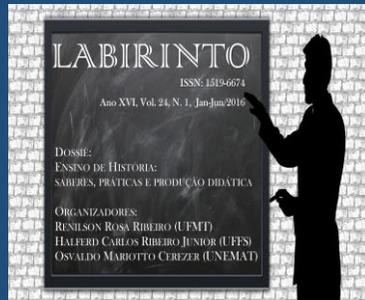


UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
RONDÔNIA

CENTRO INTERDISCIPLINAR  
DE ESTUDO E PESQUISA DO  
IMAGINÁRIO SOCIAL



REVISTA LABIRINTO  
ANO XVI  
VOLUME 24  
NÚMERO 2  
(JAN-JUN)  
2016  
PP. 134-149.

## ENSINO DE HISTÓRIA, GÊNERO E CIDADANIA, ALGUMAS REFLEXÕES

(TEACHING HISTORY, GENDER AND CITIZENSHIP, SOME REFLECTIONS)

DRA. FABIANA FRANCISCA MACENA

*Pós-doutoranda do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Mato Grosso<sup>i</sup>*

*fabianamacena@yahoo.com.br*

**RESUMO:** Neste artigo, procedemos à análise do protagonismo feminino e os modos de ler e dar a ler tais experiências em um livro didático do 2º ano do Ensino Médio, privilegiando a atuação de mulheres nas lutas políticas do século XIX brasileiro. Trata-se de análise pontual, que não pretende ser exaustiva e/ou esgotar o tema, mas que nos permite avaliar o livro didático para além da presença e/ou ausência de determinados temas. Cientes de que todo saber é lacunar, interessa-nos, sobretudo, os sentidos políticos, as relações de saber/poder que orientam as escolhas dos temas, assuntos e abordagens. Trata-se de destacar as potencialidades das reflexões produzidas no campo da História das Mulheres e/ou Estudos de Gênero, em seus diálogos com o aporte teórico das Epistemologias Feministas, no questionamento dos fundamentos da história ensinada, sinalizando para outras possibilidades de leitura do social.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino de história; gênero; protagonismo; cidadania.

**ABSTRACT:** This article, aims to analyze the women's role and the ways to read and to read such experiences in a textbook of the 2nd year of high school, focusing on the women's role in the political struggles of the Brazilian 19th. This analysis does not aim to be exhaustive and/or exhaust the theme, but it allows us to evaluate the textbook beyond the presence and/or absence of certain topics. Aware that all knowledge is incomplete, interests us above

ENSINO DE HISTÓRIA, GÊNERO E CIDADANIA, ALGUMAS REFLEXÕES,  
DE FABIANA FRANCISCA MACENA

all political directions, the relations of knowledge/power that guide the choices of themes, subjects and approaches. It is to highlight the potential of reflections produced in the field of History of Women and/or Gender Studies, in its dialogues with the theoretical support of the Feminist Epistemology, in questioning the foundations of taught history, signaling to other social reading possibilities.

**KEYWORDS:** Teaching history; gender; protagonism; citizenship.

Foi nas décadas de 1960/1970 que, no Brasil, a História das Mulheres passou a ser conhecida e reconhecida como um domínio do conhecimento histórico. As mudanças no campo disciplinar da história, aliadas às pressões e demandas do movimento feminista, à entrada maciça das mulheres no mercado de trabalho e nos espaços universitários, romperam, de acordo com Margareth Rago, com o silêncio existente sobre as mulheres no campo historiográfico (RAGO, 1995, p.81). De lá para cá, muito foi feito a partir do diálogo com outras disciplinas, com o recurso ao aporte teórico dos Estudos Feministas, bem como pelo uso de categorias, metodologias e fontes diversificadas, tais como o uso do gênero, “uma categoria útil de análise histórica” (SCOTT, 1990). São trabalhos que, embora heterogêneos em seus temas, métodos, interpretações e perspectivas, convergem quanto ao empenho em descortinar a vivência de mulheres em diferentes momentos e espaços, rompendo com o silêncio historiográfico em torno de suas práticas.<sup>ii</sup>

