



NÚCLEO DE ESTUDOS DE GÊNERO
CADERNO ESPAÇO FEMININO

O PROTAGONISMO DA HISTÓRIA DAS MULHERES E DOS ESTUDOS DE GÊNERO NO ENSINO DE HISTÓRIA: DIÁLOGOS, APROXIMAÇÕES E (RE)EXISTÊNCIAS

THE PROTAGONISM OF WOMEN'S HISTORY AND GENDER STUDIES IN HISTORY TEACHING: DIALOGUES, APPROXIMATIONS AND (RE)EXISTENCES

EL PROTAGONISMO DE LA HISTORIA DE LAS MUJERES Y LOS ESTUDIOS DE GÉNERO EN LA ENSEÑANZA DE HISTORIA: DIÁLOGOS, APROXIMACIONES Y (RE)EXISTENCIAS

Claudia Regina Nichnig

Vanessa Generoso Paes

RESUMO

Este artigo analisa, a partir da historiografia dos estudos de gênero e dos estudos das mulheres, o protagonismo das mulheres para o campo do ensino de História, para compreendermos a importância de um ensino de História que inclua as experiências das mulheres e da população LGBTQIA+ para a construção de pesquisas em História, na qual os sujeitos, sujeitas e sujeitos sejam representados sem os estereótipos de gênero, comumente divulgados nas mídias e nos antigos materiais didáticos de História. Por fim, apontamos a necessidade de novas representações sobre a história das mulheres para uma historiografia dialógica, inclusiva e que mostre as contradições e os processos de (re)existência das mulheres na história do Brasil.

PALAVRAS-CHAVE: LGBTQIA+. Historiografia. Ensino de História do Brasil

ABSTRACT

This article analyzes, from the historiography of gender studies and women's studies, the protagonism of women in the field of teaching History. In this way, we understand the importance of teaching History that includes the experiences of women and the LGBTQIA+ population for the construction of research in History, in which the subjects/subjects are represented without gender stereotypes, commonly disseminated

in the media and in the old History teaching materials. Thus, we point out the importance of new representations of women's history for a dialogic, inclusive historiography that points out the contradictions and processes of (re)existence of women in the History of Brazil.

KEYWORDS: LGBTQIA+. Historiography. Teaching Brazilian History

RESUMEN

Este artículo analiza, desde la historiografía de los estudios de género y de los estudios de la mujer, el protagonismo de las mujeres en el campo de la enseñanza de la historia. De esta manera, entendemos la importancia de una enseñanza de la Historia que incluya las experiencias de las mujeres y de la población LGBTQIA+ para la construcción de investigaciones en Historia, en las que los sujetos/as sean representados sin estereotipos de género, comúnmente difundidos en los medios de comunicación y en la antigüedad. Materiales didácticos de historia. Así, señalamos la importancia de nuevas representaciones de la historia de las mujeres para una historiografía dialógica e inclusiva que señale las contradicciones y procesos de (re)existencia de las mujeres en la Historia de Brasil.

PALABRAS-CLAVE: LGBTQIA+. Historiografía. Ensino de História do Brasil.

* * *

Introdução

A escrita da história é atravessada por disputas e opressões de classe, raça, gênero e muitas outras intersecções. A historiografia brasileira foi construída com representações subalternas e permeadas por estereótipos de raça, gênero, sexualidade, regionalidade e classe, além da construção, desde o período colonial, de líderes e heróis da pátria como modelos brancos, cis-heteronormativos, da elite agrária. Desse modo, nos perguntamos: quais são os sujeitos, sujeitas e sujeitos subalternizados e invisibilizados ao longo desse processo histórico e que não apareceram, nem como ilustração, nos manuais de História, nos livros didáticos ou na forma como a história era representada e imaginada no ensino de História? Por isso, fizemos um recuo no tempo para dialogarmos com linhas de análise dos estudos feministas, dos estudos de gênero e da história das mulheres, ao trazer para a cena histórica a crítica realizada por esses eixos, apontando caminhos e agenciamentos da heterogeneidade da história das mulheres no Brasil, como proposta para

compreendermos e ressignificarmos a escrita da história e a forma como esses sujeitos redirecionam o imaginário historiográfico no tempo presente.

Dessa forma, este artigo propõe uma articulação historiográfica entre a história das mulheres e as epistemologias feministas em sua articulação com o ensino de História. Ressaltamos, assim, a necessidade de construirmos pontes dialógicas das diferentes epistemologias com o campo educacional, como postura ético-política para a desconstrução do postulado eurocêntrico, machista, misógino, racista e patriarcal –o antídoto contra as violências na sociedade brasileira. E mais, assinalamos a importância dos estudos de gênero e descoloniais para a construção de um pensamento insubordinado, crítico, com o intuito de reparação de uma injustiça cognitiva no campo das Ciências Humanas.

O protagonismo da história das mulheres na historiografia

As articulações possíveis a partir dos estudos de gênero, dos movimentos feministas e das perspectivas decoloniais nos permitem refletir sobre uma abertura para historiografia brasileira, com novos olhares e possibilidades para o ensino e a pesquisa em História. Por muitos séculos, a historiografia narrou a história trazendo um sujeito único, universal e heteronormativo, sendo que este universal representaria toda a história da Humanidade, silenciando – sob o manto da neutralidade científica – vozes de mulheres, crianças, jovens, população LGBTQIA+, entre outros sujeitos históricos invisibilizados nesse processo. Conseqüentemente, percebemos que novas problematizações foram possíveis a partir de uma mudança de paradigmas e do surgimento de epistemologias emergentes, as quais permitiram que novos sujeitos entrassem em cena e janelas se abrissem para a produção historiográfica. O campo dos estudos de gênero, estudos feministas e decoloniais possibilitou a abertura de novas propostas para o ensino e para a pesquisa em História. A historiadora Ana Maria Colling e o historiador

Losandro Tedeschi apontaram a importância em reescrever a história, como no trecho apresentado:

A história das mulheres, ao colocar no centro a questão das relações entre os sexos, revisita um conjunto de problemas tão caros à historiografia – o poder, as representações, as imagens e o real, o social e o político, o pensamento simbólico, enfim a marginalização, o esquecimento de sujeitos na história do Ocidente. A dificuldade de sua história deve-se inicialmente ao apagamento de seus traços, tanto públicos quanto privados. A falta de informações contrasta com a abundância dos discursos e das imagens (musas e deusas). Fazer a história das mulheres é chocar-se contra esse bloco de representações que as cobre (COLLING; TEDESCHI, 2015, p. 311).

Neste artigo buscamos problematizar essa guinada na historiografia, trazendo como mote a produção historiográfica sob perspectivas das epistemologias feministas, de gênero e decoloniais, com novas possibilidades de se pensar esse campo, pois carecem de artesanias apuradas, com conexões e estreitamento de laços.

O campo de estudo da história das mulheres dá seus primeiros passos nas décadas de 1970 e 1980 e é impulsionado principalmente pela militância feminista, denominada no Brasil de “Segunda onda feminista”, iniciada nos anos de 1960 e 1970, e centrada na temática da abertura do mercado de trabalho e da classe das mulheres trabalhadoras. Nesse período, os trabalhos, como “A mulher na sociedade de classes: mito e realidade”, da professora Heleieth Saffioti (1976), nos permitiu refletir sobre o postulado de uma teoria crítica ao sistema capitalista e patriarcal a partir da ótica feminista, no enfrentamento das assimetrias e desigualdades presentes na sociedade brasileira.

Em relação ao trabalho, a presença das mulheres no mercado informal e sua vultuosidade massiva como trabalhadoras domésticas, principalmente das mulheres negras, elucida uma lógica tênue com uma prática predatória de exploração do trabalho das mulheres negras no pós-abolição. Esse contingente populacional não teve acesso à educação, não teve direito à terra, nem direito ao trabalho digno no século XX, deixando à margem do projeto republicano do

Estado e na informalidade o trabalho realizado por mulheres, principalmente, mulheres negras e indígenas. Desse modo, surgem, atualmente, pesquisas que tratam da informalidade do trabalho e das relações desiguais entre diferentes sujeitos no campo social.

