



UNIVERSIDADE FEDERAL DO NORTE DO TOCANTINS
CENTRO DE CIÊNCIAS INTEGRADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL
ENSINO DE HISTÓRIA - PROFHISTÓRIA

Ivanilda Bento de Barros

AS MULHERES BRASILEIRAS NA GUERRA DO PARAGUAI (1864-1870): PROPOSTA
DE OFICINAS PARA UMA ABORDAGEM DE GÊNERO NO ENSINO DE HISTÓRIA

Araguaína/TO

2025

Ivanilda Bento de Barros

As mulheres brasileiras na Guerra do Paraguai (1864-1870): Proposta de oficinas
para uma abordagem de gênero no ensino de História

Dissertação apresentada à Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT), no Centro de Ciências Integradas – CCI, campus Universitário de Araguaína (TO), Mestrado Profissional - PPGEHIS – Programa de Pós-graduação em ensino de História, como requisito à obtenção do título de Mestra em História.

Orientador: Prof. Dr. Braz Batista Vas

Araguaína/TO

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Geração de Ficha Catalográfica SGFC-UFNT
Gerado automaticamente mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

B277m Barros, Ivanilda Bento de.

As mulheres brasileiras na Guerra do Paraguai (1864-1870):
Proposta de oficinas para uma abordagem de gênero no ensino
de História / Ivanilda Bento de Barros. - Centro de Ciências
Integradas - CCI, TO, 2025.

174 f.

Dissertação (Mestrado Profissional) (Graduação - em
História) -- Universidade Federal do Norte do Tocantins, 2025.

Orientador: Prof. Dr. Braz Batista Vas.

1. Ensino de História. 2. Guerra do Paraguai. 3. Mulheres.

CDD 901

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de
qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde
que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime
estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Ivanilda Bento de Barros

As mulheres brasileiras na Guerra do Paraguai (1864-1870): Proposta de oficinas
para uma abordagem de gênero no ensino de História

Dissertação apresentada à Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT), no Centro de Ciências Integradas – CCI, campus Universitário de Araguaína (TO), Mestrado Profissional - PPGEHIS – Programa de Pós-graduação em ensino de História. Para obtenção do título de Mestra em História.

Data de aprovação: 20/03/2025

Banca examinadora:

BRAZ BATISTA
VAS:16186956814

Assinado de forma digital por
BRAZ BATISTA VAS:16186956814
Dados: 2025.04.08 06:59:14 -03'00'

Prof. Dr. Braz Batista Vas – Orientador – UFNT



Documento assinado digitalmente

MARTHA VICTOR VIEIRA

Data: 08/04/2025 16:33:47-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof^a. Dr^a. Martha Victor Vieira - Membro interno – UFNT



Documento assinado digitalmente

JOSEANNE ZINGLEARA SOARES MARINHO

Data: 09/04/2025 09:05:23-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof^a. Dr^a. Joseanne Zingleara Soares Marinho – Membro externo - UESPI

Dedico este trabalho a Jesus Cristo, que me concedeu esta oportunidade. À Gilzelda Ana, exemplo de ser humano, mulher e mãe, a qual abdicou dos seus sonhos de desvendar as letras e da sua juventude em prol da família. Este título também é seu, mãezinha querida!

AGRADECIMENTOS

A toda a equipe do ProfHistória da UFNT: professoras, professores, coordenadora e secretária, meu sincero agradecimento a cada um de vocês, que contribuíram de maneira significativa para que pudéssemos desenvolver nossa pesquisa e, agora, concluir este Mestrado Profissional. Em especial, agradeço ao Prof. Dr. Marcos Edilson Araújo Clemente, que, com seu jeito acolhedor e inspirador, nos fez acreditar em nossas próprias habilidades.

À Secretaria de Educação do Estado do Tocantins – SEDUC/TO, pela concessão da Licença para a Qualificação Profissional que foi essencial para que pudesse me dedicar à pesquisa.

Ao Prof. Dr. Braz Batista Vas, pela honra de tê-lo como orientador ao longo dessa jornada acadêmica. Desde o início, orientou-me com leituras e recomendações de livros que enriqueceram minha pesquisa. Durante esses dois anos, vivi um processo de grande crescimento intelectual, sempre acompanhada da sua dedicação e atenção, pelos quais sou imensamente grata.

Às professoras que compuseram a Banca Examinadora para a Qualificação, Prof^a. Dr^a. Martha Victor Vieira e Prof^a. Dr^a. Joseanne Zingleara Soares Marinho. Gostaria de expressar minha sincera gratidão pelas palavras de incentivo e pelas valiosas contribuições que enriqueceram minha pesquisa. Aproveito também esta oportunidade para agradecer novamente por terem aceitado o convite para integrar a Banca Examinadora da Defesa desta dissertação.

Aos meus filhos, com imenso carinho, pelas palavras de incentivo e por compreenderem a minha constante ausência em casa. E pela torcida até a finalização desse trabalho.

Agradeço a todos os meus colegas de turma, por fazerem parte dessa caminhada. Em especial, à Janete Morais do Nascimento, que desempenhou o papel de motorista incansável, nos levando do hotel à universidade em diversas ocasiões. Sou grata também às minhas colegas Ione Figueiredo Lira da Silva e Soraya Alves Borges, que compartilharam não apenas o hotel, mas também preciosas horas de boa conversa e carinho. E, claro, à Jesmary Dantas Macedo que sempre esteve ao meu lado, oferecendo livros, textos e sugestões valiosas.

Discursos e imagens cobrem as mulheres como uma vasta e espessa capa. Como alcançá-las, como quebrar o silêncio, os estereótipos que as envolvem? Existem, entretanto, muitas fontes. Fontes que falam delas. Fontes que emanam delas, nas quais se pode ouvir suas vozes diretamente.

(Michelle Perrot)

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo contribuir para o ensino sobre a Guerra do Paraguai nas aulas de História da Educação Básica, destacando as mulheres brasileiras no contexto do Conflito Platino. É resultado de ampla revisão bibliográfica de fontes tais como: livros, teses, dissertações, artigos científicos, anais eletrônicos, entre outros, que já foram publicados por meio escrito ou digital. Observou-se que, apesar dos avanços recentes na historiografia, ainda existe uma lacuna significativa entre as produções acadêmicas e sua divulgação nos livros didáticos. Abordaram-se as causas, o desenrolar do conflito e as principais consequências da Guerra para os países envolvidos, com ênfase nas interpretações historiográficas recentes. Discutiu-se o ensino de História no Brasil, analisando como as ausências de sujeitos pelas narrativas históricas brasileiras foram construídas a partir do gênero dos indivíduos. Também foi destacado o papel das mulheres que, 'à sua maneira', estiveram presentes e atuaram nos campos de batalha. Realizou-se ainda uma análise sobre a abordagem da Guerra do Paraguai em livros didáticos de História do 8º ano, utilizados nas escolas públicas do Estado do Tocantins, bem como em uma escola pública estadual localizada no município de Mara Rosa, no Estado de Goiás. Por fim, apresentou-se a proposição de material paradidático voltado para professores (as) e estudantes de História do Ensino Fundamental. Tal material inclui duas aulas-oficinas que visam contribuir para uma abordagem de gênero no ensino sobre a Guerra do Paraguai.

Palavras-chave: Ensino de História. Guerra do Paraguai. Gênero. Mulheres. Aula-oficina.

ABSTRACT

This work aims to contribute to teaching about the Paraguayan War in Basic Education History classes, highlighting Brazilian women in the context of the Platine Conflict. It is the result of an extensive bibliographical review of sources such as: books, theses, dissertations, scientific articles, electronic annals, among others, which have already been published in written or digital form. We note that, despite recent advances in historiography, there is still a significant gap between academic productions and their dissemination in textbooks. We address the causes, the course of the conflict and the main consequences of the War for the countries involved, with an emphasis on recent historiographical interpretations. We discuss the teaching of History in Brazil, analyzing how the absence of subjects in Brazilian historical narratives was constructed based on the gender of the individuals. We also highlight the role of women who, 'in their own way', were present and acted on the battlefields. We carried out an analysis of the approach to the Paraguayan War in 8th grade History textbooks, used in public schools in the State of Tocantins, as well as in a state public school located in the municipality of Mara Rosa, in the State of Goiás. Finally, we presented the proposition of paradidactic material aimed at teachers and students of History in Elementary School. This material includes two workshop classes that aim to contribute to a gender approach in teaching about the Paraguayan War.

Keywords: History Teaching. Paraguayan War. Gender. Women. Workshop class.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Tratados e limites brasileiros.....	24
Figura 2 - Tropas paraguaias invadem o Mato Grosso, em 1864.....	32
Figura 3 - Mapa - Ofensiva paraguaia.....	35
Figura 4 - A Batalha do Riachuelo.....	36
Figura 5 - Trincheiras de Tuiuti, 24 de abril de 1866.....	40
Figura 6 - Mapa - Operações aliadas.....	46
Figura 7 - Anna Ludovina Portocarrero.....	69
Figura 8 - Homenagem póstuma a Jovita.....	72
Figura 9 - Jovita armada e uniformizada.....	73
Figura 10 - Rosa da Fonseca e seus sete filhos que lutaram na Guerra do Paraguai.	74
Figura 11 - Reprodução da gravura “Vivandeiras brasileiras se alistando como voluntárias”.....	76
Figura 12 - Mapa - O destino das <i>Destinadas</i>	87
Figura 13 - Capa do livro História sociedade & cidadania, no formato 27 x 30cm, impressão colorida – Código PNLD – 2024: 0083P240100208040 - Objeto1.....	107
Figura 14 - Capa do livro Conexões & vivências: história, no formato 27 x 30cm, impressão colorida – Código PNLD – 2024: 0068P240100208040 -Objeto1.....	107
Figura 15 - Charge 1 e 2 – Solano López visto pelo Brasil e pelo Paraguai.....	110
Figura 16 - Reprodução da Caricatura – Equilibrista-mor. A Guerra do Paraguai. ..	113
Figura 17 - Referência as mulheres em Boulos Júnior.....	114
Figura 18 - Reprodução da obra <i>A Batalha do Avaí</i> , 1872.....	119
Figura 19 - Soldado brasileiro retorna da Guerra do Paraguai.....	120
Figura 20 - Dona Senhorinha - Maria Conceição Barbosa de Lopes, com seus três filhos. Izabel Porcina Lopes, Pedro José Lopes, Bernardino Francisco Lopes.	146
Figura 21 - Anna Ludovina Portocarrero, guerreira do Forte de Coimbra!	147
Figura 22 - Jovita em uniforme de sargento, 1865.....	151
Figura 23 - “Alistamento de mulheres como voluntárias da Pátria”.....	154
Figura 24 - Ana Néri - Voluntária de caridade na Guerra do Paraguai.....	159

LISTA DE ABREVIATURA E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CGPLI	Coordenação - Geral dos Programas do Livro
DCT	Documento Curricular do Tocantins
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LEI	Livro da(o) Estudante Digital-Interativo
LGBTQIAP+	Lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, transgêneros, travestis, queer, intersexo, assexual, pansexual +
MEC	Ministério da Educação e da Cultura
MPI	Manual do(a) Professor(a) Digital-Interativo
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PLP	Projeto de lei Complementar
PNE	Plano Nacional de Educação
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
SNE	Sistema Nacional de Educação
URSS	União das Repúblicas Socialistas Soviéticas

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	CAPÍTULO 1: A GUERRA DO PARAGUAI (1864 – 1870): HISTÓRIA E HISTORIOGRAFIA	22
2.1	O PROCESSO QUE ANTECEDEU A GUERRA	23
2.2	HISTÓRIA DA GUERRA	31
2.3	HISTORIOGRAFIA DA GUERRA	49
3	CAPÍTULO 2: O ENSINO, GÊNERO E A GUERRA DO PARAGUAI	60
3.1	O ENSINO DE HISTÓRIA E AS RELAÇÕES DE GÊNERO	60
3.2	O PROTAGONISMO DAS MULHERES NA GUERRA DO PARAGUAI	67
4	CAPÍTULO 3: A GUERRA DO PARAGUAI: HISTORIOGRAFIA E AS MULHERES NOS LIVROS DIDÁTICOS (PNLD-2024/2027)	92
4.1	O LIVRO DIDÁTICO EM DESTAQUE.....	92
4.2	AS MULHERES BRASILEIRAS NA GUERRA DO PARAGUAI: ENSINO E HISTORIOGRAFIA NOS LIVROS DIDÁTICOS.....	98
4.3	A GUERRA DO PARAGUAI, SEU ENSINO E HISTORIOGRAFIA NOS LIVROS DIDÁTICOS - PNLD 2024/2027	102
4.4	GUERRA DO PARAGUAI E AS MULHERES NOS LIVROS DIDÁTICOS SELECIONADOS	106
5	CAPÍTULO 4: OFICINAS PARA UMA ABORDAGEM DE GÊNERO NO ENSINO DA GUERRA DO PARAGUAI.....	126
5.1	APRESENTAÇÃO DAS OFICINAS.....	126
5.2	OFICINA 1 - AS RELAÇÕES DE GÊNERO E O ENSINO DE HISTÓRIA	128
5.2.1	Justificativa.....	128
5.2.2	Objetivo.....	129
5.2.3	Metodologia	129
5.2.4	Avaliação.....	130
5.2.5	Roteiro 1.....	130
5.3	OFICINA 2 - O PROTAGONISMO DAS MULHERES NA GUERRA DO PARAGUAI.....	136
5.3.1	Justificativa.....	137
5.3.2	Objetivos.....	139
5.3.2.1	Objetivos específicos.....	139

5.3.3 Metodologia	139
5.3.4 Avaliação.....	139
5.3.5 Roteiro 2.....	140
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	162
REFERÊNCIAS.....	165

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho tem por objetivo contribuir para o ensino da Guerra do Paraguai nas aulas do componente curricular de História da Educação Básica. Verificamos que existem poucos trabalhos acadêmicos sobre a temática e um espaço grande entre as poucas produções e sua divulgação nos livros didáticos. Percebemos ainda que persiste certo “silenciamento/apagamento” de sujeitos históricos nas produções historiográficas atuais sobre a Guerra do Paraguai, tais como para com os sujeitos mulheres, negros e indígenas, por exemplo.

Esta dissertação é resultado de ampla revisão bibliográfica de fontes tais como: livros, teses, dissertações, artigos científicos, anais eletrônicos, entre outros, que já foram publicados por meio escrito ou digital. Também analisamos 02 (dois) livros didáticos de História do 8º ano do Ensino Fundamental, disponibilizados pelo PNLD-2024/2027 e o Documento Curricular do Tocantins (DCT), para investigar como as mulheres são abordadas nestes documentos, em relação ao conflito.

Os livros didáticos escolhidos para serem analisados fazem parte das coleções utilizadas em diversas unidades de ensino público do país. São elas: História sociedade & cidadania, 1 edição, do autor Alfredo Boulos Júnior; e Conexões & vivências: história, 1 edição, das autoras Sílvia Panazzo e Maria Luísa Vaz, publicados em 2022.