Todavia, a inserção das mulheres como sujeito/objeto das narrativas históricas não ocorre sem problemas e tensões. Como argumenta Diva Muniz, elas ainda são “percebidas e reconhecidas na comunidade como tema/objeto menos importante, significadas

diferenciada e desigualmente no discurso historiográfico.” (MUNIZ, 2010, 71). Nesse modo hierarquizado de ver e dar a ler o conhecimento acadêmico, atribui-se menor valor à História das Mulheres e/ou Estudos de Gênero, identificando suas contribuições como suplemento à disciplina histórica. Além disso, se a categoria gênero indicava perspectivas promissoras, ao desnaturalizar a dicotomia masculino/feminino, permitindo pensá-la como construto, como os significados atribuídos às diferenças sexuais e as relações sociais hierarquizadas fundadas a partir destas distinções, logo foi domesticada, muitas vezes apropriada de maneira problemática, como sinônimo de mulheres. Uso que, ainda de acordo com Diva Muniz, reafirma e naturaliza papéis sociais, de modo descritivo, simplificado e, sobretudo, limitado, que

acabou por reafirmar a partilha binária e desigual que sua proposta tinha em mira desconstruir. Família, maternidade, maternagem, natalidade, infância, privacidade, sociabilidade, saúde, corpo, sexualidade, bruxaria, curandeirismo, magistério, assistencialismo, trabalho familiar, desejo, etc., foram alguns dos recortes abrigados por

aqueles estudos, demarcados pela significação de vida privada e despolitizada. (MUNIZ, 2008, p.124)

Desta maneira, a categoria gênero perde “sua força subversiva e desestabilizadora” (MUNIZ, 2008, p.123), sobretudo quanto aos termos e fundamentos do conhecimento histórico. Sua domesticação inviabiliza o questionamento da disciplina, das relações de poder que informam a sua escrita, explicitadas nas escolhas e silêncios discursivamente produzidos acerca de determinados temas, atores históricos, enredos. Esvaziada de seu potencial crítico e significada como sinônimo de mulheres, a categoria gênero reafirma, desta forma, roteiros previamente dados, em que o biológico delimita o lugar das mulheres no mundo, suas possibilidades de ação, encerrando-as eternamente no âmbito do privado, local da privação. Essa política de silenciamento nega-lhes a posição de sujeitos históricos; desconsidera seu protagonismo, suas experiências no agenciamento de suas próprias vidas.

Se no conhecimento histórico acadêmico esta inclusão foi operada de modo tensionado e diferenciado, no saber histórico escolar não foi diferente. Como um saber também atravessado por

relações de poder, como todo saber, a história ainda permanece soletrada no masculino, pensada e escrita sob os códigos do patriarcado, tanto na produção acadêmica como na disciplina escolar. Em relação a esta última, Susane Oliveira afirma que, embora as pesquisas nos campos da História das Mulheres, Estudos de Gênero e Estudos Feministas tenham sido significativas – seja na denúncia do uso político da diferença na criação/reafirmação de desigualdades, seja por tornar visível o protagonismo das mulheres – “ainda permanecem distantes do saber histórico escolar. Além disso, as políticas educacionais para a igualdade de gênero no Brasil, nas últimas décadas, pouco atingem o ensino de história ministrado nas escolas.” (OLIVEIRA, 2014, 280). Persiste, como sublinha a autora, o silêncio sobre a atuação das mulheres na história, assim como concepções binárias e hierárquicas de gênero, que explicitam uma história ainda “androcêntrica, centrada apenas no protagonismo masculino”, em que as mulheres aparecem como apêndice, um complemento à história (OLIVEIRA, 2014, 261).

Nos últimos anos, as pesquisas sobre o ensino de história têm sublinhado o quanto ainda são limitadas tais discussões no ambiente escolar e, em especial, nos livros didáticos (LOHN e MACHADO, 2004; SILVA, 2007;