Nesse ínterim, destacamos que a história das mulheres tem intrínseca relação com os movimentos feministas que traziam o protagonismo e a participação das mulheres nos processos históricos e políticos, fazendo com que fossem centrais para o estudo e, por isso, não podem estar encobertas nesse sujeito neutro, dito universal.

Posteriormente, os debates sobre estudos de gênero foram iniciados nos anos 1990 no Brasil, principalmente com a tradução e publicação do texto da historiadora estadunidense Joan W. Scott (1989), intitulado “Gênero como uma categoria útil para a análise histórica”. Por ser uma importante categoria de análise, as produções a partir da história das mulheres continuam sendo uma importante perspectiva para a produção histórica nacional.

Apesar de o direito à igualdade entre homens e mulheres estar expresso na Constituição Federal de 1988, na prática e no campo material de reprodução da vida as diferenças e desigualdades na sociedade brasileira persistem e são perpetuadas e naturalizadas socialmente entre homens e mulheres. Para as mulheres existe uma imposição de fragilidade, dependência e impotência, que se dão no campo da cultura, mas que trazem lastro no campo biológico. São desigualdades socialmente construídas ao longo de séculos, excluindo e a invisibilizando as mulheres na história, restringindo seu campo de atuação ao privado, onde também eram discriminadas e inferiorizadas socialmente, reduzindo a importância e a influência dessas mulheres no campo das relações sociais, políticas e culturais, o que é extremamente equivocado e discriminatório.

Essas desigualdades naturalizadas são tema de desconstrução e debate a partir do olhar e das ferramentas teóricas trazidas pelos estudos de gênero, pois se mulheres e pessoas LGBTQIA+ foram invisibilizadas e restritas ao

ambiente privado, é possível narrar seus protagonismos e suas participações sociais e políticas por escritos deixados por elas.

Além disso, a atuação no ambiente privado passa a também ser problematizado como político, pois as práticas e os fazeres a partir do ambiente da casa também influenciam o ambiente público, são transformadoras sociais e, portanto, não podem ser consideradas de menor importância. A restrição ao espaço privado e a negação ao espaço público trouxeram consequências para a vida privada dessas pessoas, acarretando, muitas vezes, experiências de violência, ocultadas nos espaços da casa, e ainda são presentes na vida de muitas pessoas no ambiente familiar e doméstico, aquele naturalizado como espaço de proteção e cuidado, o “lar doce lar”.

Ter conhecimento das experiências e dos protagonismos das mulheres e das pessoas LGBTQIA+ pode transformar e salvar vidas, pois, além de terem suas trajetórias reconhecidas, faz com que outras pessoas se identifiquem, se reconheçam e possam almejar outras formas de vida. Abre-se um leque de possibilidades e experiências, sendo o acesso à educação e as práticas políticas alguns dos caminhos transformadores. Em razão disso, os estudos de gênero e feministas possibilitam uma nova perspectiva para a história e para a produção historiográfica, já que não está centrada apenas em uma única história, em que homens, principalmente brancos, coloniais, proprietários, heterossexuais e de religião cristã (etc.) são as figuras universais da produção do conhecimento com suas narrativas escolhidas para a produção do saber histórico. Por isso, pretendemos focar o protagonismo das mulheres e da população LGBTQIA+, as quais, muitas vezes, residem à margem da história do Brasil: quilombolas, extrativistas, indígenas, ribeirinhas... pessoas que foram excluídas da participação na vida pública. Isso nos possibilita também perceber como a vida privada é atravessada pela política (BIROLI, 2018), o que nos permite corrigir injustiças históricas de invisibilidades e

apagamentos, a partir de nosso fazer historiográfico mais plural e menos universalizante.

Nesse caminho, a pesquisadora Joana Maria Pedro (2011) aponta que “historiadoras/es que não se dedicam aos estudos de gênero têm incorporado essa categoria em sua escrita da história e nas suas reflexões” e, por se tratar de uma categoria de análise oriunda dos movimentos sociais, como dos movimentos feministas, de mulheres, de gays e de lésbicas, esta produção historiográfica recebe acusações, por exemplo, de ser uma “história militante” e, por consequência, “não científica”. Joana Maria Pedro nos ensina que essas acusações de proximidade com os movimentos sociais poderia ocasionar incapacidade de analisar as fontes e os acontecimentos ainda continuam a assombrar e a perseguir as produções das cientistas, mesmo quando os demais também já abandonaram “a certeza da neutralidade” (PEDRO, 2011). Entretanto, como muito bem observou a pesquisadora, essa suposta não neutralidade se dá da mesma forma para os pesquisadores e pesquisadoras que utilizam como referência outros marcadores sociais. Assim, “outras categorias como ‘classe’, ‘raça/etnia’, ‘geração’ também são tributárias de movimentos sociais e, obviamente, ligadas a contextos específicos; no entanto, não parecem sofrer a mesma ‘desconfiança’ e desqualificação” (PEDRO, 2011). A autora nos aponta como o fazer historiográfico é resistente para incorporar olhares plurais:

O campo historiográfico, entretanto, tem sido um dos mais resistentes. A acusação de ser uma “história militante”, portanto, não “científica”, continua a assombrar, mesmo quando há muito já se abandonou a certeza da neutralidade. É ainda interessante refletir como, da mesma forma, outras categorias como “classe”, “raça/etnia”, “geração” também são tributárias de movimentos sociais e, obviamente, ligadas a contextos específicos; no entanto, não parecem sofrer a mesma “desconfiança” e desqualificação (PEDRO, 2011, p. 270).

Ressaltamos que o contexto político e histórico – que proporcionou uma maior produção a partir do campo da história das mulheres e dos estudos de gênero no Brasil – foi impulsionado pelos movimentos sociais, como das

mulheres e feministas que fizeram frente de resistência à ditadura militar, nas lutas pelo direito à anistia e na luta pelos direitos humanos. Com isso, percebemos a necessidade de enfrentar e problematizar as questões específicas das mulheres, esses múltiplos sujeitos silenciados durante o período da ditadura militar brasileira – porém jamais adormecidos – retornam à vida pública e passam a ser atuantes no Brasil, nos mais diferentes âmbitos: na política, na academia e na produção científica como um todo.

Movimentos marcados por uma grande força e vontade de transformação social, um clima de efervescência toma conta do país e clama por democracia, fazendo com que a participação de sujeitos, sujeitas e sujeites que lutavam por um país democrático pretendiam que as legislações abarcassem esse desejo de transformação e igualdade. Por esse motivo, os movimentos sociais que retornam à sua atividade de forma não mais clandestina, se organizaram e tiveram um momento de forte atuação durante o período da constituinte, culminando em propostas que foram incluídas na Constituição Federal de 1988.

Dessa forma, as mulheres feministas que estavam na clandestinidade ou exiladas, ou mesmo que não podiam se organizar livremente, puderam atuar fortemente nesse período e conquistaram direitos específicos, como a igualdade jurídica entre homens e mulheres e a obrigatoriedade de uma lei complementar para atuar no enfrentamento das violências contra as mulheres, no âmbito doméstico e familiar, o que vem a ser um importante instrumento de enfrentamento às violências a partir de sua promulgação, em 2006. A Lei nº 11.340/2006, conhecida como Lei Maria da Penha, é fruto dessa confluência de mulheres que propunham, desde 1970, no Brasil, uma legislação específica para esse enfrentamento, que traz em seu bojo a punição mais severa e eficaz para os violadores, além de seu caráter pedagógico.

