2014.

FICO, Carlos. História do Tempo Presente, eventos traumáticos e documentos sensíveis - o caso brasileiro. **VARIA HISTORIA**, Belo Horizonte, v. 28, n. 47, p. 43-59, jan/jun 2012.

GASPAROTTO, Alessandra; PADRÓS, Enrique Serra. A ditadura civil-militar em sala de aula: desafios e compromissos com o resgate da história recente e da memória. In: BARROSO, Vera Lúcia; PEREIRA, Nilton Mullet; BERGAMASCHI, Maria Aparecida; GEDOZ, Sirlei; PADRÓS, Enrique Serra. (org.). **Ensino de História - Desafios Contemporâneos**. Porto Alegre: EST, 2010, p. 183-201.

GIL, Carmem Zeli de Vargas; CAMARGO, Jonas. Ensino de História e temas sensíveis: abordagens teórico-metodológicas. **Revista História Hoje**, v. 7, n. 13, p. 139-159, 2018.

GIL, Carmem Zeli de Vargas; ANDRADE, Juliana Alves de; BALESTRA, Juliana Pirola. Entrevista – Vera Carnovale: A dor do outro como tema nas aulas de história. **Revista História Hoje**, v. 7, nº 13, p. 179-203, 2018.

GIL, Carmem Zeli de Vargas. Práticas Educativas no Museu Histórico Nacional da Argentina: exposição de memórias e construção de histórias. **Revista História Hoje**, v. 8, n. 16, 2019.

GOMES, Nilma Lino. Libertando-se das amarras: reflexões sobre gênero, raça e poder. **Currículo Sem Fronteiras**, v. 19, p. 609-627, 2019.

GONZALEZ, Lélia. A categoria político-cultural de amefricanidade. **Tempo Brasileiro**, Rio de Janeiro (92/93): 69-82, jan./jun. 1988.

GONZÁLEZ, Maria Paula. Historia y memoria del pasado reciente en la escuela: una mirada a la propuesta oficial. **Quinto Sol**, Santa Rosa, La Pampa, Universidad Nacional de La Pampa, v. 2, n. 16, p. 1-22, 2012.

GONZÁLEZ, Paula. La última dictadura argentina en el aula: entre materiales, textos y lecturas. **Revista História Hoje**, v. 7, nº 13, p. 60-82, 2018.

GRINBERG, Keila; ABREU, Martha; MATTOS, Hebe. História pública, ensino de história e educação antirracista. **Revista História Hoje**, v. 8, n.15, p. 17-38, 2019.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o Fim do Mundo**. São Paulo, Companhia das Letras, 2019.

MÉVEL, Yannick; TUTIAUX-GUILLON, Nicole. **Didactique et Enseignement de l'Historie-géographie au Collège et au Lycée**. Paris: Publibook, 2013.

MEINERZ, C. B.; PEREIRA, P. N. Educação das relações étnico-raciais e superação da branquitude. **Identidade!** São Leopoldo, v. 23, n. 1, p. 161-180, jan.-jul. 2018.

MOREIRA, Adilson. **Racismo recreativo**. Pólen Produção Editorial LTDA, 2019.

PEREIRA, N. M.; PAIM, E. A. Para pensar o ensino de história e os passados sensíveis: contribuições do pensamento decolonial. **Educação e filosofia**, v. 32, n. 66, p. 1-16, 2018.

PEREIRA, Nilton Mullet; SEFFNER, Fernando. Ensino de História: passados vivos e educação em questões sensíveis. **Revista História Hoje**, v. 7, n. 13, p. 139-159, 2018.

RIBEIRO, Djamila. **Quem tem medo do feminismo negro?** São Paulo: Companhia das letras, 2018.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene Rosa; MIRALLES, Pedro. As pessoas tentam, mas a história difícil não é facilmente descartada: o lugar dos temas controversos no ensino de história. **Revista Antíteses**, Londrina, v. 11, n. 22, p. 484-493, jul./dez, 2018.

SCHWARCZ, Lilia Katri Moritz; STARLING, Heloisa Maria Murgel. As sete maiores vergonhas do Brasil. **Revista TRIP**, São Paulo, 2 jun. 2015. Disponível em: <https://revistatrip.uol.com.br/trip/as-sete-maiores-vergonhas-do-brasil-por-lilia-schwarcz-eheloisa-starling>. Acesso em: 15 jun. 2020.

SEFFNER, Fernando; PEREIRA, Nilton Mullet; PACIEVITCH, Caroline; GIL, Carmem Zeli de Vargas. Formação docente em história: conhecimentos sensíveis, memórias e diálogos. **RECC**, Canoas, v. 23, n. 2, p. 79-96, jul. 2018.