Nas últimas duas décadas, houve um considerável aumento no número de pesquisas sobre os livros didáticos, mas tais mudanças podem ser consideradas recentes e carregam muitos desafios a serem superados. Igualmente a historiografia avança, porém estas mudanças demoram por vezes a chegar nos livros didáticos, seja pela fragmentação das produções em períodos ou pela forma como são publicados.

A Guerra do Paraguai, também conhecida como Guerra da Tríplice Aliança ou Grande Guerra, foi um dos maiores conflitos bélicos ocorrido na América Latina na segunda metade do século XIX, que envolveu a chamada Tríplice Aliança: Brasil, Argentina e Uruguai, contra o Paraguai (1864-1870). Estima-se que mais de 300 mil pessoas, entre civis e militares, tenham perdido a vida durante esses cinco anos de guerra.

Inicialmente, muitos acreditavam que a guerra seria rápida e de pequenas proporções, mas o que se seguiu foi um conflito sangrento e prolongado, cujas

consequências mudaram para sempre o destino das nações envolvidas. O Brasil, por exemplo, sofreu um enfraquecimento significativo de seu Império, o que contribuiu para o processo de abolição da escravidão e para a transformação do país em uma república. Já o Paraguai, que enfrentou a guerra sozinho contra uma aliança formada por seus vizinhos, sofreu perdas irreparáveis, tanto em termos territoriais quanto humanos, o que marcou profundamente a memória nacional paraguaia.

A guerra teve como ponto de partida o conflito entre o Paraguai e o Brasil, com o episódio da apreensão do navio brasileiro *Marquês de Olinda* pelo governo paraguaio, em 1864. Esse evento gerou uma série de tensões diplomáticas que, junto com outras disputas em torno de fronteiras e questões comerciais, levaram à declaração de guerra por parte do Paraguai, e só terminou em 1870, com a morte do presidente paraguaio Francisco Solano López, o qual resistiu até o último momento, simbolizando o fim do conflito.

Com ênfase às novas narrativas históricas, as investigações realizadas pelas historiadoras e historiadores têm se mostrado essenciais na busca por novas fontes ou na releitura das fontes já conhecidas, o que levou a outras interpretações sobre os fatores determinantes do conflito, além de terem feito novos questionamentos e considerado novos objetos que deram voz a diversos sujeitos que participaram do contexto da guerra, permitindo ampliar os debates sobre o ensino da Guerra do Paraguai, com ênfase ao aspecto social.

Nessa perspectiva, buscamos ampliar os debates sobre a temática ensinada no Ensino Fundamental da Educação Básica, levando em consideração as atuais abordagens historiográficas sobre a Guerra do Paraguai, afim de estimular um aprendizado mais equânime e inclusivo.

Tal Guerra Platina está estreitamente ligada à História brasileira e seu ensino nas aulas de História é extremamente importante para contribuir na construção da nossa História, em especial na História Social, em que a História das mulheres está sendo incluída pelas recentes abordagens da Nova História.

Fizemos um recorte temático com a finalidade de dar visibilidade às mulheres brasileiras nas novas narrativas sobre a Guerra do Paraguai, proporcionando a ampliação das discussões sobre as relações de gênero e o ensino de História.

Como resultado final da pesquisa, apresentamos um material paradidático composto de aulas-oficinas, que procurou abranger fontes diversas e as temáticas citadas acima. Nosso objetivo é que este material sirva de ferramenta de apoio para

as(os) professoras(es) de História da Educação Básica, na aula sobre a Guerra do Paraguai.

Atuo como professora de História da Educação Básica desde o ano de 1996. Primeiramente, lecionei na cidade de Mara Rosa, no Estado de Goiás, na mesma escola em que estudei o Ensino Médio. Em 2003, mudei-me para a cidade de Gurupi/TO¹, assumindo o cargo de professora efetiva do Estado. Durante a trajetória de professora, por vezes me deparei com a escassez de textos e materiais para o ensino da Guerra do Paraguai, principalmente aqueles que abrangem as novas narrativas historiográficas.

Portanto, acompanho de perto as dificuldades enfrentadas pelo corpo docente e discente em relação à falta de material didático de História. Por vezes, várias(os) professoras(es) tinham que utilizar um único livro didático nos dois turnos. Não tínhamos acesso à internet, tampouco a computadores.

Lembrando que a situação difícil também foi enfrentada pelas(os) colegas que assumiram a regência de sala de aula antes de mim. O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) foi criado em 1985, porém a distribuição de livros didáticos nas escolas públicas não foi uniforme em todos os municípios, acredito que, em parte, até pela falta de comunicação entre os órgãos competentes e a escola.

Vale ressaltar que em 1992 a distribuição dos livros didáticos pelo PNLD foi comprometida pelas limitações orçamentárias e houve um recuo na abrangência da distribuição, restringindo-se o atendimento até a 4ª série do ensino fundamental. A partir de 1996, a distribuição de livros didáticos para as disciplinas de História e Geografia voltaram a ser contempladas pelo programa em todo Ensino Fundamental².

Como dito acima, acompanho a evolução da disponibilidade e qualidade do livro didático de História destinado ao Ensino Fundamental desde então. Mesmo depois da implantação do PNLD, enfrentei muitas dificuldades pela falta de livros didáticos da(o) estudante e da(o) professora(o), na biblioteca da unidade escolar. De modo que os planejamentos das aulas eram feitos e executados com pouquíssimos recursos. Na maioria das vezes, eram utilizados livros didáticos com conteúdos

¹ O município de Gurupi localiza-se na região Norte do Brasil e região Sul do Estado do Tocantins. Foi emancipado no dia 14 de novembro de 1958, possui uma população estimada de 85.125 pessoas (IBGE 2022), está às margens da BR-153 (Rodovia Belém-Brasília), a 238,3 km da capital Palmas.

²Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/pnld/historico>. Acesso em: 3 nov. 2024.

ultrapassados.

A partir dos anos 2000, a distribuição dos livros de História passou a ser mais regular. Porém, em se tratando do conteúdo (objeto de conhecimento) Guerra do Paraguai, as dificuldades ainda foram enormes. As pesquisas avançaram e com elas as publicações contendo as novas narrativas acerca da temática, todavia essas publicações chegaram aos livros didáticos de forma bem tímida. Mesmo nos últimos livros didáticos disponibilizados pelo PNLD/2024 – Ensino Fundamental, anos finais, ainda é possível observar muitas lacunas a serem preenchidas, conforme análise apresentada no terceiro capítulo.

Organizamos o desenvolvimento desta dissertação em quatro capítulos. No primeiro capítulo procuramos abordar os antecedentes, as causas e os principais episódios que marcaram o Conflito Platino, destacando as tensões territoriais, políticas e econômicas que acompanharam as relações entre o Brasil, Argentina, Uruguai e Paraguai. Ao compreender o contexto que antecedeu a guerra, é possível identificar melhor as motivações de cada país envolvido e os efeitos duradouros desse terrível conflito na História latina americana.

Para Ana Paula Squinelo, a história da Guerra do Paraguai sofreu diferentes manejos, principalmente no transcorrer do século XIX, estando “[...] sujeita ao sabor das interpretações históricas que, via de regra, atenderam a contextos políticos específicos e interesses oficiais, não só no Brasil, como também na Argentina, no Paraguai e no Uruguai” (2015, p.28).

Neste sentido, identificamos diferentes correntes historiográficas que tratam da Guerra do Paraguai, mas optamos pelas produções brasileiras, mesmo porque as visões históricas da guerra são diferentes entre as nações envolvidas. De modo geral, as pesquisas direcionam para três momentos diferentes da produção das narrativas sobre o conflito: a história memorialista/militar/patriótica (1870-1960), o revisionismo (1960-1980) e a historiografia mais recente (meados da década de 1980 aos dias atuais).

No segundo capítulo, buscamos percorrer os caminhos do Ensino de História no Brasil, entrelaçando as teorias feministas que fundamentam os debates pela abordagem de gênero na educação, ampliando as discussões para as categorias interseccional de gênero, raça e classe para evidenciar os avanços epistemológicos e os seus resultados nos livros didáticos.

Para destacar os papéis cruciais que muitas mulheres desempenharam no

contexto ou na retaguarda da Guerra do Paraguai, desde a invasão da província do Mato Grosso, em 1864 até a tomada de Assunção, capital do Paraguai, bem como, as batalhas de Cerro Corá que colocaram fim à guerra com a morte de Solano López, em 1870, percorremos as produções historiográficas que marcaram a história do país. Num primeiro momento conhecido por memorialista, militar ou patriótico, buscamos as publicações de diários, cartas, memórias e reminiscências de autores que estiveram presentes na guerra, seja como observadores, soldados ou prisioneiros, tais como: Visconde de Taunay (1958), George Thompson (1968), General Dionísio Cerqueira (1980). No período chamado de revisionismo, trouxemos para a análise a obra de Léon Pomer (1984), argentino que defendeu, em sua produção, a influência do imperialismo inglês e os fatores econômicos como causas da deflagração da guerra. Destacamos também, a contribuição do jornalista brasileiro Júlio José Chiavenato (1998) com sua obra *“Genocídio Americano: a guerra do Paraguai”*, publicada inicialmente em 1979. Sua obra diz que a Guerra teve como causas as motivações econômicas e questões fronteiriças entre os países platinos. Para o terceiro momento, designado por Francisco Doratioto (2002, 2022), como “historiografia sistêmica regional” agregando produção mais recente sobre este conflito, trouxemos para o debate as obras de Luiz Alberto Dias de Vianna Moniz Bandeira (2012), Ricardo Salles (2003), Leslie Bethell (1995), Braz Batista Vas (2011), dentre outros. Tais pesquisadores e pesquisadoras contribuíram com seus estudos acerca da análise da Guerra. Com eles vieram novos temas relacionados ao conflito, buscando para as narrativas os sujeitos invisibilizados pela historiografia anterior. Com Ricardo Salles (2003), por exemplo, a temática alusiva a formação do exército brasileiro e a participação dos escravizados ganharam espaço.

Com o objetivo de alcançar o máximo de narrativas atuais que evidenciam o protagonismo das mulheres no conflito, trouxemos algumas obras de autoras dedicadas à pesquisa sobre a temática, como por exemplo, Maria Teresa Garritano Dourado (2005), Hilda Agnes Hübner Flores (2010), Ana Paula Squinelo (2015), Vera Lúcia Nowotny Dockhorn (2020), dentre outras. Essas autoras buscam, nas fontes, uma leitura e releitura das informações para compreender e dar visibilidade à participação das mulheres em uma história que, até então, era essencialmente masculina.

No terceiro capítulo, buscamos inicialmente refletir sobre a importância do livro didático no processo educacional brasileiro, destacando o seu papel como

ferramenta de mediação de conhecimento sistematizado e de ideologias. Posteriormente, buscamos conectar o livro didático de história com a temática Guerra do Paraguai e a abordagem sobre a participação feminina nessa campanha.

Embora o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) tenha promovido avanços na democratização do acesso ao conhecimento, ainda enfrenta desafios relacionados ao acesso ao Guia do livro didático pelas(os) professoras(es). Na maioria das vezes, é disponibilizado de forma virtual e os poucos exemplares físicos que chegam às escolas geralmente são aqueles oferecidos pelas “grandes” editoras. Trabalho em uma escola estadual renomada na cidade, ainda sim, enfrentamos sérias dificuldades para ter acesso ao Guia do PNLD, seja por uma internet ruim, ou insuficiência de tempo disponibilizado pela escola para a escolha do livro ou por não termos acesso a todos os livros físicos e nem digitais que foram aprovados pelo edital³.

Percorremos numa reflexão sobre a centralidade do currículo escolar, sendo entendido como a base que orienta a construção dos livros didáticos. As teorias do currículo passaram por diferentes etapas ao longo do século XX, começando pelas teorias tradicionais que, de acordo com Tomaz Tadeu da Silva (2005), priorizavam a neutralidade e a eficiência técnica, visando à transmissão de um conhecimento considerado objetivo e universal. No entanto, esse modelo foi interpelado a partir da década de 1960, quando os movimentos socioculturais varreram o mundo questionando a reprodução de desigualdades e injustiças sociais nas escolas. Surgiram, então, as teorias críticas, que veem o currículo como uma construção social, ou seja, o “resultado de um processo histórico”, um “espaço de poder”. Assim, o currículo deveria propor soluções educacionais que libertem os oprimidos pelas práticas pedagógicas de resistência aos conteúdos dos dominadores.

Segundo Alice Casimiro Lopes (2013), as teorias pós-críticas emergem a partir dos anos 2000, diante da problemática ideia de um sujeito universal e homogêneo. O cenário mundial era de incertezas, a Queda do Muro de Berlim e a Dissolução da União das Repúblicas Socialistas Soviéticas - URSS, demonstraram a fragilidade das doutrinas sócio filosóficas embasadas no efetivo progresso da humanidade. Assim, os estudos pós-críticos, propõem novas abordagens que dialogam com a diversidade e a complexidade das sociedades contemporâneas. É nesse panorama que se insere a

³ Até o presente momento (2025) os livros digitais interativos das/os estudantes e das/os professoras/es selecionados para a análise, não foram disponibilizados pelos órgãos competentes.

análise crítica dos livros didáticos selecionados, levando em consideração as influências das teorias pós-críticas na elaboração e na escolha do conteúdo escolar, que no nosso caso, refere-se as mulheres brasileiras na Guerra do Paraguai.

Nas demais seções, apresentamos uma análise sobre as mulheres brasileiras na Guerra do Paraguai: ensino e historiografia nos livros didáticos de História, do PNLD 2024, do Ensino Fundamental. A coleção didática (História sociedade & cidadania) foi adotada por todas as escolas da rede pública do estado do Tocantins. Outra coleção escolhida (Conexões & vivências: história) foi adotada pelo Colégio Estadual Professor Júlio Cavalcanti, situado na cidade de Mara Rosa, estado de Goiás. Avaliamos como o tema foi abordado nos livros do 8 ano de cada coleção, considerando a historiografia que norteia os textos e a abordagem dos “sujeitos históricos mulheres” envolvidos no conflito.

Esta análise dos livros didáticos considerou os fundamentos teórico-metodológicos, em especial de Selva Guimarães Fonseca, Thais Nívia de Lima, Alain Choppin e Circe Maria Fernandes Bittencourt, que abrangeu diversos aspectos importantes para uma análise crítica e contextualizada. A investigação considerou a formação acadêmica do autor e das autoras responsáveis pelos conteúdos, as abordagens historiográficas apresentadas nos livros em relação a temática, identificando as editoras encarregadas da edição, publicação e comercialização das obras, o processo de avaliação e seleção conduzido pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), conforme as diretrizes estabelecidas no Guia do PNLD 2024: História, do Ensino Fundamental, anos finais.