Se, por um lado, a atuação política fez com que legislações específicas e políticas públicas fossem reivindicadas em favor das mulheres, as feministas

atuando na academia passaram a problematizar as desigualdades e os apagamentos nas produções científicas realizadas por mulheres, introduzindo o debate a partir de diferentes categorias de análise. A historiografia, ainda que de forma tímida, passa a incorporar a discussão, como nos ensina novamente Joana Maria Pedro:

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

Também é importante ressaltar que demais profissionais da área de História, mesmo que não se dediquem especificamente ao campo teórico e empírico dos estudos feministas e de gênero, passam a observar a necessidade de incluir a discussão em seus estudos, como são os casos de Sidney Chalhoub, na obra “Machado de Assis: historiador”, e na obra da historiadora Ângela de Castro Gomes, no prólogo do livro “Escrita de si, escrita da história”, destacados por Joana Maria Pedro (2011). Especificamente no campo do ensino de História, Circe Maria Bittencourt, ao tratar da diversidade social e cultural, afirmou:

Nos recentes currículos de História, tem-se destacado a inclusão de problemáticas sobre diversidades sociais e culturais da nossa sociedade e exemplifica, História de gênero, História da África e das culturas afro-brasileiras e indígenas têm sido introduzidas sob pressão de diversos movimentos sociais no país, assim como de fóruns e agendas internacionais que incentivaram, notadamente na década de 1990, o combate às formas de racismo, de intolerância, de xenofobia. Para o setor educacional, as reformas curriculares transformaram-se em lugares privilegiados para propor mudanças em um ensino de História calcado no padrão masculino, branco, cristão e centrado no pensamento eurocêntrico (BITTENCOURT, 2018, p. 108).

A inclusão de outras temáticas para a história não se deu somente por novas percepções introduzidas por correntes historiográficas, como a História Social e a História Cultural, que introduziram novos sujeitos ao debate, mas, sobretudo, é fruto da luta dos movimentos sociais brasileiros, efervescentes desde o período da redemocratização, bem como o fato de o Brasil ter sido signatário de tratados internacionais que demandam, inclusive, que o país atue para evitar e proibir situações de violência e desigualdade em relação às mulheres, considerando sua pluralidade e suas especificidades.

Outro tema importante destacado por Circe Bittencourt é que as reformas curriculares, ao trazerem novos sujeitos históricos à luz, concluíram que o sujeito da história seguia um padrão eurocêntrico, masculino, branco e cristão – e acrescentamos, ainda, heterossexual – e, portanto, era necessário modificar essa situação que tendia para uma universalidade do sujeito histórico, este sempre masculino. A história das mulheres e das relações de gênero não estava contemplada nesse padrão, e somente a partir da intenção de incluir os sujeitos múltiplos e sujeitas múltiplas, com suas singularidades, é que distorções podem e devem ser resolvidas, principalmente buscando corrigir desigualdades e preconceitos sociais.

Outra importante obra que aborda o ensino e a pesquisa histórica – trazendo conceitos, como a cultura popular, a cultura política, a pluralidade cultural, a identidade social, étnica, de classe, de gênero, e nacional, e ainda um debate sobre cidadania e direitos políticos, civis e sociais – é o trabalho organizado pelas professoras Martha Abreu e Rachel Soihet (2003), afirmando que “a importância da presença destes conceitos entre os principais objetivos do ensino de história, tornou-se estimulante dirigir-lhes um olhar mais atento e crítico” (ABREU; SOIHET, 2003, p. 7), o que se confirma pelo fato de o livro ter dispensado uma das partes para apresentar a relação entre os estudos de gênero e o ensino de História, demonstrando a necessidade e o caráter inovador da discussão (ABREU; SOIHET, 2003).

Outro importante livro organizado pelas professoras Helenice Rocha e Rebeca Gontijo e o professor Marcelo Magalhães (2015) traz artigos que problematizam a inclusão de sujeitos plurais na história e a importância dos estudos de gênero. Para o professor Mauro Cezar Coelho e a professora Wilma de Nazaré Baía Coelho, todas e todos deveriam ser representadas e representados, sendo que “a trajetória da disciplina história, desde 1970 tem sido estritamente relacionada à formação para a cidadania” (COELHO; COELHO, 2015, p. 291). Assim, os autores destacam que a jovem democracia brasileira para o exercício da cidadania de todos e todas não poderia contar a trajetória de um sujeito único (como já dito, homem, branco, heterossexual, burguês e cristão), demonstrando apenas um ponto de vista. A disciplina deveria estar aberta para narrar trajetórias de sujeitos múltiplos e a “escola cumpre um papel relevante na conformação da memória e da consciência histórica” (COELHO; COELHO, 2015, p. 291) e, portanto, se fazia necessário uma alteração no saber escolar. Consequentemente, a formação dos sujeitos e a relação com o saber escolar possibilitam uma ideia de pertencimento e um processo de identificação e, dessa forma, a multiplicidade de sujeitos e narrativas históricas são de suma importância. Outro importante artigo desta obra coletiva é de autoria de Cristiani Bereta da Silva que, ao focar a importância do estágio supervisionado como espaço de formação e de pesquisa, afirma que este deve ser um espaço de aprendizagem preocupado “com uma formação docente compromissada com a emancipação” (SILVA, 2015, p. 164), pois, para a autora, isso se tornou mais relevante no contexto brasileiro tendo em vista que se passaram “mais de duas décadas de exercício democrático e de conquistas inegáveis no âmbito dos direitos civis e da justiça social, que buscaram maior igualdade nas relações étnico-raciais, de gênero, de classe, etc.” (SILVA, 2015, p. 164).

É importante destacar que a inclusão das temáticas que abordam os estudos de gênero encontrou um terreno fértil para o ataque de conservadores no Brasil, os quais tendenciosamente e maliciosamente levantaram

inverdades e falsas acusações sobre esta área de pesquisa e ensino. Conseqüentemente, sob uma acusação de estarem fazendo imposição de “ideologia de gênero”, impediram que muitos Estados e municípios deixassem expressos os termos ‘gênero’ e ‘orientação sexual’ nos planos de educação. Ainda, o impedimento dos estudos sobre as temáticas na Base Nacional Curricular, alterada em 2017, foi um retrocesso para a abordagem dos estudos e temáticas relacionadas aos estudos de gênero, os quais, inclusive, estão abarcados nos estudos sobre e na perspectiva dos Direitos Humanos. No entanto, apesar de termos retrocessos, podemos destacar avanços, pois é possível trabalhar as temáticas a partir da própria Constituição Federal de 1988, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 e suas alterações e, ainda, por legislações específicas, como a previsão da Lei Maria da Penha, já citada, e, mais recentemente, a Lei nº 14.164/2021, sancionada pelo presidente Jair Bolsonaro e publicada no dia 11 de junho deste ano, a qual determinou a inclusão, nos currículos da educação básica, dos conteúdos sobre a prevenção das violências contra as mulheres, além das discussões sobre Direitos Humanos e a criação da Semana Escolar de Combate à Violência contra a Mulher em instituições públicas e particulares de ensino básico.

As discussões sobre igualdade, diferença e desigualdades sociais também podem ser abordadas a partir de uma perspectiva interseccional, o que é possível diante da obrigatoriedade do ensino da História da África e da Cultura Afro-brasileira e Indígena, as quais foram implementadas por força da Lei nº 10.639/2003 e da Lei nº 11.645/2008, fruto da reivindicação dos movimentos indígenas, do movimento negro e da sociedade civil que se relacionam com a proposta dos Estudos Negros e Indígenas, e, ainda, das propostas epistemológicas dos Feminismos Negros e dos Estudos Pós-Coloniais e Decoloniais. Os estudos que buscam desconstruir o eurocentrismo e trazem em seu bojo as marcas do colonialismo e do capitalismo, trazem problematizações sobre como essas marcas persistem na atualidade e impõem às pessoas do Sul Global diferença e inferioridade pela raça e pelo racismo, e

que autores, como Anibal Quijano (2005) e Walter Dignolo (2005), apresentam os conceitos de colonialidade do poder, do ser e do saber. No entanto, foram os estudos e os aprofundamentos de Maria Lugones (2005) e Rita Laura Segato (2021) que acrescentaram que o marcador de gênero impõe ainda um lugar de inferioridade às mulheres nessa lógica colonial moderna, que são elas que sofreram ainda mais com esse jugo colonial e, sobretudo, foram vítimas das violências e de práticas criminosas de estupro, levando à miscigenação da população de um país marcado pela colonização. Desse modo, o debate que impõe a colonialidade de gênero traz questões como as violências sofridas por mulheres indígenas e mulheres escravizadas no processo colonial moderno, em que as marcas dos episódios de violências em seus corpos trazem em si memórias de violências, entendendo seu corpo como território invadido e ultrajado pelos colonizadores, mas que pleiteiam justiça e respeito.