MARQUES, 2008; OLIVEIRA, 2014). Autores que tem enfatizado a inserção diferenciada e desigual da temática, na forma de uma narrativa complementar, um adendo que visa preencher e/ou compensar a parte da sociedade que ficou de fora daqueles saberes já consagrados do conhecimento escolar. Como argumenta Cristiani Silva, os livros didáticos

apresentam práticas sociais que configuram como dadas situações que envolvem sexo e gênero, naturalizando assim homens e mulheres em papéis normativos, inscrevendo-os como sujeitos a-históricos que atuam na história a partir de atitudes e condições socialmente preestabelecidas. De modo geral, os livros didáticos utilizados nas escolas trazem apropriações persistentes de imagens que informam um 'mundo' ainda bastante masculino, de raça branca, adulto, cristão, heterossexual; de grupos que vivem em cidades, de sujeitos que estão trabalhando, que são magros, sadios, entre outros padrões hegemônicos. (SILVA, 2007, p.229-230)

Uma perspectiva pouco aberta ao múltiplo, ao plural e à própria historicidade das relações sociais, encerrando os indivíduos em seus corpos, naturalizando

as diferenças e transformando-as em desigualdades. Nessa direção, percebe-se que, para além de ferramentas pedagógicas do processo de ensino-aprendizagem da História, os livros didáticos são importantes tecnologias que produzem e reproduzem representações sociais, entendidas aqui como “uma forma de conhecimento socialmente elaborado e compartilhado, com um objetivo prático, e que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social”, conforme defende Denise Jodelet (2001, p.22). Sobretudo configuram-se como “tecnologias de gênero” (LAURETIS, 2004, p.212), produzindo e reproduzindo o efeito de feminino/masculino em corpos, comportamentos e relações sociais, atribuindo significado a indivíduos dentro da sociedade.

Embora não seja o único instrumento de ensino-aprendizagem utilizado no ensino de história, não é possível desconsiderar a importância do livro didático no cotidiano escolar. Trata-se de recurso largamente utilizado por professores e professoras da disciplina em salas de aula de todo o Brasil, sobretudo pela existência de programas nacionais de avaliação e distribuição de livros didáticos para a maior parte das disciplinas escolares tanto para alunas e alunos do ensino

fundamental como do ensino médio. Não negamos aqui os usos e apropriações diferenciados que deles fazem docentes e discentes a partir de seus saberes e experiências próprios, de sua localização no mundo. Todavia, tais idiosincrasias não minimizam a função dos livros didáticos como importantes referências no ambiente escolar. Situação que, para Tânia Garcia, “coloca o debate sobre os livros didáticos como questão política e educativa de maior relevância” (GARCIA, 2011, p.361), tornando-os importantes objetos de investigação.

Partindo dessas considerações, analisamos neste artigo o protagonismo feminino e os modos de ler e dar a ler tais experiências em um livro didático do 2º ano do Ensino Médio, privilegiando a atuação de mulheres nas lutas políticas do século XIX brasileiro. Trata-se de análise pontual, que não pretende ser exaustiva e/ou esgotar o tema, mas que nos permite avaliar o livro didático para além da presença e/ou ausência de determinados temas. Cientes de que todo saber é lacunar, interessa-nos, sobretudo, os sentidos políticos, as relações de saber/poder que orientam as escolhas dos temas, assuntos e abordagens. Trata-se de destacar as potencialidades das reflexões produzidas no campo da História das Mulheres e/ou Estudos de Gênero, em

seus diálogos com o aporte teórico das Epistemologias Feministas, no questionamento dos fundamentos da história ensinada, sinalizando para outras possibilidades de leitura do social.

Optamos pela análise do volume 2 da coleção *Ser Protagonista, História*, de Valéria Vaz, das Edições SM.<sup>iii</sup> A mesma foi avaliada e aprovada pelo PNL 2015, bem como aparece como a sexta coleção do componente curricular História mais distribuída por aquele programa em todo o território nacional (BRASIL, 2015, p.05). Em linhas gerais, o *Guia de Livros Didáticos PNL 2015* define a organização curricular da coleção da seguinte forma,

enfoca a História Geral, permeada por capítulos de História do Brasil, da América, da África e da Ásia. Os conteúdos da História são organizados em forma cronológica linear, predominando as abordagens que privilegiam a História Política e as aproximações com as múltiplas organizações das sociedades ao longo do tempo. (BRASIL, 2014, p.112)