No quarto capítulo, apresentamos um material paradidático composto por aulas-oficinas que abrangem temas que foram considerados ausentes ou insuficientes nos livros didáticos analisados. Tais oficinas sinalizam o produto final desta dissertação. Num primeiro momento apresentamos propostas de aulas-oficinas direcionadas a professoras e professores, com o tema *Relações de Gênero e o Ensino de História*, com o objetivo de fomentar discussões sobre práticas pedagógicas no ensino de História, destacando como as argumentações e abordagens presentes nos livros didáticos abordam as questões de gênero. As oficinas são embasadas em estudos e pesquisas que oferecem informações fundamentadas sobre a interseção entre gênero, educação, raça e classe, buscando promover uma reflexão crítica e transformadora na prática docente. Num segundo momento, propomos oficinas direcionadas aos(as) estudantes, com o tema *O protagonismo das mulheres na*

Guerra do Paraguai. A nossa intenção é identificar a presença e a participação das mulheres na Guerra do Paraguai (1864-1870) a partir de diferentes fontes históricas, incentivando a compreensão crítica do papel feminino no Conflito Platino e nos dias de atuais.

2 CAPÍTULO 1: A GUERRA DO PARAGUAI (1864 – 1870): HISTÓRIA E HISTORIOGRAFIA

Na segunda metade do século XIX, mais precisamente entre 1864-1870, o Brasil estava mergulhado em um dos mais sangrentos conflitos militares da América Latina. A Guerra do Paraguai não foi uma guerra qualquer, ela trouxe profundas mudanças às nações envolvidas no conflito. No Brasil, por exemplo, contribuiu paulatinamente para a libertação dos escravizados e para o enfraquecimento do Governo Imperial. No Paraguai, a Guerra faz parte da memória como o pior flagelo ao qual seu povo foi submetido, pois as perdas territoriais, materiais e humanas foram insanas.

A Guerra da Tríplice Aliança ou Grande Guerra como é conhecida, envolveu a Argentina, o Uruguai, o Brasil e o Paraguai. Essa guerra durou mais de cinco anos. Teve início em 13 de dezembro de 1864, com a declaração formal de guerra feita pelo Paraguai ao Brasil. Considera-se como estopim da Guerra a apreensão do navio brasileiro *Marquês de Olinda* pelo governo paraguaio. O término da guerra se deu em 1º de março de 1870, com a morte do então presidente paraguaio Francisco Solano López, em Cerro Corá, quando as últimas tropas de resistência foram cercadas e derrotadas pelo exército aliado.

Uma guerra que, num primeiro momento, acreditava-se que seria rápida e de poucas consequências, mostrou-se longa e desastrosa para as nações envolvidas. Estima-se que o número de mortos seja superior a 300 mil, considerando a população civil e militar, além dos desdobramentos políticos, econômicos, sociais e culturais provocados nos países envolvidos. Francisco Doratioto (2022, p. 103) afirma que os “[...] governantes tendo por base informações parciais ou falsas do contexto platino e do inimigo potencial anteviram um conflito rápido, no qual seus objetivos seriam alcançados com o menor custo possível”.

A região sul da América do Sul era palco de tensões há várias décadas. Discutiam questões relacionadas à livre navegação pelos rios da Bacia do Prata e divergências quanto à delimitação de fronteiras, que deixavam os ânimos exaltados. Acrescenta-se também a intervenção do governo brasileiro no Uruguai, em 1864, aguçando o conflito de interesses econômicos e geopolíticos entre os países envolvidos.

2.1 O PROCESSO QUE ANTECEDEU A GUERRA

A América do Sul, na segunda metade do século XIX, vivenciou a formação de vários Estados independentes que surgiram a partir da autonomia dos Vice - Reinos espanhóis. O Vice-Reino do Rio da Prata foi desmembrado dando origem a Bolívia, Argentina, Uruguai e Paraguai, porém os conflitos oriundos da questão de limites das fronteiras e posse das terras, disputas pelo poder e acesso a livre navegação pelos rios da Bacia Platina ainda não tinham sido resolvidos.

Os conflitos existentes entre a metrópole espanhola e a portuguesa na região platina remontam ao período da colonização, afirma Luiz Alberto Dias de Vianna Moniz Bandeira (2012). Segundo o autor, a extração da prata na região de Potosí e o domínio das rotas fluviais que poderiam garantir o comércio local eram motivos suficientes para a indisposição entre Espanha e Portugal. Vejamos:

Com a retomada de Angola e a expulsão dos holandeses do Nordeste brasileiro, em 1654, só a ocupação de Buenos Aires faltava para que Portugal, assegurando a conexão com Potosí, restaurasse completamente seu complexo comercial e as rotas de navegação no Oceano Atlântico, com a hegemonia sobre o Rio da Prata. E aí o objetivo não era mais apenas o de introduzir escravos africanos, através do porto de Buenos Aires, na América espanhola (...). O que Portugal queria era o controle de todo o comércio da região, que, além da prata, já abarcava outras mercadorias, tais como couros, carne-seca e erva-mate (Bandeira, 2012, p. 56).

Segundo o autor, a Espanha via com preocupação a ameaça portuguesa na região. Contudo, outros países também estavam interessados em dominar o comércio local, como a Holanda, a Dinamarca e a França. Conforme afirmado por Bandeira (2012, p. 57), “Portugal decidiu antecipar-se e tomar a iniciativa de apossar-se da ribeira setentrional do Rio da Prata”. Logo, ordenou D. Pedro, príncipe de Bragança, que construísse uma base militar diante de Buenos Aires. Essa fortaleza viria a se chamar Colônia do Sacramento.

O esforço para construir a Colônia do Sacramento a partir de 1680 e a atuação das bandeiras são exemplos oficiais para implementar a presença dos portugueses na Bacia do Rio da Prata para garantir a posse da terra e dominar as vias fluviais:

Sem dúvida alguma, o domínio dos grandes rios ou, pelo menos, de uma de suas vertentes importava mais para os portugueses porque representava o controle das vias de navegação e, conseqüentemente, do comércio (Bandeira, 2012, p. 67).

Durante todo o período colonial, Portugal manteve viva a chama da expansão de seus domínios na região. Para solucionar questões territoriais foram assinados Tratados de fronteiras entre Espanha e Portugal. O último Tratado assinado que versava sobre questões fronteiriças entre as duas nações foi o Santo Ildefonso, de 1777. Por esse Tratado, a Colônia do Sacramento e o território das Reduções Orientais, também conhecida por Sete Povos das Missões, passaram a pertencer a Metrópole Espanhola.

Figura 1 - Tratados e limites brasileiros.



Fonte: FERNANDES, 2008.

Todavia, os ânimos se acirraram quando da transferência da família real portuguesa para o Brasil, em 1808, pois, o príncipe regente D. João, tinha o desejo de fundar “[...] um poderoso império na América e acreditou que poderia reunir sob o mesmo cetro os Estados do Brasil e as colônias da Espanha, submetidas, na época, por Napoleão Bonaparte” (Bandeira, 2012, p.67).

Portugal fez sua intenção de unir o Brasil e o Vice-Reino das Províncias do Prata em uma “única nação” chegar a Buenos Aires por meio de uma nota ameaçadora. No entanto, os rumos dos acontecimentos europeus mudaram com o estreitamento das relações entre Inglaterra e a Espanha. Para colocar em prática o seu plano o Brasil contava com a ajuda dos ingleses, agora isso não seria possível devido à união da Inglaterra e a Espanha.

A permanência da Corte Portuguesa no Brasil atçou as desavenças regionais,

geradas pelos interesses políticos e a necessidade de proteger as fronteiras portuguesas. O Brasil, mesmo enfrentando internamente várias revoltas regenciais, dificuldades econômicas e desacordo político, apresentava-se como nação independente desde 1822 e com governo forte. Já o Paraguai enfrentava problemas para se consolidar como nação independente. Para governar o país, José Gaspar Rodríguez de Francia logrou ser ditador por um período de dois anos. No poder, aniquilou seus opositores políticos, o que o levou à condição de ditador vitalício em 1816. Como governo autoritário, Francia logo tratou de isolar o país sob um rígido controle social, político e econômico. Seu governo foi marcado pelas sucessivas ameaças envolvendo questões de limites de fronteiras com Buenos Aires, Brasil e a Bolívia, afirmou Luc Capdevila (2010, p.26) o que, justifica a militarização do país, compondo um corpo militar permanente.

Francia governou com mãos de ferro, sua “desumanidade não teve limites” (Flores, 2010, p.12), vivia com medo de ser morto por um desafeto. As pessoas o temiam a ponto de desaparecerem das ruas para não serem surradas por seu corpo de escolta. Morreu em 1840 e teve seus restos mortais jogados no rio por cidadãos perseguidos por ele.

Após o falecimento de Francia, duas juntas militares e um Consulado governaram o país, até que em 1844, Carlos Antônio López foi eleito presidente do Paraguai. Os ânimos com Buenos Aires estavam exaltados nesse período, haja vista, que o Governo Paraguaio havia assinado tratados importantes com a província de Corrientes que garantia limites territoriais, comércio e navegação. A província de Corrientes estava sublevada a Buenos Aires, nesse momento. Logo o ditador Juan Manuel José Domingo Ortiz de Rosas, como medida repreensiva impôs bloqueio fluvial ao Paraguai, que duraria até 1852.

O Império brasileiro reconheceu a independência de Assunção em 1844. Foi um reconhecimento carregado de interesses, pois o Brasil buscava barganhar a livre navegação pelo rio Paraguai, para assegurar a comunicação com Mato Grosso. Por outro lado, o governo brasileiro era contrário à política de Juan Rosas e desejava isolá-lo no Prata, como afirma Doratioto (2022, p.32), para evitar suas interferências na República Oriental do Uruguai ao lado dos *blancos*.

O Uruguai viveu uma Guerra Civil de 1839 a 1851, marcada pela disputa de poder político entre o Partido *Colorado* e o Partido *Blanco*. Nas eleições de 1834, o Partido *Blanco* foi vitorioso, dando ao líder do partido, Manuel Ceferino Oribe y Viana,

o cargo de presidente da República do Uruguai. Seu opositor José Fructuoso Rivera, do Partido *Colorado*, não o reconheceu como presidente. Para ganhar força o presidente Manuel Oribe se uniu a Rosas (Argentina), com a finalidade de incorporar o Uruguai à Argentina. Em reação a essa união o Brasil tomou posição a favor dos Colorados de Rivera, para garantir seus interesses na região.

Logo, as províncias argentinas de Corrientes e Entre Rios organizaram uma revolta contra o governo de Rosas, enfraquecendo-o. A consequência, tanto para o governo de Rosas, como o governo de Oribe, foi a derrota. Entre o período de 1844 a 1852, as relações entre o Brasil e Paraguai foram amistosas, mesmo existindo disputa em torno da área entre os rios Branco e Apa, que Assunção não reconhecia como sendo área brasileira. Os dois países tinham Rosas como inimigo em comum. Após a queda de Rosas, em 1852, Carlos Antonio López se aproveitou da situação e reacendeu as divergências, criando obstáculos à livre navegação do rio Paraguai por embarcações com bandeira brasileira, determinando o limite para os dois países o rio Branco. Sob ameaça de guerra, o governo paraguaio assinou em 1856 um tratado que garantia a livre navegação do rio Paraguai.

O Governo brasileiro buscou estar presente no Uruguai, mesmo após a sua emancipação. Procurava manter a exploração da terra para a criação do gado e para produção e comércio do charque. Assim, para essa classe rural, a subida ao poder dos blancos no governo uruguaio e a união desses com a Argentina de Rosas, era preocupante aos olhos de seus interesses comerciais.

No cenário paraguaio, Carlos Antônio López teve que ultrapassar barreiras para modernizar e prosperar economicamente seu país, como afirma Doratioto (2022, p.30), “[...] o contato com o exterior para se modernizar encontrava um obstáculo em Rosas, que se recusava a reconhecer sua independência e dificultava seu comércio com exterior, ao controlar a navegação do rio Paraná”.

Contudo, a partir de 1850, o Governo paraguaio alcançou livre acesso fluvial possibilitando o comércio de exportação para a região platina e Europa de seus produtos do setor primário, como couros, erva-mate, tabaco, madeira, entre outros, e a importação de produtos ligados à modernização tecnológica do país. As mudanças que ocorreram no campo político foram imprescindíveis para essa abertura como se segue.

Na Argentina, o federalista Rosas foi derrotado em 1852, porém a descentralização do poder político que era desejada pela maioria das províncias foi

repudiada por Buenos Aires que não queria perder sua influência na região. Diante dessa situação, foram criados dois estados autônomos, a Confederação Argentina e o Estado de Buenos Aires. Ambos reconheceram a independência política do Paraguai, permitindo-lhe a navegação pelos rios Paraná e Prata.

O sucessor de Rosas, o general e político argentino Justo José Urquiza, em agosto de 1852, decretou a livre navegação pelos rios e em outubro do mesmo ano, permitiu a navegação de navios mercantes internacionais pelos rios Paraná e Uruguai e dos navios de guerra das nações consideradas amigas. O Estado de Buenos Aires reconheceu a livre navegação pelos rios e garantiu por meio de decreto o acesso ao rio Paraná a qualquer navio, desde que pagasse os impostos.

Após a abertura do Rio da Prata aos navios estrangeiros, o comércio com os países europeus foi estabelecido e como consequência houve um crescimento econômico do Paraguai. Os paraguaios importaram produtos tecnológicos diversos e inovaram na indústria e na agricultura. Trouxeram da Europa e dos Estados Unidos novas tecnologias de fundição de ferro, máquinas têxteis, estaleiros, telégrafos, entre outras.

O Brasil, por sua vez, “pressionava, inclusive com ameaças de guerra” de acordo com Doratioto (2022, p. 36), para que houvesse a liberação da navegação pelo rio Paraguai. Para o Brasil, a livre navegação por esse rio era essencial, pois facilitava a comunicação entre a província do Mato Grosso e a capital do Rio de Janeiro. Somente em 1856, a livre navegação pelo rio Paraguai foi acertada entre Brasil e Paraguai. Mesmo depois de assinado o Tratado que concedia o livre acesso ao rio, os paraguaios dificultavam a navegação brasileira e, em 1858, com o objetivo de resolver a divergência José Maria Paranhos⁴ liderou novas negociações. Assunção cedeu depois de muita pressão. Para Doratioto (2022, p.18): “[...] Os López, pai e filho estavam persuadidos de que mais cedo ou mais tarde o Brasil e a Argentina, apesar de todas as suas rivalidades, se entenderiam para fazer a guerra ao Paraguai”.

Segundo Capdevila (2010), o Governo paraguaio era temeroso em permitir o livre acesso ao rio Paraguai, pois acreditava que o Brasil poderia usar suas águas para robustecer a província do Mato Grosso de armamentos bélicos.

⁴ José Maria da Silva Paranhos Júnior, diplomata e historiador, nasceu no Rio de Janeiro, RJ, em 20 de abril de 1845, e faleceu na mesma cidade, em 10 de fevereiro de 1912. Em 1855 assumiu a repartição dos Negócios Estrangeiros. Recebeu o título de Visconde do Rio Branco em 1870. Disponível: <https://www.academia.org.br/academicos/barao-do-rio-branco-jose-maria-da-silva-paranhos/textos-escolhidos>. Acesso em: 05 ago. 2024.