Há uma latente ideia de que esses estudos buscam que os discursos institucionais precisam ser descolonizados, ao trazerem o debate a partir das narrativas de mulheres indígenas e negras, pois são enormes os desafios para o enfrentamento das violências e dos racismos cotidianos e institucionais vivenciados e experienciados diariamente no Brasil. A professora Nilma Lino Gomes afirma que “é preciso descolonizar os currículos” (2019, p. 228), pois “noções consolidadas pelo currículo escolar são reforçadas pelas relações de poder, pela pobreza, pela exploração capitalista, pelo racismo e pelo sistema patriarcal, e forjam subjetividades” (GOMES, 2019, p. 228).

São a partir dessas propostas epistemológicas que entendemos que é preciso modificar a historiografia, uma vez que o ensino e a pesquisa em História “forjam subjetividades”. Como ressalta a professora Nilma Lino Gomes, não é possível que a historiografia insista em ocultar – sob uma ideia de neutralidade e imparcialidade – narrativas e trajetórias que são plurais e foram marcadas pela colonização, por violências e exclusões sociais.

Diálogo entre gênero e diversidade no ensino de História

No Brasil, a discussão sobre gênero e diversidade no contexto escolar é recente, se olharmos para as políticas públicas de inclusão dessas pautas, tendo como referência as áreas de saúde e do trabalho. A mudança em torno dessas diretrizes advém de pautas referendadas na crítica estabelecida pelo movimento feminista, assim como pelo movimento negro, os quais criticam o Estado brasileiro frente aos processos de desigualdade, dominação e exploração histórico-culturais vivenciados por mulheres, com prevalência para as mulheres negras, indígenas e trans, nas relações sociais atravessadas por hierarquias de gênero, classe, raça, etnia, idade, entre outros marcadores sociais da diferença (DAVIS, 2016).

Ao olharmos os indicadores educacionais no Brasil, somos surpreendidos que, mesmo dentro de uma sociedade marcada por desigualdades, as mulheres são maioria em várias áreas da educação brasileira. Em pesquisa realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2020), constatou-se que mesmo que as mulheres sejam a maioria entre estudantes e docentes, assim como maioria em cargos de gestão, as desigualdades ainda prevalecem na divisão social do trabalho, na divisão do trabalho doméstico, na divisão dos cuidados com filhos e idosos no lar das famílias brasileiras, demonstrando como é injusta, desigual e precarizada a carga de trabalho realizada por mulheres no Brasil, pois “as mulheres dedicavam, em média, 21,4 horas semanais aos cuidados de pessoas ou afazeres domésticos em 2019, quase o dobro da média dos homens, que foi de 11h semanais” (IBGE, 2019).

Os dados não negam a participação das mulheres na educação e mostram que 2,2 milhões de docentes atuam na educação básica brasileira e em todas as etapas as mulheres são a maioria “(96,4 na educação infantil, 8,1% nos anos iniciais do ensino fundamental, 66,8% nos anos finais do ensino fundamental e 57,8% no ensino médio). No que diz respeito à gestão

educacional, o Censo Escolar 2020 registrou 188.361 gestores declarados em 179,5 mil escolas” (INEP, 2020).

Outro dado importante a ser visto é quanto aos dados de remuneração no trabalho, mostrando que a assimetria é agravante nesse ramo, pois as mulheres fecharam o ano de 2019 ganhando menos que os homens: 55,2% dos assalariados eram homens e 44,8%, mulheres (Cadastro Central de Empresas – CEMPRES e Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE). Os dados também mostram a divisão por sexo: a taxa de participação feminina na força de trabalho era de 54,5%, enquanto a masculina era de 73,7%, em 2019 (IBGE, 2010).

Além disso, a pesquisa do IBGE aponta que ter filhos pequenos compõe um indicador para o impedimento das mulheres ingressarem no mercado de trabalho e concluírem os estudos, mostrando a necessidade de efetivação de políticas públicas para esse contingente populacional. Assim, mulheres sem filhos que ocupavam cargos de trabalho eram de 67,2%, e a taxa diminuía com as mulheres com filhos, caindo para 54,6%, e entre as mulheres pretas e pardas com filhos de até três anos de idade a ocupação caía para 49,7% (IBGE, 2019). E entre os homens, os níveis foram o oposto aos das mulheres: o nível de ocupação entre os que tinham filhos pequenos era de 89,2%, sendo maior do que os que não tinham filhos, 83,4%.

Outro fenômeno atravessado pela desigualdade são os dados e os casos de violência contra a mulher e a população LGBTQIA+ no Brasil, cujos indicadores revelam um índice assustador das várias dimensões da violência no país. Os dados são da Ouvidoria Nacional dos Direitos Humanos que registrou, no primeiro semestre de 2022, “31.398 denúncias e 169.676 violações envolvendo a violência doméstica contra as mulheres” (ONDH, 2022).

Os números denunciam que houve um aumento dos casos de violência contra a mulher, apontando que os casos de feminicídio e violência doméstica cresceram 40% nos tribunais estaduais em 2022 (GELEDÉS, 2023), e os casos

em tramitação na justiça cresceram 15%. E se vertermos o nosso olhar para as violências contra a população LGBTQIA+, percebemos que:

Desde o primeiro ano em que o Brasil passou a constar no ranking mundial, houve um aumento em 114% no número de assassinatos de pessoas trans no país. O levantamento demonstra que as práticas policiais e judiciais caracterizam-se pela falta de rigor na investigação, identificação e prisão dos suspeitos. E em 2019, apenas 8% dos casos tiveram os suspeitos identificados e 82% das vítimas eram negras. Pessoas trans do gênero feminino representam 97% dos casos e 64% dos assassinatos aconteceram nas ruas, assim como fica evidente que os assassinos não costumam ter relação direta, social ou afetiva com a vítima. [...] Em 2019, a região sudeste apresentou aumento de 10,8% no número de assassinatos de pessoas trans e a idade média das vítimas dos assassinatos em 2019 é de 29,7 anos. 91% dos casos reportados pela mídia expuseram o nome de registro das vítimas e muitos deles sem menção ao nome social (BENEVIDES; NOGUEIRA, 2020 apud ROVAI; MONTEIRO, 2020, p. 213).

As estatísticas apresentam, mesmo de forma objetiva, os níveis de desigualdade entre as matrizes de gênero, raça, etnia e classe, índices que revelam a importância na efetivação de políticas públicas estaduais e municipais para o combate e acompanhamento à violência contra a mulher e a população LGBTQIA+ no Brasil, sendo a escola um espaço para a construção de diálogos, de projetos sobre a temática de gênero e difusão de uma cultura de respeito às diferenças e diversidades.

Ao direcionar o nosso olhar para os marcadores legais, perceberemos que consta no Art. 3 da Constituição de 1988 uma plataforma de defesa dos direitos dos cidadãos e cidadãs, ressaltando que preconceitos de “origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” passariam a ser considerados aportes para ampliar o debate sobre equidade nas relações humanas e nas políticas educacionais posteriores ao processo de redemocratização.