O livro do 2º ano do Ensino Médio contempla os temas da conquista europeia da América no século XV ao imperialismo do século XIX, de modo linear e com clara opção pela história política em sua versão

institucionalizada, como destaca o *Guia de Livros Didáticos PNLD 2015*. Nesse sentido, sobressai a política entendida como o poder que emana do Estado, exercido nos espaços formais da administração. De acordo com Francisco Falcon, abordagem prisioneira “da visão centralizadora e institucionalizada do poder, a história política tradicional foi definindo progressivamente temas, objetos, princípios e métodos. Ligada intimamente ao poder, essa história pretendeu ser também memória.” (FALCON, 1997. Grifos no original) Memória dos movimentos políticos organizados, da construção dos Estados nacionais, dos grandes feitos e heróis (homens, brancos, com posses), que ainda persiste naquele livro didático. Todavia, em alguns momentos, há a inserção de boxes e leituras complementares que destacam a presença e protagonismo de outros grupos na história, outras memórias, que disputam espaço de fala e lugar de sujeitos do conhecimento histórico escolar. Como um adendo, essas outras narrativas procuram minimizar as tensões existentes em torno da construção do saber escolar, bem como sublinham a atualização da publicação com as recentes discussões historiográficas.

É o que observamos no capítulo dedicado à emancipação política do Brasil. Enquanto o texto base

prioriza o protagonismo de D. Pedro e das elites econômicas – e posteriormente políticas – do Centro-Sul da América Portuguesa, a inserção de textos complementares coloca em cena outros atores sociais. No “Dossiê, A Independência da Bahia”, dividido em três pequenos textos, a autora prioriza a resistência baiana à presença de tropas portuguesas após a emancipação em 1822 e a participação feminina nos conflitos dela resultantes. Sobre esta última, afirma que,

Nos conflitos da Bahia, duas mulheres destacaram-se. Uma foi a abadessa Joana Angélica. Em fevereiro de 1822, tropas lusitanas procuravam rebeldes brasileiros escondidos em Salvador. No convento da Lapa, onde havia soldados brasileiros, a abadessa tentou impedir a entrada dos lusitanos, sendo morta por isso. Ela é considerada mártir da Independência da Bahia.

Outra mulher lutaria nos conflitos na Bahia. Contra os costumes da época, Maria Quitéria de Jesus decidiu participar da luta. Cortou o cabelo, vestiu-se como homem e alistou-se no Batalhão de Voluntários. Mesmo descoberta, Maria Quitéria foi incorporada à tropa e participou ativamente das lutas contra os

portugueses até julho de 1823. Hoje é considerada heroína da Independência da Bahia. (VAZ, 2013, p.217)

É significativa a maneira como a autora constrói as imagens das duas protagonistas do movimento pela emancipação na Bahia. Mártir, a abadessa Joana Angélica é abnegação a toda prova, apoio à causa da independência, mas, sobretudo, dedicação às suas obrigações como superiora de uma ordem religiosa, dentre elas a de proteger o convento da Lapa, do qual era responsável. É esta última função que sobressai de sua pequena biografia, corroborada pela imagem que acompanha o dossiê, aliás, a única em toda a página. Nela destaca-se a figura da religiosa, vestida com o seu hábito branco, de braços abertos, impedindo a entrada de dois soldados, juntamente com a inscrição daquelas que foram consideradas suas últimas palavras, “Para trás, bárbaros! Respeitai a casa de Deus. Antes de conseguirdes os vossos pérfidos desígnios, passarei por sobre o meu cadáver...” (VAZ, 2013, p.217). Heroína, Maria Quitéria ousou “contra os costumes da época” e decidiu participar da luta, o que só foi possível porque se vestiu como um homem. Não somente assumiu as vestes, mas o espaço que a eles se destinava, o público

e, conseqüentemente, a política. Na dicotomia que se estabelece, o apoio, a abnegação e a resignação como atributos femininos, exemplares na figura de Joana Angélica; a guerra, o protagonismo e a política são masculinos e Maria Quitéria deles se apropria subversivamente. Reafirma-se, portanto, lugares e sentimentos como “naturalmente” femininos, ou seja, a partilha de gênero que confere ao feminino o espaço da privacidade, inferior ao masculino, cujo domínio é o espaço público do trabalho e da política.