[...] Don Carlos temía que la libre navegación permitiera reforçar la capacidad militar de Mato Grosso y que en su momento, esto devenga una amenaza para su país. Motivo por el cual, aunque había admitido el principio de la libre navegación sobre el río Paraguay inició paralelamente la construcción del fuerte de Humaitá cerca de la confluencia con el Paraná (Capdevila 2010, p. 28).⁵

Diante disso, o Governo paraguaio tratou de construir o forte de Humaitá para garantir sua defesa em caso de futuro ataque brasileiro. As relações entre o Brasil, o Paraguai e os Estados Argentinos estavam estremecidas. Mesmo após a assinatura do Tratado de Livre Navegação, as questões envolvendo os limites de fronteiras não foram resolvidas. Os novos debates envolvendo as questões fronteiriças só vieram acontecer em 1862.

Durante esse intervalo de tempo, Assunção e o Brasil se mantiveram distantes da área conflituosa. Segundo Bandeira (2010, p.208), a real motivação pela disputa dessas terras era a sua riqueza, “[...] por trás das questões de limites e da livre navegação, era a disputa pela posse das terras de produção de erva-mate e dos mercados de consumo de suas exportações”. Para o Paraguai, o domínio das terras significava prosperidade, já que a erva-mate era um dos principais produtos de sua exportação. O Brasil estava inconformado com a concorrência comercial paraguaia do produto nas províncias argentinas, pois o mercado ficou abarrotado, resultando na queda do preço do produto.

Segundo Bandeira, a crise comercial gerada entre o Brasil e o Paraguai, em decorrência dos baixos preços da erva-mate, reacendeu as tensões na região:

A crise no comércio daquele produto coincidiu com o fim da moratória de seis anos, estabelecida pelo Tratado de 6 de abril de 1856, para a solução do litígio em torno das fronteiras, sob o qual a disputa da ‘área mais rica dos ervatais paraguaios’ se camuflava. Era inevitável, por conseguinte, que as tensões entre o Paraguai e o Império do Brasil se reacendessem, tanto mais quanto outros acontecimentos sobrevieram, concorrendo para exacerbar, interna e externamente, as posições em todos os países da Bacia do Prata (Bandeira, 2010, p.210).

Os primeiros anos da década de 1860 foram marcados por vários fatores envolvendo os países da região platina. Doratioto (2022, p. 43) afirma que o ano de 1862 foi crucial na política interna dos países platinos e em suas relações externas.

⁵ Tradução livre: Dom Carlos temia que a livre navegação permitisse reforçar a capacidade militar de Mato Grosso e que, no devido tempo, isso se tornasse uma ameaça ao seu país. Razão pela qual, embora tivesse admitido o princípio da livre navegação no rio Paraguai, iniciou simultaneamente a construção do forte de Humaitá próximo à confluência com o Paraná (Capdevila, 2010).

Primeiro, observam-se vários fatores que influenciaram o Prata: finalizou o período de seis anos do acordo para a resolução dos limites das fronteiras entre o Brasil, Paraguai e os Estados Confederados da Argentina; o presidente paraguaio Carlos Antônio López, veio a óbito; disputas internas na Argentina resultaram na reunificação das províncias em torno de Buenos Aires; o Partido Liberal se fortaleceu e assumiu a maioria das cadeiras ocupadas pelos Conservadores no Governo brasileiro.

Como já dito, as guerras civis argentinas duraram muito tempo. Havia duas frentes divergentes, uma liderada pelos federalistas em torno das províncias de Corrientes e Entre Rios, e do outro lado, a frente centralizadora em torno de Buenos Aires. Como consequência dessa disputa, criaram-se dois Estados independentes, o Estado de Buenos Aires e a Confederação Argentina. Porém, em 1861, uma nova frente surgiu, liderada por Bartolomé Mitre, que apoiava a centralização do poder em torno de Buenos Aires. Na Batalha de Pavón, em 1861, Mitre derrotou o então governo de Urquiza, organizando a reunificação das províncias da Argentina sob o comando de Buenos Aires.

A Argentina unificada e o Uruguai também não apresentavam uma relação amigável. O Governo de Mitre não enxergava o governo dos blancos com bons olhos, pois eles admiravam os objetivos federalistas do norte da Argentina. Por outro lado, Mitre simpatizava com os membros do partido colorado. Logo, em 1863, quando os colorados sob a liderança de Venâncio Flores, insurgiram-se contra o governo de Bernardo Berro, eleito em 1860, Mitre os apoiou.

Já em relação ao Uruguai e ao Brasil, as indisposições eram visíveis e não dava para serem solucionadas com os blancos no poder. O historiador Braz Batista Vas afirma que:

Em 1864, estavam no controle político do Uruguai os Blancos, consubstanciados na figura do então presidente Bernardo Berro, eleito em 1860. Berro adotou uma postura mais dura e rigorosa em relação à presença e penetração brasileira em terras uruguaias, o que descontentou seriamente aos rio-grandenses que tocavam seus negócios com ampla liberdade na fronteira entre ambos os países. As preocupações rio-grandenses, dessa feita, rapidamente chegaram à Corte, e o Império designou, em maio de 1864, José Antônio Saraiva para mediar a questão com o Uruguai. Pouco antes de Saraiva ser indicado, no Uruguai, Bernardo Berro renunciou à presidência e transfere o controle do poder executivo a Atanasio Aguirre, então presidente do Senado, também membro do partido *blanco* (Vas, 2011, p.37).

Mesmo com outro presidente no comando do Uruguai, as inquietações brasileiras continuaram quanto aos rumos políticos daquela nação, uma vez que os

blancos estavam no poder e poderiam tentar uma aproximação com o Paraguai para enfrentar possíveis inimigos em comum.

No Uruguai, as inquietações entre os *blancos* e *colorados*, aumentaram. Venâncio Flores, líder dos *colorados*, e sua tropa que estava no interior da Argentina, invadiram o Uruguai com a finalidade de derrubar os *blancos* do poder. Os ânimos dos países vizinhos ficaram exaltados, afirma Vera Lúcia Nowotny:

[...] De modo que, Buenos Aires, apesar de se dizer neutra, apoiava os *colorados* dentro do território argentino; para o Brasil interessava a queda do governo *blanco* para solucionar seus problemas econômicos e os conflitos com os súditos gaúchos, com os quais o Império procurava evitar contendas tendo em vista o histórico da Revolução dos Farrapos; já o Paraguai temia a ação do Brasil e da Argentina sobre o Uruguai, pois uma possível dominação da Banda Oriental com a queda dos *blancos*, significava um desequilíbrio desvantajoso para o Paraguai, especialmente quanto ao acesso ao porto (Nowotny, 2020, p.48).

Apesar das tensões, o Brasil e a Argentina buscaram soluções para acabar com o conflito por meios diplomáticos e assim garantir seus interesses na região. As negociações com o governo uruguaio fracassaram. Logo, o Paraguai de Solano López viu o apoio do Brasil e da Argentina aos *colorados* como “[...] uma ameaça crescente ao equilíbrio de poderes existente no Rio da Prata, que, em sua opinião, garantia a segurança, a integridade territorial e a independência do Paraguai” (Bethell, 1995, p.14). O que, segundo ele, justificava a organização e preparação de suas tropas visando futura guerra.

Diante das contradições envolvendo os países do Prata, a guerra não demoraria a começar. Segundo Doratioto, a guerra não era a única alternativa, todavia se mostrava como a solução mais rápida para que cada país envolvido alcançasse seus planos.

A guerra era vista por diferentes ópticas: para Solano López era a oportunidade de colocar seu país como potência regional e ter acesso ao mar pelo porto de Montevideú, graças a uma aliança com os *blancos* uruguaios e os federalistas argentinos, representados por Urquiza; para Bartolomé Mitre era a forma de consolidar o Estado centralizado argentino, eliminando os apoios externos aos federalistas, proporcionado pelos *blancos* e por Solano López; para os *blancos*, o apoio militar paraguaio contra argentinos e brasileiros viabilizaria impedir que seus dois vizinhos continuassem a intervir no Uruguai; para o Império, a guerra contra o Paraguai não era esperada, nem desejada, mas, iniciada, pensou-se que a vitória brasileira seria rápida e poria fim ao litígio fronteiriço entre os dois países e às ameaças à livre navegação, e permitiria depor Solano López (Doratioto, 2022, pp.93,96).

O que nenhum país envolvido esperava é que a guerra fosse durar tantos anos e que fosse tão cruel e desastrosa em questões materiais, territoriais e de perdas de vidas humanas.

2.2 HISTÓRIA DA GUERRA

A região platina estava agitada nos primeiros anos da década de 1860. Sem perspectivas de uma negociação com o governo uruguaio dos *blancos*, o Brasil resolveu invadir o seu território em apoio aos *colorados*. Nessa tensão platina, o Paraguai de Francisco Solano López, em posição ativa, declarou apoio ao governo uruguaio dos *blancos*. Logo, rechaçou o Brasil e Argentina, e o Paraguai deu início à Guerra. Segundo Doratioto (2022, p.27) “[...]o Paraguai entrou em rota de colisão com seus dois maiores vizinhos e Solano López acabou por ordenar a invasão de Mato Grosso e Corrientes, iniciando uma guerra que se estenderia por cinco anos”.

O Império brasileiro, em apoio ao governo de Venâncio Flores, determinou que a marinha bloqueasse Montevideú. Assim, em 12 de novembro de 1864, o Paraguai determinou a apreensão do navio mercante brasileiro Marquês de Olinda que navegava pelo rio Paraguai com destino ao Mato Grosso, sua carga foi confiscada e sua tripulação aprisionada em águas paraguaias. Em 13 de dezembro, o Império brasileiro entra em estado de guerra contra o governo paraguaio.

Em ato contínuo, Solano López decidiu invadir a província de Mato Grosso. No dia 15 de dezembro, saiu de Assunção uma expedição fluvial para “assaltar” a província brasileira. “[...] formada por cinco barcos a vapor e cinco outras embarcações menores, contando com 4.200 homens - mil deles de cavalaria - comandados pelo coronel Vicente de Barrios, [...] tendo como objetivo inicial tomar o forte de Coimbra” (Doratioto, 2022, p.107).

Figura 2 - Tropas paraguaias invadem o Mato Grosso, em 1864.



Fonte: DORATIOTO, 2002, p. 125. Baseado em: GUIMARÃES, Acyr Vaz. Seiscentas Léguas a Pé. A campanha do Apa. Campo Grande: Tribunal de Justiça de Mato Grosso do Sul, 1988, p. 72.

A expedição militar paraguaia chegou ao forte de Coimbra em 26 de dezembro. O forte brasileiro possuía muralhas de pedras, sendo possível atacá-lo apenas por um lado, devido às colinas que o cercavam. Quem comandava o forte era Benedito de Faria, que dispunha de 17 canhões e 115 homens, “número que chegava a 150 pessoas, se computadas as mulheres e os indígenas” (Doratioto, 2022, p. 109).

Segundo Doratioto (2022, p.110), o Forte de Coimbra sofreu pesados bombardeios. O forte não estava preparado para resistir por longos dias, “a historiografia brasileira afirma que os defensores gastaram 9 mil dos 12 mil cartuchos de fuzis de que dispunham no paiol e que outros 3 mil foram preparados pelas mulheres que se encontravam no forte e por alguns soldados”. Diante da fragilidade, foi ordenado que os soldados brasileiros evacuassem imediatamente o forte no vapor *Anhambaí* rumo a Corumbá.

Outra expedição militar paraguaia saiu de Concepción, em 24 de dezembro, dessa vez, uma expedição terrestre, composta por aproximadamente 3.500 soldados,

sob o comando do coronel Francisco Isidoro Resquín. Essa expedição dividiu-se em duas frentes: uma invadiu Bella Vista, um antigo forte do Paraguai, à margem esquerda do rio Apa, em 2025 é a cidade de Bela Vista, pertencente ao Brasil; a outra frente, invadiu a colônia militar de Miranda, depois ocupou Nioaque em 2 de janeiro de 1865, em seguida foram para a vila de Miranda. Ao mesmo tempo em que outra expedição comandada por Martín Urbietta invadiu e ocupou a colônia de Dourados.

As tropas de Resquín e de Urbietta se uniram a caminho da vila de Miranda. Logo após, avançaram para Coxim, chegando em 24 de abril, permanecendo ali. A expedição fluvial comandada pelo coronel Vicente de Barrios, avançou somente até o rio São Lourenço.

Inicialmente, o coronel Barrios foi orientado a ocupar Cuiabá, mas depois de ocupar o território conflituoso com o Império brasileiro, porém, os paraguaios mudaram de planos. Para Doratioto (2022, p.115), as mudanças nos planos se deram por alguns fatores “[...] quer por não se sentirem seguros para avançar, pois não dispunham de barcos adaptados à difícil navegação até Cuiabá, quer por mudança de planos de Solano López”.

O presidente Solano López estava se preparando militarmente para ocupar o Rio Grande do Sul. Ele ordenou a diminuição do efetivo militar em Mato Grosso, ficando um pouco mais de mil soldados na região, enquanto a maior parte dos militares voltou para Assunção com o comandante Barrios. Enquanto isso, Solano López negociava com a Argentina a sua passagem pela província de Misiones, para avançar até o Rio Grande do Sul, porém não obteve a permissão desejada. López então declarou guerra à Argentina e, em ato contínuo, invadiu e ocupou Corrientes. Entre os meses de março e abril de 1865, Montevideu também foi ocupada. Venâncio Flores tomou o governo no Uruguai.

Diante dessa situação, em 1º maio de 1865, contra um inimigo comum, o Brasil, Argentina e Uruguai firmaram uma aliança militar conhecida como Tríplice Aliança contra o Paraguai de Solano López. Tal aliança expressou, em especial, os objetivos do Brasil e da Argentina em acabar com os embates em torno das fronteiras com o Paraguai e garantir a liberdade de navegação dos rios Paraguai e Paraná.

Logo no início da Guerra, era possível averiguar que existia uma grande diferença entre os países envolvidos. A historiografia mais recente assinala que a população do Império brasileiro era superior à do Paraguai, somadas a isso, suas exportações e receitas públicas eram mais significativas. Aliados ao Brasil, as forças

da Argentina e do Uruguai criaram um exército forte, difícil de ser derrotado.

Assim, apresentavam os dados demográficos e de efetivos do exército dos países envolvidos no conflito, a partir da década de 1860: o Paraguai, possuía aproximadamente 400.000 habitantes e um efetivo de 77.000 soldados; a Argentina, possuía em torno de 1.737.076 habitantes e um efetivo de 6.000 soldados; o Uruguai, possuía uma população de 250.000 pessoas e 3.163 soldados; o Brasil, possui uma população de 9.100.000 pessoas e o efetivo de 18.320 soldados.⁶

Infere-se que o Paraguai estava mais bem provido de quantitativo de soldados, porém esse efetivo era consequência da convocação militar ocorrida no final de 1864, o que reduziu o seu potencial de aumento nos anos seguintes, levando-se em consideração o potencial demográfico brasileiro, argentino e uruguaio. Segundo Doratioto (2022, p.101), “quanto maior o número de habitantes de um país, tanto maior sua capacidade de ampliar o exército em caso de guerra”.