A educação e o ensino de História, quando compreendidos a partir do viés das relações de gênero e da diversidade cultural, impõem aos educadores e educadoras algumas balizas: o de problematizar, superar certas convenções sociais que foram “naturalizadas no cotidiano para, com uma postura crítica de construção do conhecimento e novos saberes, construir plataformas éticas e sociopolíticas que tenham como suporte o respeito à diferença e a

transformação das mentalidades sociais” (ANDREA KAMENSKY, 2016) historicamente construídas. Desse modo, torna-se um desafio para as professoras e professores, no campo do ensino de História, reverem seus pilares educacionais sobre o que é ensinado na História, como é ensinado e por que é ensinado. Buscar a pluralidade e encarar as lutas contra o racismo, o sexismo, a homofobia, a xenofobia, entre outras temáticas, são pilares para a construção do diálogo de um ensino de História vinculado à plataforma democrática e inclusiva, fazendo com que todes possam pensar, conhecer, estudar, elaborar, analisar e criticar os saberes construídos em sala de aula e nos círculos sociais aos quais participam.

Antes que a categoria ‘gênero’ se sedimentasse como um campo de análise dos processos relacionais entre gêneros, os feminismos já assinalavam a igualdade de gênero como um questionamento às causas e reprodução da dominação masculina na sociedade. Em um dos artigos mais citados acerca desse tema, a historiadora estadunidense Joan Scott infere que a noção de gênero parte de matrizes relacionais entre homem e mulher, recusando, logo de partida, a anatomia feminina, ou um discurso pautado na natureza, como seu fim último ou como explicação das diferenças entre os sexos. Consequentemente, a ideia de gênero surge como um:

sistema de organização social, onde não havia ninguém fora disso. Gênero se relacionava a mulheres e homens, sobre como os traços atribuídos a cada sexo justificavam os diferentes tratamentos que cada um recebia, como eles naturalizavam o que era fato social, econômico e de desigualdades políticas, como eles condensavam variedades da feminilidade e masculinidade em um sistema binário, hierarquicamente arranjado. (SCOTT, 2012)

A partir da crítica aos postulados que tentam igualar anatomia corporal às identificações de gênero, Joan Scott apresenta os problemas em se equiparar sexo/gênero como categorias equivalentes, uma vez que as noções de gênero dizem respeito não apenas à maneira como homens e mulheres atribuem significados às suas relações, são também categorias construídas histórica e socialmente, a partir de diferenciados contextos políticos e sociais. Dessa

forma, cabe aos pesquisadores desse campo compreender e analisar como os sujeitos estabelecem suas identidades a partir das noções de pertencimento, papéis sociais e orientações sexuais específicas.

A plataforma de estudos sobre gênero lançou um desafio que se efetiva não apenas na análise das relações entre experiências masculinas e femininas no passado, mas também na ligação entre o passado e as práticas atuais, do presente. Como a ideia de gênero articula/desarticula as relações sociais humanas? A questão ‘gênero’ foi introduzida aos debates acadêmicos e nas lutas políticas femininas não para substituir ou recontar a história das mulheres mas sim para mostrar que não dá para compreender os silenciamentos atribuídos à mulher ao longo dos séculos sem entender o fio dialógico de sua história junto aos homens e outras relações de gênero. Ambos formam um par dialético que estabelece relações que perpassam toda a esfera social. Além de ‘gênero’ ser uma categoria relacional, seus usos rejeitam as matrizes biológicas, negando aspectos de uma pretensa “inferioridade feminina”, sedimentados na força muscular masculina ou em fatores que isolam as mulheres em papéis relacionados à maternidade, ao cuidado, ao lar/trabalho doméstico. Os debates acerca de gênero também buscam analisar posições ideológicas que restringem o feminino ao espaço privado da casa. Assim, o foco do problema não está na questão da maternidade ou no caráter doméstico dos papéis sociais atribuídos à mulher, o cerne da questão se encontra na sociedade patriarcal.

A ideia de gênero recai sobre aspectos de “construções sociais” e seria uma “maneira de se referir às origens exclusivamente sociais das identidades subjetivas dos homens e das mulheres. O gênero é, segundo essa definição, uma categoria social imposta sobre um corpo sexuado”. Os usos e abusos do gênero, como defende Scott, possibilitam entender as relações que podem incluir o sexo, mas que não determinam a sexualidade escolhida pelas pessoas.

Enquanto não podemos exatamente separar nossos corpos de nós mesmos, nós podemos cogitar a ideia de que corpos não são o suficiente para providenciar uma segura definição de identidade, papéis e orientação sexual. A ideia mais radical de entendimento de gênero é sobre a concepção de várias definições de homem/mulher, masculino/feminino, na sua complexidade e instabilidade. É sobre as lutas para manter os significados no lugar (impor e fazer cumprir as normas) e lutas para resistir ou derrubá-los. É sobre os interesses que motivam essas lutas, as apostas e os apostadores. Seu alcance se estende para além das mulheres e homens, masculino e feminino, chegando às grandes estruturas e processos (tal como capitalismo e nacionalismo) nos quais e pelos quais relações sociais são formadas e fronteiras políticas patrulhadas. Nesta perspectiva, gênero nos lembra que não há representação inequívoca das mulheres, que isto sempre é uma questão de política. (SCOTT)

‘Gênero’ está atrelado à esfera histórica e social da constituição dos sujeitos. Desse modo, percebemos que tal categoria é reclamada quando nos deparamos com conflitos não solucionados ou quando nos defrontamos com problemáticas abertas a muitas definições. Quando acrescentamos outras noções de sexualidade a corpos indeterminados, como os corpos de mulheres e homens trans e de transexuais, estamos nos valendo da ideia de gênero como “prática social e cultural”, como uma tentativa de fincar sentidos a corpos anatômicos masculinos e femininos que não possuem um sentido preestabelecido.

Gênero, como nosso objeto de estudo, é, de fato, as respostas (contingentes, contenciosas e mutáveis) oferecidas para a irrespondível questão. De fato, as regulações normativas que estabelecem os papéis de gênero são tentativas de tornar a questão impossível de ser questionada. Como resultado, gênero é um lugar perpétuo para a contestação política, um dos locais para a implantação do conhecimento pelos interesses do poder. (SCOTT)

Como base no que foi referido até o presente momento, pode-se dizer que existe um conjunto de categorias que se interconectam, possuindo uma história dentro do campo epistemológico associado aos feminismos e à história das mulheres. Dentre estas, podemos destacar: gênero, corpo, sexualidade, etnia, classe, raça, trabalho, entre outras. Todas possuem particularidades, sentidos, historicidade; podem se conectar como ferramenta para explicar a complexidade dos processos na história e no ensino de História.

É a cultura e as sociedades que atribuem sentidos e significados à diferença. A escola e o ensino de História têm sido lugares historicamente atravessados por disputas e ocultamentos das diferenças na sala de aula, principalmente se olharmos para o documento curricular de História. Por vivermos num contexto declaradamente marcado por desigualdades, dominação e exploração, constatamos que é necessário modificar a cultura e os papéis sociais atribuídos aos homens e às mulheres, e é urgente pensar, analisar e discutir sobre as relações de gênero no ensino de História e na cultura escolar. Nesse sentido, pensamos que a escola pode ser um espaço de construção de saberes insubmissos, agregando e acolhendo a sociodiversidade que existe e atravessa a sociedade brasileira, problematizando, assim, as desigualdades de gênero que são construídas desde a infância em contextos familiares também diferenciados.

A própria história das mulheres no Brasil é fruto das rupturas dos silenciamentos impostos na arena social e também no contexto historiográfico. Pensemos: quais foram e quais são as lacunas existentes na história quando direcionamos nossos olhares para a história das mulheres no Brasil? Quais são os discursos e as imagens representadas pelas mulheres negras, pelas mulheres indígenas, pelas mulheres e homens trans quando olhamos para as produções didáticas? Quais são os papéis designados às mulheres nas fontes sobre o período colonial até o Brasil República?

Lembrando que, há menos de 100 anos, as mulheres, principalmente da elite, eram designadas a serem “uma boa esposa e uma educada mãe” (COLLING; TEDESCHI, 2015). O prazer e o direito à sexualidade e o direito sobre o próprio corpo eram designados aos homens e, segundo alguns, às “mulheres de vida fácil”. Até hoje há questionamentos e disputas em torno do direito ao próprio corpo e aos direitos reprodutivos.