Além disso, ao serem significadas como heroínas, essas mulheres são aprisionadas

a uma construção mistificadora que opera o sequestro de sua dimensão humana e histórica. Afinal, é um ser mítico, etéreo, a-histórico, a-temporal, privado de existência própria porque localizado no panteão dos não-humanos, elevado à condição de modelo, subtraído de sua humanidade. Nessa construção engenhosa, as mulheres/heroínas são incluídas na narrativa histórica justamente porque não desestabilizam a ordem do discurso com suas condutas diferentes; aliás, reforçam a ordem patriarcal como pessoas excepcionais, imagens idealizadas de mulher, orientadoras da conduta

feminina sob aquela perspectiva. (MUNIZ, 2013, p.225)

Naquela construção que enaltece a ação da mártir e da heroína, opera-se a despolíticação de suas experiências, localizando-as num tempo mítico, a-histórico. Ao mobilizar tais imagens e significados, a possibilidade de ação política por parte de todas as mulheres naquela luta é negada. Joana Angélica e Maria Quitéria aparecem como exceções à regra de despolíticação e afastamento das mulheres nas questões do século XIX, como o texto do dossiê sugere. Todavia, são vários e diversos os registros acerca da ativa participação delas na vida pública, nas práticas e movimentos políticos do século XIX. Se a política, como atividade institucionalizada ocorria no espaço público e era, em tese, vedada às mulheres, e a memória social assim construiu, faz-se necessário indagar sobre as diversas formas de participação por elas criadas e exercitadas, apesar e por conta da interdição normativa a elas imposta e dos silêncios históricos politicamente construídos em torno dessa atuação. Maria de Lourdes Viana Lyra chama a atenção para os manifestos políticos escritos e assinados exclusivamente por mulheres, “atuando coletivamente na cena política, marcando

presença e se fazendo ouvir na luta em prol da estruturação do Estado independente, monárquico, constitucional e imperial.” (LYRA, 2006, p.108).

Pesquisas como as daquela autora indicam-nos a necessidade de pensar a atuação das mulheres na história para além dos domínios do privado; narrativas que não as encerre em seus corpos, realizando a “repetição do mesmo” como nos adverte Michelle Perrot (PERROT, 1998, p.11-12). Além disso, é preciso ampliar nosso entendimento de poder e, conseqüentemente, da política, como proposto pela “história política renovada” (FALCON, 1997). Como nos ensina Michel Foucault, o poder não como algo localizado no Estado, mas como algo que funciona, que atravessa o tecido social, horizontal e verticalmente, que ocorre por meio de relações sociais (FOUCAULT, 2007, p.183). Pensar o poder sob tal lógica, como “algo que circula”, como “algo que só funciona em cadeia” nos permite compreender o poder além do Estado, do âmbito da política institucionalizada, dos espaços formais da administração pública. O poder, percebido, portanto, em sua dinâmica nas relações sociais, como algo que se exerce, que funciona e que possui uma dimensão criadora. Perspectiva que nos permite compreender como as mulheres criaram e usaram de

recursos, técnicas, táticas e linguagens disponíveis para atuar politicamente, apesar e por conta das relações de poder estabelecidas, traduzidas em hierarquias de classe, raça, sexo, gênero, dentre outras, que informavam o desigual ordenamento social.

Esta mesma orientação informa nossa leitura sobre a participação feminina na abolição da escravidão, sobre a qual o livro *Ser Protagonista*, assim como boa parte da historiografia acadêmica silencia. É visível, nos últimos anos, um novo direcionamento na historiografia dedicada à escravidão e à abolição, que alçou escravos e escravas à posição de sujeitos, de protagonistas do processo de abolição da escravidão no Império brasileiro, do qual o livro em questão compartilha. Nele o protagonismo de escravos e escravas é visível tanto no texto base, quando trata da abolição da escravidão (Capítulo 19, “O Segundo Reinado no Brasil”), como em um texto complementar (“Presença da África, Abolição, uma luta de muitos”). Todavia, ainda persiste o silêncio em torno da participação feminina no abolicionismo. Muitas das vezes, é participação que se faz visível apenas na referência ao protagonismo da Princesa Isabel nos acontecimentos que culminaram na lei da abolição de 13 de maio de 1888. A ela é atribuído o reconhecimento da autoria do ato legal e político à

frente dos representantes da nação, assinando aqueles que foram transformados em importantes marcos da extinção do trabalho escravo no reinado de D. Pedro II, a lei do Ventre Livre (1871), que para muitos iniciara aquele processo e a lei Áurea (1888), que colocara fim à questão servil. Em sua posição de Princesa Regente, Isabel teria assinado e solucionado, com o apoio dos demais representantes da nação, algo há muito demandado pela sociedade brasileira.