Como consequência da inferioridade em relação à Tríplice Aliança, o Paraguai saiu da guerra com a população drasticamente reduzida, lavouras e campos destruídos e economia arruinada. Além de perder boa parte de seu território para a Argentina e para o Brasil. No campo político, o:

[...] comando aliado ocupou o governo e incumbiu o ministro das Relações Exteriores, visconde do Rio Branco, de reorganizar o país. O governo provisório instalado em Assunção decreta a abolição dos escravos, a pedido do conde d'Eu. Grande parte da população masculina perecera durante a guerra. Com a economia devastada - sem empréstimos para reequipamento durante todo o período - e com subnutrição e epidemias de toda sorte, o Paraguai tornara-se um país de sobreviventes (Mota, 1995, p.252).

Após a desocupação do território paraguaio pelos soldados em 1876, o poder foi tomado por vários “novos caudilhos numa sucessão de golpes e contragolpes” (Vas, 2011, p.54).

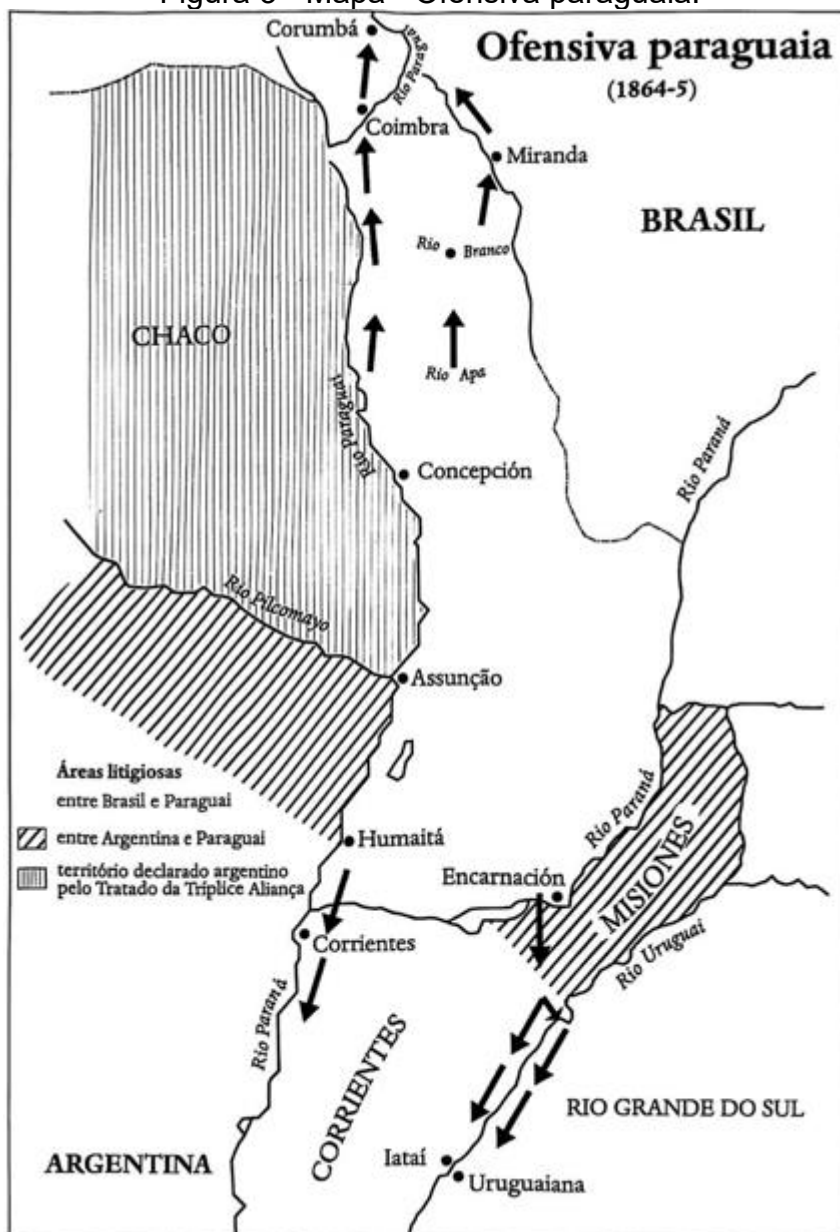
Com a finalidade de conhecer melhor o transcorrer da Guerra do Paraguai, escolheu-se a divisão da história da Guerra de acordo com a orientação de Capdevila (2010) que a divide em três períodos ou fases.

A primeira fase é marcada pela ofensiva paraguaia, que vai de dezembro de 1864 a outubro de 1865. Nesse período o Paraguai invadiu e ocupou as províncias de Mato Grosso, a de Corrientes, na Argentina, depois ocupou o Rio Grande do Sul e

⁶ Os quantitativos numéricos apresentados são referentes às pesquisas de Doratioto, 2022.

Uruguiana.

Figura 3 - Mapa - Ofensiva paraguaia.



Fonte: DORATIOTO, 2022. p. 108.

O exército paraguaio estava bem preparado ao invadir o Mato Grosso. Inicialmente atacaram e ocuparam o Forte de Coimbra, uma construção colonial erguida às margens do rio Paraguai, na fronteira com o Paraguai. Logo após, invadiram Corumbá, Miranda e Dourados.

O presidente Solano López declarou guerra à Argentina em 19 de março de 1865, por ela proibir sua passagem por Misiones, rumo ao Rio Grande do Sul. Logo, Solano invadiu e ocupou Corrientes em abril de 1865. E Venâncio Flores tomou o poder no Uruguai.

Solano López conseguiu organizar uma tropa de cerca de 12 mil soldados para invadir o Rio Grande do Sul. Em 10 de junho de 1865, o comandante Estigarribia organizou a travessia pelo rio Uruguai à canoa e a pé, carregando com eles mantimentos e cinco canhões. Na sequência, os paraguaios invadiram São Borja sem muita resistência. O exército paraguaio marchou para o Sul, saquearam Itaqui em 7 de julho e continuaram em direção à Uruguiana. Sob o comando do major Pedro Duarte os soldados paraguaios ocuparam Uruguiana no início de agosto de 1865. Em reação à invasão paraguaia, os soldados aliados, sob o comando do Imperador brasileiro D. Pedro II, fizeram o cerco a cidade ainda em agosto e em 18 de setembro, o comandante Estigarribia e seus soldados se renderam.

Para muitos historiadores, um dos erros de Solano López foi conduzir a Guerra de Assunção, longe do palco das operações. Somente em junho que decidiu se instalar no Forte de Humaitá, de onde ordenou o ataque à esquadra brasileira com o objetivo de abrir o rio Paraná e possibilitar a passagem de seus soldados que estavam em Corrientes rumo ao Sul do Brasil.

Na noite do dia 10 para o dia 11 de junho, os navios paraguaios desceram o rio para tentar surpreender os brasileiros que estavam nas proximidades da foz do Riachuelo. Contudo, o elemento surpresa que seria cercá-los ainda à noite, não aconteceu, pois a esquadra paraguaia se aproximou dos navios brasileiros quando já era dia claro. Os embates aconteceram principalmente na curva do rio Paraná, em frente ao Riachuelo. Dos nove navios paraguaios restaram quatro, que por sinal ficaram muito danificados. Perderam cerca de 2 mil soldados.

Figura 4 - A Batalha do Riachuelo.



Fonte: LIS, 2015.

A imagem mostra como foi a batalha, desde a noite anterior até o final do dia. Da esquadra brasileira, dois dos nove navios encalharam e foram atingidos pela força inimiga. A vitória brasileira na batalha de Riachuelo possibilitou o bloqueio marítimo do rio Paraná para o Paraguai, impedindo os paraguaios do acesso ao Oceano Atlântico. Isolado, o Paraguai perdeu o contato com o comércio internacional que lhes fornecia armamentos e munições. Como consequência do isolamento, Solano foi obrigado a cancelar a continuidade da expedição invasora na província de Corrientes e ordenar o retorno imediato de suas tropas.

A segunda fase compreendeu os meses de outubro de 1865 e se estende a julho de 1868. Essa fase é marcada pela invasão do território paraguaio pelas tropas aliadas. Esse momento é conhecido como uma guerra de posição, pois o exército que estava na defensiva assumiu o comando da ofensiva. Após a retirada dos soldados paraguaios do território argentino, o rumo da guerra mudou. Agora, o alvo da invasão era o território paraguaio, porém, os aliados não conheciam o território do inimigo devido ao isolamento a que López impôs por décadas a seu país e por não disporem de mapas do território paraguaio.

No final do mês de outubro de 1865, os soldados aliados se agruparam em Mercedes. “Eram cerca de 35.584 soldados exaustos - 16.173 argentinos, 13.828 brasileiros e 5.583 uruguaios”, que tinham o objetivo de marchar duzentos quilômetros até Corrientes, por “caminhos quase que intransitáveis, devido à estação chuvosa, e cruzando rios e arroios que tinham transbordado de seu leito” (Doratioto, 2022, p.210). Os soldados chegaram à região no final de dezembro, de onde seguiram rumo ao Paraguai.

Em 21 de fevereiro de 1866, Tamandaré chegou a Corrientes, “à frente da 3ª Divisão Naval”. Ao mesmo tempo, a esquadra Imperial recebeu reforços e já contava com “dezoito navios de guerra movidos a hélice e quatro encouraçados (Brasil, Tamandaré, Barroso e Bahia)” (Doratioto, 2022, p.211).

O Paraguai havia organizado suas defesas através de fortificações ao longo de 70 quilômetros de extensão por uns 20 de largura, ao sul pelo encontro dos rios Paraguai e Paraná, indo até Tebicuary, ao norte. De acordo com Doratioto,

A primeira posição paraguaia era Itapiru; mais ao norte, na margem esquerda do rio Paraguai, encontravam-se sucessivamente, as fortificações de Curuzú, Curupaiti e Humaitá, que dominavam o rio com numerosa artilharia, e eram de difícil acesso por terra, pois estavam cercadas de vegetação cerrada. Entre Humaitá e Assunção foram erigidas duas outras posições fortificadas,

uma à direita do rio, Timbó, e outra à esquerda, Tahí. A sequência de posições fortificadas, tendo como epicentro Humaitá, protegia a capital paraguaia contra uma ação fluvial inimiga, enquanto, por terra, a maior defesa da cidade era a natureza (Doratioto, 2022, p.215).

Os principais confrontos aconteceram na convergência do Rio Paraná e Paraguai. O Forte de Humaitá era a principal fortificação que López se utilizava para garantir que as forças aliadas não avançassem rio acima.

As forças paraguaias de Solano López resistiram bravamente à invasão de seu país pelo exército aliado, prolongando o conflito por um período maior do que o esperado. No mês de março, os navios brasileiros já ancorados em Três Bocas procuravam no rio Paraná (do lado paraguaio) o melhor local para desembarcar seus soldados aliados.

Para fazer o reconhecimento do rio e do melhor local para o desembarque das tropas aliadas, no dia 21 de março de 1866, “Mitre, Osório e Flores seguiram a bordo do Apa, debatendo sobre o melhor local para invasão”. Sem chegar a uma conclusão, “seguiram na exploração do rio, agora com a presença de Tamandaré. Ao chegarem às proximidades de Itapiru, houve troca de tiros com o forte” (Moura, 2009/2010, p. 61).

Após o reconhecimento hidrográfico, os aliados decidiram desembarcar próximo ao forte de Itapiru, mas para isso era preciso conquistar a Ilha Cabrita, ao sul da fortificação. Assim, “no dia 5 para 6 de abril, 900 homens, sob o comando do Tenente-Coronel Vilagran Cabrita, desembarcaram na ilha” (Moura, 2009/2010, p.57). Com o apoio naval, os combates duraram por quatro dias com a vitória dos aliados. Ao final dos combates, Vilagran Cabrita foi atingido mortalmente pelo fogo inimigo quando estava recolhido a uma chata com alguns oficiais, sendo a ilha batizada pelo nome Cabrita em sua homenagem. Após esses fatos, os chefes aliados resolveram mudar o local da invasão, agora seria na barranca esquerda do Rio Paraguai, local escolhido por Osório.

Na manhã do dia 16 de abril, iniciou-se a travessia da frota dos aliados pelo rio.

A 3ª Divisão de Sampaio, com 4.406 homens, embarcou nas corvetas (embarcações armadas) Magé e Beberibe e nas canhoneiras Ivaí e Iguatemi. A 8ª Brigada seguiu no Wipper (navio fretado), junto ao qual flutuavam as chatas Rio Grande e Quatro Canoas. Os oficiais foram acomodados no convés do navio e a tropa em canoas. As ferramentas e munição reserva foram acomodadas em outras canoas. A pequena frota tomou posição ao longo do Paraná, entre a foz do Paraguai e o Forte Itapiru (Moura, 2009/2010, p.57).

Assim, a frota aliada seguiu rumo ao local da invasão debaixo de intenso tiroteio paraguaio. Os navios, em excelentes manobras, entraram pelo Rio Paraguai para alcançar o local escolhido, confundindo as tropas inimigas que acreditaram que as embarcações ancorariam na margem direita do Paraná.

Para chegar até o forte de Itapiru os soldados teriam que passar por uma estreita faixa de terra alagada, arenosa, rodeada por mata cerrada. Os soldados chegaram próximo ao forte no dia 16 de abril à tarde, pernoitando ali. Ao raiar do dia 17, os inimigos atacaram os brasileiros frontalmente, que se defenderam com 17 mil soldados aliados.

Após o contra-ataque brasileiro e intensos combates, o inimigo recuou. Enquanto isso, a esquadra aliada bombardeava o forte de Itapiru. O restante dos soldados aliados, desembarcavam no Rio Paraná, um pouco abaixo do forte de Itapiru. Sem perspectivas de vitória, Solano López determinou que seus homens fossem para o Passo da Pátria.

Osório, Flores e Paunero entraram em Itapiru no dia 18 de abril e o encontraram completamente desocupado. Logo chegou no local o General Bartolomé Mitre, que ordenou à “vanguarda seguir para o leste, a fim de reconhecer o terreno, na direção do Passo da Pátria” (Moura, 2009/2010, p.59). Controlar Passo da Pátria, significava para os aliados caminho aberto ao Forte de Humaitá.

No dia seguinte, a esquadra aliada passou a bombardear Passo da Pátria, o “quartel-general” de Solano López. Debaixo de intensa ação da artilharia naval, Solano López se retirou de Passo da Pátria rumo ao norte do Estero Bellaco. No início do mês de maio, ocorreram intensos combates entre os aliados e paraguaios próximo a Estero Bellaco, até que Osório e Vitorino contra-atacaram o inimigo, obrigando-os a se retirarem para o norte do Estero Rojas.