Durante o século XIX, existiam os famosos manuais de etiqueta e bom comportamento que direcionavam os modelos civilizacionais da sociedade ocidental branca e letrada, deixando de fora os outros contingentes

populacionais que sequer eram considerados cidadãos no pós-abolição. Um desses manuais portugueses, de 1845, delineava o papel da boa mulher:

Se se calarem, cala-te também. Se te divertires, não mostres senão uma alegria moderada; se estiveres aborrecida, dissimula e não dêes a conhecer. Nunca por tua vontade prolongue a conversação. Aceita e come o que te oferecem e quando desejes outra coisa não o diga. Não ostentes em público as tuas prendas. (ROQUETTE, 1997, p. 150)

O ranço histórico dessas opiniões e códigos de conduta pode ser sentido ainda hoje em falas de atores e atrizes políticos que estão no poder, como observado em representações sociais sobre o “bom comportamento e em qual é o lugar social destinado a mulheres e homens numa sociedade de classes”, com ideologias atravessadas pelo patriarcalismo e sociedades forjadas na escravidão e no trabalho desigual entre os gêneros. Daí, podemos perguntar quais são, ainda neste contexto, as sujeitas e os sujeitos silenciados na sociedade e que de forma direta vieram a aparecer na seara histórica a partir da segunda metade do século XX.

Além disso, quando pensamos na esfera da vida pública no Brasil, a Constituição de 1934 atribuía que as mulheres “eram menores perpétuas sob o poder do marido, a quem deviam obediência, de acordo com o Código Civil de 1917” (COLLING; TEDESCHI, 2015, p. 309). De forma objetiva, a própria existência da mulher estava diretamente relacionada a essa instituição, isto é, ela não existia fora do casamento. Às mulheres cabia a função da reprodução social na esfera doméstica, os cuidados da casa, do marido e dos filhos. A contradição permanecia vinculada ao estatuto jurídico das mulheres que não conseguiam ingressar no casamento, pois não eram “bem-vistas, ora tidas como solteironas ou como as que “ficaram para titia”.

A representação social da figura das mulheres racializadas, no pós-abolição, as negras e mestiças, nessa configuração de sociedade escravagista, estavam designadas ao trabalho subvalorizado, invisibilizado no campo ou ao trabalho informal e doméstico, extremamente explorado, nas crescentes cidades brasileiras. Basta lembrarmos dos escritos de Lélia Gonzalez que

apontava “os trabalhadores negros (92,4%), as trabalhadoras negras concentram-se nas ocupações manuais (83%), o que significa que quatro quintos da força de trabalho negra têm baixos índices de rendimentos e de escolarização. As trabalhadoras negras se encontram alocadas em ocupações rurais (agropecuária, extrativismo), e urbanas (prestação de serviços)” (GONZALEZ, 2020).

É possível apontar que esses direcionamentos jurídicos que cerceou a liberdade e a autonomia das mulheres no decorrer do século XX no Brasil só foi rompido com a crítica erigida pelo movimento das mulheres e das diversas correntes dos feminismos no Brasil que reivindicavam visibilidade no espaço público e nos espaços de poder. Conseqüentemente, podemos visualizar que a partir de 1932 o sufrágio feminino no Brasil foi garantido e as mulheres passam a ter direito ao voto, pautada na Lei como “uma vitória da luta das mulheres que, desde a comentada Constituinte de 1981, pleiteavam o direito ao voto”, marco que só foi possível no bojo da organização dos movimentos feministas no decorrer do século XX.

Um fator importante é que apenas em 1962 é criado o Estatuto da Mulher Casada, Lei nº 4.212, a partir do qual as mulheres casadas não precisavam mais da autorização do marido para trabalhar. Esse marco possibilita pensarmos no fator relacionado à perda da “menoridade com o casamento”, e na ideia, presente até hoje no imaginário machista, de que as mulheres “são propriedades dos maridos ou dos homens”, entre outros marcos e conquistas importantes para as mulheres durante a segunda metade do século XX.

Dessa forma, para podermos pensar nas balizas para um ensino crítico de História, primeiro é preciso compreender que a história, enquanto campo disciplinar, é atravessada por relações de força e de poder. Segundo, não existe neutralidade na construção do conhecimento histórico. Terceiro, quais sujeitos, sujeitas e sujeitos aparecem nos diversos materiais históricos, documentos, fontes que são utilizadas para pensar na produção do conhecimento histórico? Quais são os silenciamentos presentes na

documentação e fontes escolhidas pelos profissionais da história? Estabelecendo esses pontos como premissas, é possível construir conhecimentos que confrontem as posições de poder presentes, de classe, de raça, de gênero na construção desses saberes, assim como nos espaços educativos. E como desconstruir os estereótipos, os racismos, os sexismos, as homofobias, as xenofobias e tantos outros preconceitos presentes no cotidiano e que surgem no contexto das instituições escolares?

Para pensar e responder essas questões, é necessário construir ferramentas críticas, desconstruir os postulados eurocentrados, patriarcais, permeados por violências ainda vivas em nossa história. É necessário construir uma educação que discuta as relações de gênero, as relações étnico-raciais e os direitos reprodutivos no espaço escolar para que, assim, possamos pensar e acolher as diversidades que existem na sociedade. É necessário, também, que existam políticas de formação de professores nesse campo. O debate em torno dessas temáticas é urgente para redirmos as violências presenciadas pelas mulheres e pela população LGBTQIA+ no Brasil. Acreditamos, com isso, que a educação é uma plataforma potente para transformação de visões de mundo, assim como a desnaturalização e crítica dos papéis sociais engendrados na sociedade.

Podemos pensar que no campo das temáticas relacionadas ao ensino de História, o currículo é atravessado por questões de identidade e pertencimento, como é permeado por disputas e relações de poder: daí que entra a ação docente ao questionar quais são as identidades sociais e os sujeitos que são representados ou silenciados nos documentos oficiais do Estado. Em qual direção o currículo pode colaborar ou desconstruir as relações de desigualdades presentes nos documentos norteadores oficiais.

Outra questão é que os currículos estão sedimentados em concepções epistemológicas e ausências, uma vez que também são frutos de seleções. Esses documentos permitem o aparecimento das diversidades que, por vezes, são negligenciadas, silenciadas e invisibilizadas?

Sabemos que não basta enfatizar as diferenças, mesmo que saibamos que a premissa do respeito, da liberdade de opinião e de expressão seja uma ação desejável em todos os espaços institucionais. Ter a compreensão da construção social das diferenças possibilita a inclusão, além de permitir criar mecanismos para transformar a realidade que produz os “marcadores sociais da diferença” e das desigualdades, e, por isso, é fundamental desnaturalizar e compreender historicamente essas coalizões de forças e compreender como os pertencimentos são construídos na relação com outras, outros e outres.

Pensar numa educação que acolha a diversidade no século XXI é, também, construir pontes sobre o processo de inclusão e igualdade diante da diversidade e diferença como postulados que sirvam para repensar a esfera pública com base nas matrizes de solidariedades que partam da valorização de várias lutas contra a dominação. O exercício insubordinado e libertário dos variados feminismos, do movimento negro e de movimentos sociais, humanismos, de mulheres e movimento LGBTQIA+, permitiu dar visibilidade a processos sociais na esfera coletiva e efetivar políticas públicas, tais como a implementação da Lei nº 10.639/2003 e da Lei nº 11.645/2008.

Promover processos de mudança cultural para garantir a prevalência da efetivação dos direitos na escola e, sobretudo, garantir o direito de permanência na educação básica é mais do que necessário, para o enfrentamento ao sexismo, ao racismo, à homofobia e às diversas formas de preconceito que atravessam nossas ações cotidianas, pois um dos inúmeros “desafios é pensar e construir conhecimento em meio à complexidade e as incertezas, também na busca ancorada na construção de saberes que não desprezem a experiência, e a separação entre sujeito e objeto na construção de saberes” (FREIRE, 1992), agindo a partir de uma perspectiva crítica, de um atravessamento ético e histórico-político na garantia dos direitos fundamentais.