Contudo, trata-se de exceção que confirma a regra. Embora haja registros acerca de outras práticas de mulheres nos movimentos abolicionistas, a referência reduz-se à atuação da Princesa Isabel, por conta de sua condição de Princesa Regente e não de um ativismo político. Que outras mulheres teriam participado do movimento? Por que a historiografia e o conhecimento histórico escolar delas não fala? Esse silêncio acerca da presença das mulheres na história é um dos efeitos da política de silenciamento que informa a escrita da história, discurso ainda soletrado no masculino. Segundo Maria Lúcia de Barros Mott, ao referir-se à participação das mulheres no abolicionismo,

O dado comum encontrado nas referências à participação feminina na campanha

aboliconista refere-se à dedicação e à abnegação a toda prova destas mulheres. A fraternidade, o amor ao próximo, a sensibilidade ao sofrimento do escravo são razões apontadas para a sua participação. (...) O próprio título dado à princesa Isabel, “a Redentora”, enfatiza os aspectos cristãos da campanha. Hermes Vieira, seu biógrafo, afirma que todas as medidas tomadas pela princesa, *não foram políticas*, apenas humanitárias e religiosas. Acredito que esta visão do biógrafo de Isabel tem sido utilizada para caracterizar a participação das mulheres em geral na campanha aboliconista, ou seja, uma participação esvaziada de qualquer sentido político. (MOTT, 1988, 79-80)

Esse modo de ver, criticado pela historiadora, deslegitima as ações políticas de mulheres livres em prol da abolição da escravidão, pois reforça a construção de uma “natural” incapacidade de atuação política das mulheres fundamentada na biologia, em uma suposta “essência” feminina, cujo lugar é o lar e o destino os assuntos domésticos. Assim, sua presença na história, suas práticas históricas não são significadas como expressões políticas. Trata-se de representação do feminino que desautoriza as ações das mulheres nas

campanhas aboliconistas como práticas políticas; no máximo, seriam práticas humanistas, religiosas ou filantrópicas. No entanto, não há como negar suas presenças na história e, particularmente, na história do aboliconismo, explicitadas em diferentes formas de atuação, como tem enfatizado pesquisas recentes, participando de saraus, escrevendo em jornais, tecendo redes de apoio, de proteção e de influências (SANT’ANNA, 2005; SILVA, 2009; COWLING, 2012; MACENA, 2015). Concordamos com Maria Lígia Prado e Stella Scatena Franco, para quem as mulheres se envolveram com a política “mais intensamente do que se tem assinalado e não apenas a partir do final do século, quando as lutas sufragistas ganharam destaque” (PRADO e FRANCO, 2012, 194). Por essas e outras razões faz-se necessário sublinhar a “dimensão política até agora ainda não suficientemente notada”. (PRADO e FRANCO, 2012, 195).

O silêncio e a invisibilidade produzida discursivamente tanto pela historiografia como pelo saber histórico escolar indicam a persistência da centralidade do sujeito masculino universal na narrativa histórica e da divisão binária e desigual de gênero. Questionar os termos dessa narrativa e as hierarquias por ela produzidas e reafirmadas torna-se tarefa

urgente, sobretudo se pensamos na dimensão do ensino de história para a cidadania. Como argumenta Joan Pagès,

Existe, como es sabido, un importante déficit en el currículo, em los materiales curriculares y em las prácticas de enseñanza del papel de las mujeres em el pasado y em el presente que pude tener importantes repercusiones em la educación de las jóvenes generaciones del siglo XXI. Em las jóvenes porque no ven qué papel han tenido en el pasado las mujeres y no se identifican con el dos los varones. En los jóvenes porque este mismo hecho les lleva a pensar em la marginalidad de las mujeres en el pasado y puede hacerles creer en los valores de la masculinidad, del androcentrismo y del machismo más violento. (PAGÈS, 2011, p.28)