Os aliados precisavam avançar. Então, Bartolomeu Mitre ordenou que seus homens marchassem para o norte, rumo a Humaitá. Venâncio Flores e o General Vitorino cruzaram o Estero Bellaco, pelo Passo Sidra. O General Hornos e seus soldados argentinos passaram ao leste, pelo Passo Carreta. De acordo com Aureliano Pinto de Moura, [...] “Os aliados seguiram em marcha, trocando tiros com a retaguarda paraguaia, posicionada ao norte o Estero Bellaco, até chegarem aos campos de Tuiuti [...]” (Moura, 2009/2010, p.61).

Ali em Tuiuti, os aliados ficaram “paralisados” por dois anos. Segundo

Doratioto (2022, p.228), os aliados ficaram “[...] emboscados pelos paraguaios, Tateando em meio o matagal e a pântanos, na busca de uma alternativa para alcançar Humaitá [...]”.

Figura 5 - Trincheiras de Tuiuti, 24 de abril de 1866.



Fonte: DORATIOTO, 2022, p. 299.

As trincheiras eram valas onde os soldados ficavam amontoados, sobrevivendo ao calor e ao frio, convivendo com insetos e ratos. A alimentação era precária e a falta de higiene colaborava com a proliferação de doenças.

O acampamento dos aliados em Tuiuti foi atacado pelos paraguaios na manhã bem cedo do dia 24 de maio. Iniciava-se a batalha de Tuiuti, a maior “travada até então na América do Sul. Dela participaram cerca de 24 mil paraguaios, que enfrentaram 32 mil aliados” (Doratioto, 2022, p.230). Os combates foram fatigantes e duraram até o fim do dia, com a vitória dos aliados graças ao socorro empreendido por Osório que levou consigo alguns batalhões brasileiros. Essa batalha deixou milhares de mortos e feridos.

Tuiuti se transformou em um grande acampamento, com gente de toda parte. Militares se misturavam com comerciantes. As condições sanitárias eram péssimas, o que levaram milhares de pessoas aos hospitais. Aos poucos a situação se agravava em Tuiuti para os brasileiros. Era necessário encontrar meios para prosseguir o avanço em território paraguaio. Em 3 de setembro, a tentativa de avançar pela margem oriental do Rio Paraguai não teve êxito.

Um dos fatos que corroboraram para a delonga da guerra foi a Batalha de Curupaiti, que ocorreu em setembro de 1866. Os soldados aliados atacaram a fortificação e foram derrotados, com quase 2 mil mortos, só de soldados brasileiros.

Ao mesmo tempo, as negociações em torno da paz entre Solano López e Mitre foram inexitosas. Como consequência a empolgação inicial da guerra reduziu-se drasticamente, aliada a disputa pelo poder interno argentino e uruguaio, o Brasil teve apoio de recrutas aliados diminuído.

No dia 10 de outubro, o Imperador D. Pedro II nomeou o Marquês de Caxias para comandar o Exército Brasileiro em operações terrestres e navais. Ele chegou no dia 17 de novembro de 1866 a Itapiru. No outro dia, seguiu para Passo da Pátria e Tuiuti onde instalou o seu quartel-general.

No dia 9 fevereiro de 1867, Bartolomeu Mitre deixou a região das operações e Caxias assumiu o Comando dos Aliados. Existiam muitos problemas a serem resolvidos, um deles foi o enfrentamento de surto de cólera *morbus*⁷ que atingiu o acampamento aliado, ceifando milhares de vidas.

De acordo com Doratioto (2022, p.299), a doença ameaçava terminar a guerra a seu modo. “Em 1867, o cólera atingia os exércitos aliados e paraguaio; somente entre os brasileiros a epidemia matou 4 mil soldados. Não foram os combates, mas sim as doenças que causaram o maior número de mortos nos dois lados em guerra”.

No mês de março, o cólera chegou a Itapiru e a Corrientes e rapidamente se espalhou pelo Exército aliado. A epidemia fez intensos estragos em Buenos Aires a ponto de a população flagelada não conseguir enterrar muitos de seus mortos.

A epidemia de cólera foi a mais avassaladora das doenças nos campos de batalha, ceifou milhares de vidas por onde passou. Em Curuzú, ceifou muitas vidas, assim como em Tuiuti, os cemitérios ficaram lotados. Afirma Dionísio Cerqueira que:

Um dia entrei numa enfermaria próxima do batalhão. Havia um montão deles (de cadáveres) arrumados em andaina nas tarimbais. Tinham a pele enrugada e os olhos fundos. Estavam azulados, escaveirados como se tivessem morrido de fome. Uns mexiam-se, outros não tinham a algidez da morte; eram cadáveres quentes. Os músculos do peito e dos braços contraíam-se como se aqueles mortos ainda vivessem. Vi um braço encolhido distender-se e a mão bater em cheio na face do camarada ao lado [...] (Cerqueira, 1980, p.183).

⁷ Cólera *morbus*, doença bacteriana infecciosa intestinal aguda, transmitida por contaminação fecal-oral direta ou pela ingestão de água ou alimentos contaminados. Originária da Índia, chegou no Brasil em 1855, pelo porto de Belém/PA, vindo da cidade portuguesa do Porto. Doença caracterizada por uma intensa diarreia, provocava desidratação e perda de peso, e “conferia aos doentes uma aparência esquelética, com olhos afundados e cor da pele azulada. Matava rapidamente. Em poucos meses, a doença se espalhou por todas as províncias do Norte e Nordeste do Brasil, e também no Rio de Janeiro, capital do Império”. Disponível em: <https://www.revistahcsm.coc.fiocruz.br/colera-morbo-contagio-ou-infeccao/> Acesso em 10 de jan. 2025.

A doença apareceu no Paraguai em 1867, no Paso Gómez, espalhando-se pelo acampamento, atingindo o próprio Solano López, que quase enlouqueceu de susto quando foi diagnosticado com a doença. Morriam diariamente mais de cinquenta soldados. A epidemia se espalhou por todo o país, causando milhares de mortos, entre soldados e civis. As famílias paraguaias viviam atribuladas, constantemente tinham que abandonar suas casas, ir de um ponto a outro do país em caravanas, passando fome e frio, desnutridos, sem o mínimo de dignidade e de higiene, o que facilitou a rápida contaminação.

Nesse cenário, a varíola se fez companheira do cólera, trazendo muitas “baixas” na tropa paraguaia, chegando até mesmo à capital, Assunção. Essas enfermidades tornaram as condições de vida da população paraguaia ainda pior, já profundamente afetada pela escassez de alimentos, pela alta dos preços de mercadorias, pela insegurança política e pela convocação de velhos e crianças para reforçar as tropas. As famílias basicamente ficaram sem os seus homens.

No dia 10 de julho, Caxias ordenou diversas diligências preparatórias com a finalidade de reiniciar as operações ofensivas. No dia 18 de julho, o comandante do 3º Corpo de Exército, General Manoel Luiz Osório chegou a Tuiuti com um reforço de 20 mil soldados, que logo foram recebidos por Caxias.

As movimentações para transpor as trincheiras paraguaias do Sauce-Boquerón-Curupaiti começaram no dia 22 de julho. Dois dias depois, a frente do grosso da tropa de Caxias, atravessa a terra pantanosa de Tio Domingos, chegando a Tuiu-Cuê em 31 de julho. E, no mesmo dia, o general Bartolomeu Mitre “retornou à frente de batalha, reassumindo o comando aliado no dia 1º de agosto (Doratioto, 2022, p.315).

Caxias, Mitre e demais generais se reuniram para decidir os rumos das ofensivas. Ficou acertado que continuariam a marcha para tomar a fortificação de Humaitá. Sobre o assunto escreve Aureliano Pinto de Moura:

Logo ao chegar, teve uma longa entrevista com Caxias e demais generais, onde ficou decidida a continuação da marcha. As trincheiras paraguaias não terminavam no Sul, mas sim contornavam todo o perímetro de Humaitá. Somente um isolamento traria a decisão tão desejada. As tropas fechariam Humaitá na margem do Rio Paraguai, enquanto a esquadra deveria juntar-se ao exército, ao norte da fortaleza (Moura, 2009/2010, p.67).

Diante da situação, Caxias resolveu se empenhar nas operações à margem

esquerda do Rio Paraguai. Ele ordenou o Brigadeiro João Manoel Mena Barreto, que atacasse Tahí, com a finalidade de abrir caminho para Pilar. Tahí era uma “chapada sobre barrancos elevados que dominavam uma “volta rápida do rio” ficava ao norte de Humaitá e apresentava condições ideais para o encontro das tropas terrestres com as forças navais.

As forças aliadas conquistaram Potrero Obella em 29 de outubro e, a 20 de novembro, Tahí, finalizando o cerco nas margens do Rio Paraguai, dando acesso a Pilar. O General Resquín assim se referiu a esses combates “[...] estas operações do inimigo (Potrero Obella e Tayí) cortaram inteiramente as comunicações do exército paraguaio com Assunção, pelo rio e por terra” (Moura, 2009/2010, p. 69).

O Forte de Humaitá ainda continuava com portas abertas através do Chaco. Sendo assim, Caxias determinou que fossem fechadas através da margem direita do Rio Paraguai por uma operação envolvendo soldados brasileiros e argentinos. Os combates foram intensos, mas os soldados seguiram conquistando todo o caminho entre Humaitá e Timbó, bloqueando-o, impossibilitando a comunicação de Solano López com o exterior. López, ao se ver acuado, procurou reconquistar o caminho a Passo da Pátria, atacando Tuiuti, em 3 de novembro de 1867.

Os paraguaios foram derrotados, porém levaram consigo munições, fuzis, pólvora, 12 canhões, entre outros. Amargaram 2.734 soldados mortos. A derrota significou, para Solano López, o fim dos seus objetivos de quebrar o cerco aliado.

Em janeiro de 1968, Mitre retornou a Buenos Aires juntamente com os seus soldados, deixando o cenário da Guerra. Em fevereiro, outra rebelião uruguaia estourou sob a liderança do ex-presidente Berro. Nessa ocasião, Venâncio Flores foi assassinado em uma rua de Montevideu. Em ato contínuo, os soldados de Flores prenderam e mataram Berro. Esses fatos dificultaram o apoio dos soldados argentinos e uruguaio ao Brasil e como consequência houve a substituição do comando. No lugar de Mitre, o comando foi passado ao marechal Luís Alves de Lima e Silva, o marquês de Caxias.

Todos os países envolvidos na guerra estavam esgotados, mas para o Paraguai foi ainda pior. Seu território foi cenário de diversas batalhas e o bloqueio imposto pelos aliados dificultou o acesso aos produtos de primeira necessidade, armamentos e mantimentos.

A situação do Brasil não era a das melhores, havia perdido milhares de vidas em combate e, pelas doenças, estava endividado por contrair empréstimos (externo e

interno), pela emissão de dinheiro, de títulos e impostos (Doratioto, 2022), mas insistia em continuar na guerra, mesmo sabendo que o “inimigo” se encontrava enfraquecido. D. Pedro II se mostrava fiel às cláusulas do Tratado da Tríplice Aliança no que concernia à captura e total derrota do ditador do Paraguai, Solano López.

A terceira fase, segundo Capdevila (2010), inicia-se em julho de 1868, quando os aliados cercaram por terra e por água a fortaleza de Humaitá, tomando-a completamente em 25 de julho. Nesse momento surgiram as novas configurações da guerra, marcando o conflito pela formação das trincheiras⁸ e por rápidas táticas de guerrilhas⁹.

No início de janeiro de 1869, os aliados chegaram a Assunção. Para muitos, esse fato simbolizava o fim da guerra. Caxias acreditava que a guerra tinha finalizado desde a conquista de Humaitá, no entanto, não era essa a visão do Imperador D. Pedro II, que persistia na tese de que a guerra acabaria somente com a prisão e expulsão de Solano López do Paraguai. Caxias, contrariado e descrente, retorna ao Rio de Janeiro, sob a alegação que a “guerra estava vencida” e que sua saúde frágil impediria de permanecer no comando das tropas. Logo, o governo brasileiro o substituiu por Gastão de Orléans, o conde d’Eu, esposo da sua filha, a princesa Isabel.

Quando o conde d’Eu assumiu o comando da Guerra em abril de 1869, o descontentamento e desalento era geral, a busca ao inimigo era desgastante e muito penosa, faltavam alimentos, roupas e remédios aos soldados. E debaixo do discurso imperial “[...] de que era preciso destruir de vez toda influência “lopizta” no Paraguai”. “[...]que a honra brasileira, a qual estaria totalmente resgatada apenas com a derrota pessoal do chefe de Estado Paraguaio” (Doratioto, 2022, p.359), a guerra continuava e López fugia pelo interior do país.

Debaixo das ordens do conde d’Eu, os militares avançaram rumo à capital provisória, Peribebuí, em substituição de Assunção conquistada pelos soldados aliados. Continuando com as operações pelo interior em 16 de agosto de 1869, sobreveio a Batalha de Campo Grande ou Acosta Ñu. Descreve Bethel como a última “grande batalha” (Bethel, 1995, p.20), ocasião que as tropas paraguaias basicamente compostas por adolescentes, foram massacradas. Porém o presidente Solano Lopez conseguiu evadir-se e continuou a sua retirada rumo ao norte.

⁸ Valas, redutos de soldados.

⁹ Pequenos e rápidos ataques ao acampamento do inimigo.

Por cerca de um ano, os soldados aliados empreenderam uma verdadeira caçada a López e seus homens, que seguiam para a cordilheira, por vias terrestres, em condições desumanas. Os poucos homens que compunham as tropas de Solano eram em sua maioria composta por velhos e meninos com pouco mais de 10 anos, e menos ainda (Taunay, 2011, p.48).

Nesse momento já se perguntava qual seria o sentido de continuar com uma guerra vencida. Se a maior fortaleza já havia sido tombada, o forte de Humaitá. Assunção, a capital paraguaia, estava dominada e os aliados já haviam estabelecido um governo provisório. Mesmo diante de todas as evidências que a guerra já era vencida, o Imperador brasileiro acreditava que Solano López deveria ser derrotado (Doratioto, 2022, p.359).

Mesmo contrariando a maior parte dos brasileiros a guerra continuou. As perseguições a Solano López só tiveram fim em 1º de março de 1870, quando a “cavalaria e a infantaria brasileiras entraram em Cerro Torá e houve luta contra duas ou três centenas de soldados paraguaios”. [...] Solano López tentou fugir a galope, “[...] foi alcançado e ferido mortalmente por um golpe de lança” (Doratioto, 2022, p.476), as margens do rio Aquidabán. O mesmo teria ocorrido com o seu filho adolescente Juan Francisco. Essa versão da morte de Solano se tornou oficial para a historiografia brasileira.

Portanto, a guerra terminava, mas começava ali um caminho longo de debates entre os países aliados, em especial entre o Império brasileiro e a Argentina, que buscavam a anexação de territórios palco de vários litígios no passado.