Outro aspecto que cabe apontar é que a alteridade atravessa a complexidade de cada indivíduo, que, por sua vez, não pode ser reduzido a

uma característica, seja ela sexual, de gênero, étnico-racial, de geração, ou qualquer outra, pois todes são singulares e devem receber tratamento com respeito e, acima de tudo, como sujeitas, sujeitos e sujeites de direitos.

A escola é um espaço de formação e de socialização e construção de valores e, por isso, educadoras e educadores têm o dever ético e político de combater as diversas formas de desigualdades e injustiças que podem ser abordadas nas instituições educacionais para que, nesse caminho, sejam construídas práticas e relações igualitárias. Desse modo, “sabemos que nas escolas se produzem e reproduzem os estigmas que definem *a priori* os papéis e as funções sociais que cabem aos sujeites, relegando-as a muitas situações de violências e culpabilização de vítimas”. Em situações em que agentes públicos declaram que não se deve trabalhar ou estudar esses temas nas escolas, está claro que isso significa manter o posicionamento pela continuidade de desigualdades, de violências, de injustiças que sustentam e justificam as relações sociais e econômicas de exploração, de dominação, de marginalização, de vulnerabilidade, de exclusão, com a “eliminação seletiva” de determinados grupos na sociedade. Basta observar os atuais índices de feminicídio acometidos às mulheres no Estado do Acre, e que o Brasil integra as estatísticas de “campeões” de assassinatos de mulheres trans.

A pergunta que continua latente para nós, pesquisadoras e professoras é: será possível continuar negando o racismo ou deixar a sexualidade como temática existente fora do contexto escolar? Na prática, quem responde “sim” a essa questão pode estar deixando para fora da escola todas/todos/todes aqueles que não se enquadram no padrão eurocentrado, branco, heterossexual, cristão, aqueles e aquelas que possuem orientação sexual ou identidade de gênero diferente da heteronormatividade, já que, historicamente, a escola expulsou esses discentes/docentes, por meio de violências simbólicas e materiais, e por meio de práticas que fizeram com que muitos estudantes abandonassem a escola, violando o direito à educação.

Compreendemos a necessidade da discussão de temas relacionados a questões de gênero e sexualidade, porque são processos complexos de construção de identidades pessoais, subjetivas, culturais, e permeados por construções históricas e sociais (FELIPE; GUIZZO, 2022). Esses temas são considerados tabus, além de serem atravessados por um pânico moral de que tais questões possam “contaminar” o comportamento de alunos, alunas e alunes nas escolas, mostrando confusão entre conceitos e padrões de comportamento, como para os autores:

A sexualidade envolve pelo menos cinco aspectos: *relações humanas* (afetividade): na família, nas amizades, nos relacionamentos amorosos/afetivos, na conjugalidade, no trabalho; *saúde sexual* (desejo): preferências e escolhas, experiências vividas, influências recebidas, histórias de vida; vivências sexuais: na infância, na adolescência, na vida adulta, na 3ª idade (individuais ou com parceiros); *contextualização histórica, social e política*: momentos e acontecimentos históricos, mitos e tabus sexuais, relações de gênero, pornografia, erotismo, obscenidade e indústria do sexo, mídia e sexualidade, direitos humanos e cidadania, educação sexual e política educacional, planejamento familiar e aleitamento. (FELIPE; GUIZZO, 2022, p. 67)

Esses fatores indicam como os sujeitos são constituídos desde a infância e como experimentam o mundo a partir de seus desejos, indicando sua complexidade, contradição e caminhos multicausais. Nesse sentido, compreendemos que não há “ideologia de gênero” nas formações educacionais, já que tais temas quase não são debatidos, em consequência da mordaza moral, política e religiosa que incide sobre esses temas, o que acentua ou invisibiliza as violações de direitos de diferentes sujeitos que frequentam a escola ou que foram impedidos de terem acesso às instituições escolares por não se enquadrarem nas normativas aceitas socialmente.

Dessa forma, apontamos a importância em se discutir e construir perspectivas para um ensino de História que desnaturalize as relações assimétricas instituídas pelos patriarcados, pelas práticas racistas, machistas, homofóbicas, misóginas de um contexto em que retrocessos são visíveis quando a pauta relaciona-se aos direitos das mulheres e às questões de gênero, aos direitos reprodutivos e à efetivação de práticas e de políticas

públicas para a população LGBTQIA+. E isso começa, também, com práticas inclusivas, plurais, democráticas na educação escolar e num redirecionamento decolonial para pensar e escrever o ensino de História.

A importância da leitura da história das mulheres na Amazônia possibilita a desconstrução de estereótipos sobre as táticas de resistência desses sujeitos marcados por uma invisibilidade nas narrativas oficiais e livros didáticos. Observemos o que apontam as entrevistas de Maria e Tereza sobre a sua experiência de viver na floresta e seus caminhos de resistência:

No seringal, eu cortei até seringa, cortava seringa, andava na mata... A gente vive no seringal, parecendo uns bichos brutos também, a gente perde o medo de tudo, não tem medo de onça, não tem medo de cobra, não tem medo de nada, acostuma com a mata e com os bichos... (MARIA, atualmente mais de 73 anos, reside em Porto Velho - RO)

O significado do seringal para a experiência de Maria é estabelecido pelo tempo e pelo discurso de uma ordem dos papéis familiares. A disciplina também atravessa esse campo dos antigos espaços de seringais, com a configuração da espoliação da mão de obra do trabalhador rural, que não detinha o domínio nem escritura do terreno que exerciam seu trabalho, compondo o lugar da exploração dos corpos, visto como meio de sobrevivência, agregando os sentidos da exclusão e da exploração da mão de obra nordestina, mas também como o espaço do lazer, da travessura, das brincadeiras. O rompimento com os papéis sociais das estruturas familiares e do mundo do trabalho aparece no seu contato com a natureza e com os animais da floresta:

Eu fui lá pra beira do igarapé tomar banho, e chamar a Mãe D'água prá ela me cantar, prá ela me levar... Porque todo mundo falava que tinha uma Mãe D'água no rio, no igarapé. Pois agora, eu vou lá prá beira do rio pedir prá Mãe D'água me levar. A Mãe D'água vai ter que me levar porque eu já sofri demais. (MARIA)

A construção do mito para representar a realidade vivenciada é o desfecho de uma tradição cultural para dar sentido e significado àquilo que não podemos tocar, mas que presenciamos em nossas experiências. A narrativa mítica não deve ser vista como sinônimo do fantasioso, mentiroso, irreal, mas como formas de explicação diferenciadas do compreender o mundo; cada

sociedade constrói seus próprios signos de explicação para a realidade. Para redimir seus sofrimentos, Maria dialoga com um ser mítico da floresta tentando bifurcar-se para outros lugares; espaços só viajados nos sonhos noturnos de sua singularidade, lugares oníricos do devaneio, do sonho, do desejo, da ancestralidade como um espaço de resistência da mulher nordestina na floresta.

A nossa alimentação era carne do mato, era fruta, uns legumes, alguns pássaros de penas... Então a gente sobrevivia desses pássaros... Quando acabava os pássaros a gente passava prá comer o milho, o pão do milho que os índios ensinava a fazer... A gente comia castanha do Pará, era o óleo que a gente usava na carne do mato que a gente matava prá comer. Era carne de porco do mato, era o macaco, arara, o papagaio, até mesmo a capivara... A gente comia todos esses animais... Então a gente levava uma vida difícil, mas era fácil pro outro lado... que a gente se alimentava bem, não vivia doente, não pegava febre, não tinha malária... Então a vida da gente era sofrida porque não tinha uma diversão, mas a gente era divertido por outros lados... (TEREZA)

A experiência do mundo da Tereza é atravessada pelos espaços da floresta: o lugar da fartura, do contato com as comunidades indígenas, com a riqueza, a doença, oferecendo pontos de entrada no discurso com seus vários caminhos a serem trilhados.