Para além da identificação, representatividade e estímulo à construção de relações mais igualitárias, alicerçadas no respeito ao outro, sugeridas pelo autor, acreditamos ser função de um ensino crítico e cidadão refletir sobre o processo de diferenciação e de transformação das diferenças em desigualdades. Sublinhar como as diferenças são produzidas e reafirmadas por instituições e discursos diversos,

inclusive pelo conhecimento histórico acadêmico e escolar. Compartilhamos da reflexão de Manoel Luiz Salgado Guimarães, para quem a escrita da história é “uma operação intelectual, um exercício crítico capaz de investigar as construções da memória, retirando dos altares e trazendo para o mundo dos homens, aqueles objetos sacralizados.” (GUIMARÃES, 2000, 20). Entendemos, tal como ele, que se trata de exigência incontornável aos do ofício praticar esse exercício permanente de crítica ao texto, de questionamento das certezas, de inversão das evidências, de modo a desnaturalizar construtos, abrindo caminho para o múltiplo, o diferente e o diverso, para novas possibilidades de leitura do social e de escrita da história. O caminho de uma história pensada e ensinada como possibilidade, aberta ao múltiplo, ao diferente, ao diverso, ao instável, que reconheça e valorize as experiências de diferentes atores sociais e seu lugar de sujeitos.

#### REFERÊNCIAS

BRASIL. **Guia de Livros Didáticos**, PNLD 2015, história, ensino médio. Brasília, Ministério da Educação,

Secretaria de Educação Básica, 2014. Disponível em, <http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/guias-do-pnld/item/5940-guia-pnld-2015> Acesso em, 18 jun. 16.

BRASIL. **PNLD 2015** – Coleções mais distribuídas por componente curricular – Ensino Médio. Disponível em, <http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-dados-estatisticos> Acesso em, 18 jun. 16.

COWLING, Camillia. O Fundo de Emancipação “Livro de Ouro” e as mulheres escravizadas, gênero, abolição e os significados da liberdade na Corte, anos 1880. In, XAVIER, Giovana; FARIAS, Juliana Barreto e GOMES, Flavio (orgs.). **Mulheres negras no Brasil escravista e do pós-emancipação**. São Paulo, Selo Negro, 2012.

FALCON, Francisco. História e Poder. In, CARDOSO, Ciro Flamarion & VAINFAS, Ronaldo (org.). **Domínios da História, ensaios de teoria e metodologia**. Rio de Janeiro, Campus, 1997, p.61-89.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. 24ªed. Rio de Janeiro, Edições Graal, 2007.

GARCIA, Tânia Maria F. Braga. Cotidiano escolar, livros didáticos e formação docente. In, FONSECA, Selva

Guimarães e GATTI JÚNIOR, Décio (orgs.). **Perspectivas do Ensino de História**, ensino, cidadania e consciência histórica. Uberlândia, EDUFU, 2011.

GUIMARÃES, Manoel Luís Salgado. Usos da história, refletindo sobre identidade e sentido. **História em Revista**. Pelotas, v.6, dezembro de 2000.

LAURETIS, Teresa de. A tecnologia de gênero. In, HOLANDA, Heloísa B. De (org.). **Tendências e impasses**, o feminismo como crítica da cultura. Rio de Janeiro, Rocco, 2004. p.208.

LOHN, Reinaldo Lindolfo e MACHADO, Vanderlei. Gênero e imagem, relações de gênero através das imagens dos livros didáticos de história. **Gênero**, Niterói, v. 4, n.2, p.119-134, 2004.

LYRA, Maria de Lourdes Viana. A atuação da mulher na cena pública, diversidade de atores e de manifestações políticas no Brasil imperial. **Almanack Braziliense**. N°. 03, mai. 2006.

MACENA, Fabiana Francisca. **Outras faces do abolicionismo em Minas Gerais**, rebeldia escrava e ativismo de mulheres. 294 f. Tese (Doutorado).

Programa de Pós-Graduação em História, Universidade de Brasília, DF, 2015.