Figura 6 - Mapa - Operações aliadas.



Fonte: DORATIOTO, 2022. p. 412.

A Guerra trouxe para os países envolvidos muitas consequências, na maioria ruins. Porém, o Paraguai foi a nação mais atingida. Escreve Capdevila (2010, p.33) “El país fue pulverizado. Se le amputó el 40% de su territorio y había perdido alrededor del 60% de sus habitantes. Su población masculina adulta estaba destruida, su economía: devastada”¹⁰. Cerca de 40% do total das terras litigiosas foram apossadas pelo Brasil e Argentina. Há divergências em relação ao número de mortos de paraguaios, mas estudos recentes apontam entre “28286, no mínimo, e 278649, no máximo” (Doratioto, 2022, p.510). Lembrando que a maioria não morreu nos combates, mas devido às doenças, fadiga e fome.

O Império brasileiro possuía cerca de 9 milhões de habitantes, dos quais conduziu à guerra cerca de 139 mil homens. Oficialmente, o governo brasileiro, em 1870, reconheceu que as perdas humanas, levando em consideração o início da

¹⁰ Tradução livre: O país foi pulverizado. 40% do seu território foi amputado e perdeu cerca de 60% dos seus habitantes. A sua população masculina adulta foi destruída, a sua economia: devastada (Capdevila, 2010).

guerra até o dia 18 de agosto de 1869, “foi de 23.917 soldados, dos quais 4.332 mortos, 18.597 feridos e 988 desaparecidos” (Doratioto, 2022, p. 486). Segundo o general Augusto Tasso Fragoso (1985, p.314), esses números de mortos são muito baixos e explica que a História do Exército brasileiro, publicada em 1972 pelo Estado-Maior do Exército, informa o número de 33 mil vidas perdidas. Já para o general Evangelista de Castro Dionísio Cerqueira (1980, p.136) morreram 100 mil brasileiros no território paraguaio.

Para Ricardo Salles (2003, pp. 38,159) o número de brasileiros que foram à guerra é de 136.996 homens, com 101.642 mortos. O autor se embasou nos documentos recuperados do Exército brasileiro, onde as “baixas” foram verificadas pelos trabalhos de Emílio Carlos Jourdan e pelo barão do Rio Branco. Doratioto, afirma que:

[...]as memórias e cartas dos combatentes de diferentes nacionalidades e as notícias em jornais da época, bem como a duração e as condições da guerra e o número de soldados que o império enviou para nela lutarem, são elementos que nos permitiram concluir, [...] ser mais provável o número de 50 mil mortos brasileiros e mil inválidos (Doratioto, 2022, p. 486).

Além de milhares de vidas ceifadas, o Império brasileiro teve que arcar com enormes gastos financeiros. O custo do “conflito para o Brasil indicado pelo Tesouro Real teria sido de 614 mil contos de réis”, oriundo de empréstimos externo e interno, emissão de dinheiro, emissão de títulos e imposto (Doratioto, 2022, p. 487). Todo esse endividamento gerou reação negativa sobre o governo, levando contrair novas dívidas e consequentemente levou a perda de popularidade.

Mesmo sendo devastadora, a guerra simbolizou o apogeu da “unificação” para o Brasil. Conseguiu resolver questões de litígio em torno do Rio Apa e o Rio Branco que há tempo muito retirava o sossego do governo. Escreve Bethel que a

[...] Guerra também estimulou a indústria brasileira – sem chegar a mencionar as fábricas de produtos têxteis (para uniformes do exército) e o arsenal do Rio – e de alguma maneira modernizou a infraestrutura do país (Bethel, 1995, p.22).

Conforme se infere, além da modernização e aumento da produção de tecidos, a guerra trouxe mudanças sociais e políticas no governo brasileiro. Os debates ganharam destaques em torno da questão da libertação dos escravizados, a necessidade da reforma política e a criação do Partido Republicano. Sem falar que o

exército se modernizou e profissionalizou, reivindicando espaço político.

Em linhas gerais, o Uruguai foi o país que menos sentiu as consequências do conflito. Participou da Guerra com contingente menor se comparando com os demais países envolvidos. Sendo que os uruguaios sofreram mais com problemas internos, envolvendo principalmente disputas pelo poder. Doratioto (2022, p. 488) afirma que a “força uruguaia composta de 5.583 homens, parte composta de estrangeiros, que iniciaram a Guerra, morreram 3.120 no decorrer do conflito”.

Em relação à Argentina, o número de mortos e feridos gira em torno de 18 mil soldados. Internamente, havia muitos opositores à política do governo de Mitre no tocante à necessidade de continuar na guerra à medida em que ela se prolongava demais. A persistência de Mitre na guerra fez com que se enfraquecesse politicamente e perdesse o poder na eleição presidencial de 1868. Mesmo com todo desgaste, a Argentina foi beneficiada com as anexações dos territórios do Chaco Central e das Misiones. Para Bethel (1995, p.21), a guerra teria “[...] contribuído positivamente para a consolidação nacional”, pois as províncias permaneceram unidas e “Buenos Aires foi aceita como a capital inquestionável de uma República Argentina unida” Nesse aspecto, na avaliação realizada pelo autor, a Guerra foi positiva, pois conseguiu manter a estabilização política argentina.

Conclui-se com as afirmações de Capdevila, de que a guerra ocorreu para o Paraguai de forma diferente, uma vez que representou para si uma “guerra total”:

Los aliados no conocieron la misma guerra que los paraguayos. Del lado paraguayo esta guerra fue vivida como guerra total. Del lado de la Alianza, el nivel de implicancia de la población varió considerablemente según las regiones (Capdevila, 2010, pp.31,32).¹¹

A Guerra Platina não pode ser vista e analisada da mesma forma para os países envolvidos, haja vista que suas consequências foram diversas, porém, em particular para o Paraguai, a guerra foi mais intensa e desastrosa, pois envolveu praticamente todo a sua população de forma direta ou indireta, por isso, para essa nação a guerra representou uma “guerra total”. Ou seja, a guerra destruiu o seu Estado, perdeu territórios disputados com seus vizinhos, sua economia ficou destruída e sua população sofreu baixas, que variam entre 8,7% e 69% da população

¹¹ Tradução livre. Os aliados não viveram a mesma guerra que os paraguaios. Do lado paraguaio, esta guerra foi vivida como uma guerra total. Do lado da Aliança, o nível de envolvimento da população variou consideravelmente de acordo com as regiões (Capdevila, 2010).

(Doratioto, 2022).

A seguir, destacam-se alguns autores para a discussão das diferentes narrativas construídas no Brasil após o fim da guerra aos dias atuais.

2.3 HISTORIOGRAFIA DA GUERRA

Para estudar a Guerra do Paraguai, tem que se levar em conta as diferentes narrativas e cenários históricos, ideológicos e políticos, os “sujeitos” envolvidos nas interpretações do conhecimento. Escreve Ana Paula Squinelo que a história da Guerra do Paraguai sofreu diferentes manejos, principalmente no transcorrer do século XIX, estando “[...] sujeita ao sabor das interpretações históricas que, via de regra, atenderam a contextos políticos específicos e interesses oficiais, não só no Brasil, como também na Argentina, no Paraguai e no Uruguai” (Squinelo, 2015, p.28).

Nesse diapasão, encontram-se diferentes correntes historiográficas que tratam da Guerra do Paraguai. Optou-se pelas produções brasileiras, mesmo porque as visões históricas são diferentes entre as nações envolvidas na Guerra. Em âmbito geral, as pesquisas direcionam para três momentos diferentes da produção das narrativas sobre o conflito¹².

Começa-se analisando a versão tradicional, memorialista ou patriótica, como classifica Squinelo. Esta narrativa é construída após a finalização da Guerra em 1870 e se estende até a década de 1960. Para Squinelo, esse primeiro foi marcado pelas obras escritas por homens que foram protagonistas ou não da Guerra “[...]Tais obras ofereceram ao leitor uma compreensão ‘patriótica’ do conflito platino, e ao mesmo tempo, legaram uma visão pejorativa no que se relaciona à nação guarani, [...]” (Squinelo, 2015, p.28).

Para isso, os “autores” eram militares e memorialistas que pretendiam construir uma memória da Guerra a partir do cenário histórico que viveram. Por isso, deixaram

¹² Ver: MAESTRI, M. **A Guerra Contra o Paraguai: História e Historiografia: Da instauração à restauração historiográfica [1871-2002]**. In: **Nuevo Mundo Mundos Nuevos** [online]. Colóquios. Postado em 27 de março 2009. Disponível em: <http://journals.openedition.org/nuevomundo/55579>. Acesso em: 09 de abril de 2024. O autor apresenta nesse artigo uma periodização da historiografia da Guerra do Paraguai dividida em quatro momentos: 1º memorialista patriótica/militar de 1870-1950; 2º nacional patriótica ou crítica positivista de 1892-1930; 3º revisionismo historiográfico ou revisionismo populista de esquerda de 1960-1970; 4º restauracionismo e neorevisionismo de 1980 a atualidade. Sobre esse debate historiográfico do pesquisador, cito o livro: MAESTRI, Mário. **A Guerra no papel: história e historiografia da Guerra do Paraguai (1864-1870)**. Passo Fundo: PPGH/UPF, 2013.

fortemente marcadas suas visões envolvidas pelo sentimento patriótico de que lutavam em uma guerra pelo bem do país.

Essa vertente historiográfica foi marcada pelas publicações de diários, cartas, memórias e reminiscências. Apresentamos como exemplo as obras: *Cartas dos campos de batalha do Paraguai* de Sir Richard F. Burton (1997); *Cartas da Guerra: Benjamin Constant na campanha do Paraguai* transcrito e organizado por Renato Lemos (1999); *Reminiscências da campanha do Paraguai* de Dionísio Cerqueira (1980); *Diário: A Guerra do Paraguai* (1966) de André Rebouças (1973) e *Retirada da Laguna* de Alfredo d'Escragno Taunay (2011).

No Brasil, essa corrente historiográfica surgiu para justificar o início da guerra, apontando como sendo a causa principal os objetivos do presidente paraguaio Solano López de ocupar terras brasileiras. Ao aprisionar o navio brasileiro Marquês de Olinda em 12 de novembro de 1864 e, posteriormente, invadir a província do Mato Grosso, o Brasil viu-se obrigado a se defender dos ataques de Solano López e garantir através da guerra seus limites territoriais.

Nesse sentido, percebe-se que o Brasil participou da Guerra apoiado pelos:

[...] valores como heroísmo, integridade, bravura, abnegação. Ou seja, criou-se uma ideologia política, construída pela intelectualidade brasileira, que apontava o Brasil como um Estado superior, em termos de projeto civilizacional, à república paraguaia. Para apoiar a ideia de que a intervenção militar constituiu-se em uma reação ao ataque aos territórios brasileiros, travando uma verdadeira luta entre a “civilização” contra a “barbárie”, esses relatos propuseram, comumente, como o estopim do conflito o aprisionamento do vapor brasileiro Marquês de Olinda, em 12 de novembro de 1864, quando este navegava em águas paraguaias rumo à província de Mato Grosso. E não a intervenção brasileira, um mês antes, contra o governo constitucional uruguaio, apoiado pelo Paraguai (Vas; Oliveira, 2014, p.308).

Essa posição de que o Brasil defendia sua pátria, lutava contra o mal, ou seja, Brasil lutava uma guerra “justa”, foi relatada na obra de Dionísio Cerqueira, *Reminiscências da campanha do Paraguai*. Segundo ele, a guerra foi um período de “vitórias”, de “companheirismo” e de “homens exemplares”. Todos os problemas enfrentados no decorrer da guerra, como a escassez de alimentos, de água potável e de roupas, remédios, entre outros, para ele era visto como um prazer, uma honra, “famo-nos endurecendo e adaptando-nos com prazer às asperezas daquela vida pitoresca e cheia de atrações, que tantas saudades ainda me desperta” (Cerqueira, 1980, p.79).

Em sua obra Cerqueira, por várias vezes, relata o patriotismo, a honra, a moral

e o civismo dos militares, como sendo atos de nobreza em participar da guerra, como no trecho abaixo:

No dia 15, o General Osório fez publicar uma ordem do dia, na qual apontava as terras da outra banda, dizendo-nos: “É por ali que vai o caminho do dever; a ele soldados. Avante!” Não me lembro mais exatamente dos seus termos; ficou-me gravado, porém, na memória, o sentido nobre e patriótico. Ficamos todos alvoroçados e cheios de entusiasmo. Íamos nós, brasileiros, ser os primeiros a pisar o território inimigo! Cabia-nos a honra da vanguarda da invasão! Assim devia ser, porque o solo sagrado do Brasil fora o primeiro a ser profanado pelos soldados de López (Cerqueira, 1980, p.126).

Assim, a atuação dos militares na Guerra foi analisada por Cerqueira como um ato de exaltação e heroísmo em defender o território brasileiro. Essas mesmas características também podem ser observadas nas *Cartas* de Benjamin Constant e no *Diário* de André Rebouças. Apesar das críticas tecidas por eles em relação à falta de comando militar, escassez de recursos, precariedade da saúde, entre outros, deixam claro que a Guerra era uma reação “justa”, frente às investidas do Paraguai.

Para finalizar, a obra de Visconde de Taunay, a *Retirada da Laguna* (2011, p. 66) traduz-se em um relato autêntico de caráter diplomático que descreveu o Paraguai como o grande culpado pela Guerra, enquanto o Brasil se defendia da barbárie.

O barbarismo de Solano López era evidenciado pela violência e desumanidade relatado por Taunay. Em vários momentos, narrou os planos dos soldados paraguaios que pretendiam pegá-los de surpresa em armadilhas ao longo das estradas e depois queimá-los vivos. Que era comum soldados aliados doentes e prisioneiros serem fuzilados ou decapitados pelos inimigos. Daí, Taunay (2011, pp.94,222,223) proferir palavras para caracterizar o inimigo de “diabólicos”, “selvagens aparelhando as suas cruezas” e de “inimigo encarniçado”.

Assim, a imagem de Solano López foi marcada como líder paraguaio cruel, autoritário, desumano e ambicioso, que não media esforços para conquistar os seus objetivos. Era impiedoso com o seu povo e com os seus opositores. Daí surgiu a expressão de guerra civilizatória contra a barbárie.

As narrativas historiográficas que marcaram o período de 1960 até meados de 1980 ficaram conhecidas como revisionista ou imperialista. Essa vertente ficou conhecida como “revisionista”, pois pretendia realizar uma revisão sobre a guerra no sentido de analisar e questionar as narrativas que inculcaram a responsabilidade pelo conflito unicamente ao presidente paraguaio Solano López.

Segundo Squinelo (2015, p.29), as produções desse período devem ser entendidas considerando e observando o cenário latino-americano marcado pelos governos ditatoriais, e por isso, buscaram acender discussões, que de certa forma, questionassem o autoritarismo das ditaduras militares. Seguindo essa visão, houve uma “redistribuição” de “papéis”, no qual o Brasil deixou de ocupar o lugar de “herói” da guerra para ser encaixado no lugar de culpado pela desgraça do Paraguai e este, deixou de ser visto como único culpado pelo conflito para ocupar o lugar de “vítima” do imperialismo da Inglaterra.