O discurso sobre a fartura contrapõe-se à experiência da fome, do abandono das políticas públicas estatais, da vulnerabilidade em viver desprovida de direitos. Os estereótipos construídos ao longo de séculos sobre os nativos e residentes dos territórios amazônicos, tais como de serem “matutos, bárbaros, selvagens”, são completamente desconstruídos com a experiência das mulheres trabalhadoras dos antigos seringais. Suas experiências deslocam o perverso sentido da sociedade capitalista, com suas formas de subjugação e apagamento das diferenças, mostrando as táticas para viver na floresta e construir relações de sociabilidade.

Portanto, compreendemos que o protagonismo das mulheres é fundamental para uma reorientação da escrita e da representação das mulheres na historiografia e para o ensino de História. Os discursos e as experiências das

mulheres indígenas, mulheres negras, mulheres ribeirinhas, mulheres extrativistas possibilitam um redirecionamento para a escrita da história, permitindo que as memórias e as trajetórias de vidas de mulheres deixem de ser invisibilizadas na própria representação histórica.

A história da Amazônia é atravessada por projetos de colonização (MARTINS, 1997), de violências e processos de (re)existências que transparecem na vida das mulheres que passaram a viver em seus espaços, em diferentes tempos e territórios (WOLFF, 1999), tais como: nos antigos seringais, no trabalho precário no campo, nos trabalhos informais das cidades. Acreditamos, com isso, que essas mulheres, mesmo ao terem vivenciado formas de subjugação e exploração do seu trabalho e de seus corpos, agregam táticas de (re)existências na construção de novas sociabilidades nos territórios que passaram a viver, produzindo forças discursivas hegemônicas contra os patriarcados, os racismos, desnaturalizando, assim, a subalternização direcionada aos seus corpos (LOURO, 2000). Desse modo, partimos da ideia que é possível tecer outra história das mulheres na Amazônia a partir de uma perspectiva de(s)colonial (LUGONES, 2008). Pensamos que os territórios que essas mulheres passaram a habitar em seus deslocamentos nos espaços amazônicos permitiram a construção de pertencimentos e a edificação de visões de mundo que possibilitam outras escritas da história, nas quais os sujeitos, sujeitas e sujeitos presentificam seus percursos de atuação na qualidade de protagonistas de novas produções discursivas e, conseqüentemente, desses outros saberes pode-se descolonizar as práticas outrora construídas na historiografia tradicional sobre as mulheres.

Considerações finais

Este artigo discutiu a importância da existência de uma educação e de um ensino de História com abordagens a partir de uma perspectiva dos estudos de gênero e do legado da historiografia da história das mulheres no Brasil,

uma vez que tais abordagens possibilitam pensarmos numa educação inclusiva, democrática e plural, ao vertermos nosso olhar para diversidades, feminismos e a história das mulheres brasileiras, desconstruindo, assim, olhares preconceituosos que atravessam os corpos e a história dessas mulheres. Também indicou a necessidade urgente em construirmos representações históricas das mulheres em livros, manuais no ensino de História, sem o qual continuaremos a reproduzir uma história eurocentrada, patriarcal e machista.

Referências

ABREU, Martha; SOIHET, Rachel (org.). *Ensino de História: conceitos, temáticas e metodologia*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003.

BENEVIDES, Bruna G.; NOGUEIRA, Sayonara N. Bonfim (org.). *Dossiê dos assassinatos e da violência contra travestis e transexuais brasileiras em 2019*. São Paulo: Expressão Popular, ANTRA, IBTE, 2020. Disponível em: <https://antrabrasil.files.wordpress.com/2020/01/dossic3aa-dos-assassinatos-e-da-violc3aancia-contra-pessoas-trans-em-2019.pdf>. Acesso em: 29 ago. 2023.

BIROLI, Flávia. *Gênero e desigualdades: limites da democracia no Brasil*. São Paulo: Boitempo, 2018.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2018.

COELHO, Mauro Cezar; COELHO, Wilma de Nazaré Baía. O ensino de História e os desafios da diversidade: a conformação da consciência histórica nos processos de implementação da Lei 10.639/2003. In: ROCHA, Helenice; MAGALHÃES, Marcelo; GONTIJO, Rebeca (org.). *O ensino de História em questão: cultura histórica, usos do passado*. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2005, p. 283-303.

COLLING, Ana Maria. O currículo de História e as relações de gênero hierarquizadas. La Salle - *Educação, Ciência e Cultura*, v. 15, n. 2, jul./dez. 2010, p. 35-44. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Educacao/article/view/19/28>. Acesso em: 17 set. 2023.

COLLING, A. M.; TEDESCHI, L. A. O ensino da história e os estudos de gênero na historiografia brasileira. *Revista História & Perspectivas*, [S. l.], v.

28, n. 53, 2016. Disponível em:
<https://seer.ufu.br/index.php/historiaperspectivas/article/view/32777>. Acesso
em: 17 set. 2023.

DAVIS, Angela. *Mulheres, raça e classe*. São Paulo: Boitempo, 2016.

FELIPE, Jane; GUIZZO, Bianca Salazar. Minha mãe me vestiu de Batman, mas eu sou a mulher gato: discussões sobre scripts de gênero, sexualidade e infâncias. In: SEFFNER, Fernando; FELIPE, Jane (org.). *Educação, gênero e sexualidade: (im)pertinências*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2022, p. 56-74.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

GOMES, Nilma Nilo. O movimento negro e a intelectualidade negra descolonizando os currículos. In: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSGOUEL, Ramón (Org.) *Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2019, p. 223-246.

GONZALEZ, Lélia. *Por um Feminismo Afro-Latino-Americano: ensaios, intervenções e diálogos*. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

LOURO, Guacira Lopes. *O Corpo Educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2022.

LUGONES, Maria. Colonialidade e gênero. *Tabula Rasa* [online]. 2008, n. 9, p. 73-102.

MARTINS, José de Souza. *Fronteira: a degradação do outro nos confins do humano*. José de Souza Martins. São Paulo, Hucitec, 1997.

PATEMAN, Carole. Críticas feministas à dicotomia público/privado. In: BIROLI, Flávia; MIGUEL, Luís Felipe (org.). *Teoria política feminista: textos centrais*. Vinhedo, SP: Editora Horizonte, 2013.

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

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

RAGO, Margareth. *Epistemologia feminista, gênero e história*. Masculino, feminino, plural. Florianópolis: Ed. Mulheres, 1998, p. 25-37.

ROCHA, Helenice; MAGALHÃES, Marcelo; GONTIJO, Rebeca (org.). *O ensino de História em questão: cultura histórica, usos do passado*. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2005.

ROQUETTE, J. I. *Código do Bom-Tom*. Ou Regras da civilidade de bem viver no século XIX. Organização de Lilia Moritz Schwarcz. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

ROVAI, M. G. de O.; MONTEIRO, L. N. História das mulheres e História pública: desafios e potencialidades de um ensino posicionado. *Revista Eletrônica História Em Reflexão*, v. 14, n. 27, 2020, p. 206-230. Disponível em: <https://doi.org/10.30612/rehr.v14i27.12358>. Acesso em: 17 set. 2023.

SAFFIOTI, Heleieth. *A mulher na sociedade de classes: mito e realidade*. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

SEFFNER, Fernando; FELIPE, Jane. *Educação, Gênero e Sexualidade: (im)pertinências*. (org.). Petrópolis, RJ: Vozes, 2022.

SEGATO, Rita Laura. *Crítica da Colonialidade em oito ensaios: e uma antropologia por demanda*. Bazar do Tempo, 2021.

SILVA, Cristiani Bereta da. Formação histórica e narrativas: efeitos de sentido sobre o ensino de História e o espaço escolar no estágio supervisionado. In: ROCHA, Helenice; MAGALHÃES, Marcelo; GONTIJO, Rebeca (org.). *O ensino de História em questão: cultura histórica, usos do passado*. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2005, p. 163-182.

WOLFF, Cristina Scheibe. *Mulheres da floresta: uma história : Alto Juruá, Acre (1890-1945)*. São Paulo: HUCITEC, 1999.