MARQUES, Ana Maria. Questões de gênero e etnia na abordagem metodológica para o ensino de História nos anos iniciais do Ensino Fundamental. **Cadernos do CEOM**. Dossiê Memória, História e Educação, ano 21, n.28, p.77-92, 2008.

MOTT, Maria Lúcia de Barros. **Submissão e resistência**, a mulher na luta contra a escravidão. São Paulo, Contexto, 1988.

MUNIZ, Diva do Couto Gontijo. Sobre gênero, sexualidade e *O segredo de Brokeback Mountain*, uma história de aprisionamentos. In, STEVENS, Cristina Maria & SWAIN, Tânia Navarro (orgs.). **A construção dos corpos**, perspectivas feministas. Florianópolis, Editora Mulheres, 2008.

\_\_\_\_\_. Mulheres na historiografia brasileira, práticas de silêncio e de inclusão diferenciada. In, STEVENS, Cristina et. al. (orgs.). **Gênero e feminismos**, convergências (in)disciplinares. Brasília, Ex Libris, 2010.

OLIVEIRA, Susane Rodrigues. In, STEVENS, Cristina; OLIVEIRA, Susane Rodrigues e ZANELLO, Valeska

(orgs.). **Estudos Feministas e de Gênero**, articulações e perspectivas. Florianópolis, Editora Mulheres, 2014.

PAGÈS, Joan. Educación, ciudadanía y enseñanza de la Historia. In, FONSECA, Selva Guimarães e GATTI JÚNIOR, Décio (orgs.). **Perspectivas do Ensino de História**, ensino, cidadania e consciência histórica. Uberlândia, EDUFU, 2011.

PERROT, Michelle. **Mulheres públicas**. São Paulo, Editora da UNESP, 1998.

PRADO, Maria Lígia e FRANCO, Stella Scatena. Participação feminina no debate público brasileiro. In, PINSKY, Carla Bassanezi e PEDRO, Joana Maria. (orgs.). **Nova História das mulheres**. São Paulo, Contexto, 2012.

SANT'ANNA, Thiago. **Mulheres goianas em ação**, práticas abolicionistas, práticas políticas (1870-1888). Dissertação (Mestrado em História). Brasília, Universidade de Brasília, 2005.

SCOTT, Joan. Gênero, uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 16, n. 2, jul./dez., 1990.

SILVA, Cristiani Bereta da. O saber histórico escolar sobre as mulheres e relações de gênero nos livros didáticos de história. **Caderno Espaço Feminino**, v.17, n.01, jan./jul. 2007. p. 223.

SILVA, Marinete dos Santos. Gênero, cidadania e participação política, as aventuras e desventuras de uma “cocotte” no movimento abolicionista. **Caderno Espaço Feminino**, v.21, n.01, jan./jul. 2009.

SOIHET, Rachel. História das mulheres. In, CARDOSO, Ciro Flamarion e VAINFAS, Ronaldo (orgs.). **Domínios da História**. Rio de Janeiro, Campus, 1997.

RAGO, Margareth. As mulheres na historiografia brasileira. In, SILVA, Zélia Lopes (org.). **Cultura histórica em debate**. São Paulo, UNESP, 1995.

VAZ, Valéria. **Ser Protagonista**, História. 2ª. ed. Vol. 2. São Paulo, Edições SM, 2013.

Recebido em: 20/06/2016

Aprovado em: 21/06/2016

Publicado em: 06/08/2016

## NOTAS

---

<sup>i</sup> Bolsista Capes/PNPD

<sup>ii</sup> Embora tenhamos conhecimento de que a configuração do campo da História das Mulheres e/ou dos Estudos de Gênero no Brasil é marcada por aproximações, distanciamentos, tensões e significativa pluralidade, não é nosso intuito aprofundar tal discussão, dados os limites deste texto. Para uma análise da produção historiográfica no campo da História das Mulheres e/ou

dos Estudos de Gênero, ver, dentre outros, RAGO, 1995; SOIHET, 1997 e MUNIZ, 2010.

<sup>iii</sup> O livro em questão é utilizado pelos alunos e alunas das turmas do segundo ano do Ensino Médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG), campus de Luziânia, nas quais a autora deste artigo atuou como professora substituta no ano de 2015.