O historiador argentino Léon Pomer foi o maior defensor dessa vertente. Ele expôs a ideia da influência do imperialismo inglês e atribuiu a deflagração da Guerra aos fatores econômicos.

Léon Pomer, publicou em território argentino, em 1968, sua primeira versão da obra *La Guerra del Paraguai: Gran Negocio!*, em pleno período ditatorial (general Juan Carlos Onganía (1914-1995). Depois, em 1981, lançou importantes obras voltadas a análise da guerra, sendo: “*Guerra do Paraguai: a grande tragédia rio-platense*”, “*Guerra do Paraguai: grande negócio*”, do original “*La Guerra del Paraguai: Gran Negocio!*” e “*Paraguai: nossa guerra contra esse soldado*” (a segunda edição foi lançada em 1984).

Pomer, em suas obras, realça os interesses econômicos dos países envolvidos na guerra, evidenciando os empréstimos realizados por eles, principalmente junto aos bancos ingleses. Chegando a afirmar que “a guerra foi paga, basicamente, com dinheiro fornecido pelos ingleses” (1984, p.40). Segundo ele, a Inglaterra conseguiu elevar consideravelmente a dependência financeira de países como o Brasil e a Argentina, pois estes contraíram vultuosas dívidas com os bancos ingleses particulares, com juros elevados (1984, p.45).

Escreve Pomer que a década de 1860 foi um período muito difícil para a Inglaterra, devido principalmente à guerra da Secessão, que prejudicou o fornecimento de algodão, matéria-prima indispensável para as suas fábricas. Para resolver tal impasse, era necessário encontrar novas fontes de fornecimento de algodão e cereais. A saída foi investir na região da bacia do Rio da Prata, mas o governo paraguaio não aceitou a interferência inglesa nesse comércio. Segundo o autor, assim era visto o Paraguai aos olhos ingleses e europeus.

Ovelha negra – Tal é o Paraguai aos olhos da burguesia inglesa e de outras burguesias europeias altamente desenvolvidas, e tal se torna, logo aos olhos de alguns cavalheiros que no Prata e no Brasil traficam e comercializam com as potências Ultramar, sem se preocuparem com outra coisa, a não ser seus interesses mesquinhos e restritos interesses de classes (Pomer, 1984, p.12).

Seguindo esse raciocínio, a nação guarani se diferenciava dos demais países latino-americanos, em razão do seu desenvolvimento e por não possuir entre a sua população, classes sociais que aceitassem abdicar de seus interesses nacionais em razão dos interesses de grupo. O autor acreditava que a concretização da Tríplice Aliança não ocorreu puramente de forma acidental, mas sim, para atender objetivos econômicos e políticos “[...] estruturar nessa parte do mundo, um sistema econômico-político de relações e dependências em função dos interesses das grandes potências “centrais”, das quais a Grã-Bretanha é inquestionavelmente a principal” (Pomer, 1984, p.30).

Essa vertente da história da Guerra persuadiu os escritos brasileiros. A historiografia revisionista brasileira redirecionou suas críticas à ação do exército na campanha, expondo os excessos ocorridos nas operações contra a nação guarani.

Para analisar esse momento no Brasil, destacamos a contribuição do jornalista Júlio José Chiavenato, com sua obra *“Genocídio Americano: a guerra do Paraguai”* (2014), publicada inicialmente em 1979. O autor teceu críticas à historiografia oficial (historiografia anterior), culpando-a de ocultar a verdadeira história da Guerra do Paraguai. Ele começa sua obra afirmando que houve manipulação dos fatos para evidenciar o patriotismo.

O autor propôs trazer à baila os “verdadeiros motivos” da eclosão da Guerra. Primeiramente, afirmou que a Guerra teria motivações econômicas e, em segundo plano, estavam as questões fronteiriças, já que não eram importantes o suficiente para propulsar um conflito dessa magnitude. Assim, concluiu o autor que as verdadeiras causas da Guerra teriam sido os interesses imperialistas da Inglaterra na região platina, mas executada pelo Brasil, Argentina e Uruguai.

Pode-se observar que os estudos de Pomer e Chiavenato apresentam muitos aspectos em comum. Portanto, uma das razões que teriam levado a Inglaterra a atizar a guerra foi o Paraguai ter empreendido o seu desenvolvimento econômico desde sua emancipação, ao contrário do Brasil, por exemplo, que se encontrava dependente do imperialismo inglês.

Nesta visão revisionista, o Paraguai, desde sua emancipação, apresentava-se

como nação diferente das demais da região platina, uma vez, que era “coeso”, e seu governo possuía autoridade centralizada. Vale destacar que os governos ditatoriais foram enaltecidos, pois acreditava-se que almejavam o melhor para a sua nação:

Francia, El Supremo, assumiu o poder e exerceu uma ditadura peculiar: usou o absolutismo como método de governo em benefício do povo. (...) perseguiu os ricos, confiscou propriedades e tornou insuportável a vida dos oligarcas que eram privilegiados pela Espanha (Chiavenato, 1998, p.11).

O poder absolutista serviu para beneficiar o seu povo e não para oprimi-los. Nessa conjuntura, surgiram as condições ideais para formar uma sociedade igualitária, sem “oligarcas” e “malfeitores”. Nesse contexto, o governo José Gaspar Rodríguez de Francia, iniciou o processo de desenvolvimento, controlando a produção do país. Em sequência, os governos de Carlos Antônio López e seu filho Francisco Solano López continuaram adotando a mesma política de Francia e o Paraguai foi-se modernizando ao ponto de se destacar dos demais países vizinhos.

Vale apontar que esse discurso enobreceu principalmente as ações dos governos autoritários dos López, menosprezando a participação das camadas populares na construção do Estado, ou seja, narrou estes fatos somente pela visão das classes dominantes paraguaia e não pelos populares envolvidos na guerra.

A historiografia mais recente surgiu a partir de meados da década de 1980 e é chamada genericamente por algumas historiadoras e historiadores como neorrevisionismo. Doratioto denomina esse terceiro momento como “historiografia sistêmica regional” (2002, 2022). Essa vertente busca, por meio de técnicas e de novas metodologias que amparam o trabalho do(a) historiador(a), considerar novas possibilidades do uso de fontes, objetos, sujeitos e abordagens para a análise do conflito. Segundo Squinelo, a partir desta perspectiva de pesquisa, passou-se a observar uma nova visão da Guerra do Paraguai:

A história da Guerra que sempre buscou ‘mocinhos e bandidos’, culpados e inocentes’, vencedores e perdedores’, ganhou novas interpretações com esses estudos, tendo inclusive se aventurado pelos novos objetos, novas abordagens e novos problemas acerca da Guerra do Paraguai (Squinelo, 2015, p.31).

De maneira que os novos objetos, fontes, interpretações e abordagens são resultados do trabalho de vários autores(as), os quais buscaram comprovar a diminuição da influência inglesa no conflito, em contrapartida, passaram a enfatizar os

problemas e interesses de cada país platino envolvido na Guerra, em um momento de formação das identidades nacionais e regionais.

Um dos objetivos dos(as) pesquisadores(as) dessa vertente é esclarecer a tese defendida pela corrente anterior de que o Paraguai era uma potência econômica a nível regional e mundial. Para as produções dessa vertente, o Paraguai é visto como um país essencialmente agrário e atrasado, com uma incipiente industrialização e com uma população que sofria com péssimas condições de vida.

Com a obra “O expansionismo brasileiro e a formação dos Estados na Bacia do Prata: da consolidação à Guerra da Tríplice Aliança” (1985), Moniz Bandeira se consagrou como o primeiro estudioso a levantar a problemática relacionada ao eixo norteador: economia e a Guerra do Paraguai. Esse autor defende a ideia de que a guerra estava diretamente relacionada à questão do Prata, ou seja, envolvia os interesses econômicos dos países recém-formados como o Brasil, Paraguai, Argentina e Uruguai, na região, que por si só, segundo o autor, já eram suficientes para a eclosão da guerra.

Afirma Squinelo que:

[...] Alinhados a essas perspectivas, muitos/as investigadores/as de diferentes áreas do saber debruçaram-se sobre o tema, como já afirmado, a partir de novos objetos, metodologias, enfoques e abordagens. Velhos temas foram revisitados e outros vieram à baila; diferenciados sujeitos foram visibilizados, ganhando um protagonismo no cenário do conflito em questão. Nessa perspectiva, as análises sobre a Guerra do Paraguai/Guerra Guasu romperam e superaram os tradicionais vieses militar e diplomático (Squinelo, 2024, p. 264).

Essa vertente tem como representante, por exemplo, Ricardo Salles (2003), Leslie Bethell (1995), André Toral (2001), Braz Batista Vas (2011), Francisco Doratioto (2002, 2022) Mario Maestri (2009), Alfredo Mota Menezes (2012), dentre outros.

Esses(as) pesquisadores(as) contribuíram com seus estudos acerca da análise da Guerra. Com eles, vieram novos temas da Guerra buscando para os debates os sujeitos invisibilizados pela historiografia anterior. Com Ricardo Salles, por exemplo, a temática alusiva à formação do exército brasileiro e a participação dos escravizados ganharam espaço. Autores(as) discorrem sobre a participação das mulheres no conflito, como exemplo citamos Hilda Agnes Hübner Flores (2010) e Maria Teresa Garritano Dourado (2005), cujas obras buscam compreender e dar visibilidade a participação das mulheres numa história que até então era basicamente masculina.

Com André Toral (2001), as imagens foram abordadas inaugurando uma nova forma de analisar a história da Guerra. Analisando fotos e charges, o autor trouxe importantes contribuições. Seu trabalho com imagens e história em quadrinhos sobre a Guerra inspirou outros estudiosos de imagens, como é o caso de Lilia Moritz Schwarcz, autora de *A Batalha do Avaí: a beleza da barbárie: a Guerra do Paraguai pintada por Pedro Américo* (2013)¹³. O autor Divalte Garcia Figueira (2001) apresentou um estudo sobre as consequências da Guerra na economia brasileira, produção e abastecimento dos campos de batalha.

Porém, aqui, analisam-se as contribuições do historiador Francisco Doratioto, com sua obra *Maldita Guerra: nova história da Guerra do Paraguai*. O autor lançou nova edição desse livro em 2022, trazendo um estudo inédito sobre do exército paraguaio. Observa-se que o autor analisa diversas documentações primárias e secundárias, confronta informações contraditórias sobre a temática e apresenta lógica de textos argumentativos.

Percebe-se, inicialmente, que Doratioto destaca a dimensão que a Guerra alcançou, a realidade humana, política, financeira e territorial para os países envolvidos. Em relação a isso, Doratioto escreve:

Entre 1740 e 1974, o planeta teve 13 bilhões de habitantes e assistiu a 366 guerras de grande dimensão, ao custo de 85 milhões de mortos. O resultado dessas guerras parece ter sido um prêmio à agressão, pois em dois terços delas o agressor saiu-se vencedor e, quanto à duração, 67% terminaram em prazo inferior a quatro anos. A Guerra do Paraguai faz parte, portanto, da minoria, pois o agressor, o lado paraguaio, foi derrotado, e a luta se estendeu por cinco anos. O conflito também está inserido numa nova realidade marcada pela mecanização e pelas novas tecnologias de comunicação e de armamento, como o telégrafo, o trem, os navios a vapor, os encouraçados, as armas de cano raiado e seus projéteis com capacidade perfurante. Foi a guerra de maior repercussão para os países envolvidos, quer quanto à mobilização e perdas de homens, quer quanto à configuração de seus territórios quer nos aspectos políticos e financeiros (Doratioto, 2022, p.21).

Essas preocupações fazem parte dessa corrente historiográfica e das pesquisas de vários outros historiadores e historiadoras acerca da análise da Guerra. Doratioto, ao comentar sobre as análises feitas pela historiografia memorialista/conservadora e pelo revisionismo, em sua obra, elaborou várias críticas a essas abordagens. Segundo ele,

¹³ Lilia Moritz Schwarcz faz uma análise detalhada da tela *A Batalha do Avaí*, pintura a óleo realizada entre os anos de 1874 e 1877, de Pedro Américo.

Na verdade, tanto a historiografia conservadora como o revisionismo simplificaram as causas e o desenrolar da Guerra do Paraguai, ao ignorar documentos e anestesiar o senso crítico. Ambos substituíram a metodologia do trabalho histórico pelo emocionalismo fácil e pela denúncia indignada. [...] Dessas atenuantes, porém, não se beneficia o revisionismo, em sua vertente anti-imperialista [...]. Contudo, continuar a defender, hoje, essa interpretação somente pode ser resultado da ignorância histórica ou, então, da natural dificuldade de se reconhecer o errado (Doratioto, 2022, pp.24,25).

O autor refuta a hipótese de que o imperialismo britânico seria o responsável pela deflagração da guerra. Segundo ele, o governo brasileiro, a partir de 1840, adotou uma política em relação ao Paraguai que visava conseguir definitivamente acesso à Província do Mato Grosso através do rio Paraguai, demarcar as fronteiras com os paraguaios e reduzir as influências do estado Argentino sobre o país guarani.

Para as(os) autoras(es) dessa vertente, não havia possibilidade de o imperialismo britânico estar nos “bastidores” do conflito, nem o Brasil interferiu no Uruguai com a finalidade de instigar o Paraguai a mover-se contra o Brasil, como defendia o revisionismo. Mas isso não significa que ao invadir o Uruguai em apoio aos *colorados*, os interesses paraguaios não tenham sido perturbados como num efeito secundário. Assim, os interesses que levaram à Guerra do Paraguai são:

[...] frutos das contradições platinas, tendo como razão última a consolidação dos Estados nacionais na região. Essas contradições se cristalizaram em torno da Guerra Civil Uruguaia, iniciada com o apoio do golpe argentino aos sublevados, na qual o Brasil interveio e o Paraguai também (Doratioto, 2022, p.103).

Entretanto, a guerra não era a única saída para a resolução dos conflitos regionais. Para Bethell (1995), Maestri (2013) e Menezes (2012), a Guerra poderia ter sido evitada, menos para o Brasil, já que havia sofrido o gosto amargo da invasão territorial. Doratioto, em sua obra, afirma que a “guerra era uma das opções possíveis, que acabou por se concretizar, uma vez que interessava a todos os Estados envolvidos” (Doratioto, 2022, p.103).

Ao se tratar da participação das mulheres na Guerra do Paraguai, buscou-se trazer um levantamento bibliográfico de algumas obras, teses, artigos acadêmicos e jornais que abordaram a temática, com o objetivo de destacar e analisar os papéis que foram atribuídos às mulheres na “História Oficial” dessa guerra. Lembrando que as mulheres quase sempre foram esquecidas nas “narrativas oficiais”, escrita pelo

gênero masculino, a qual buscou reconhecer seus pares como legítimos heróis nacionais, os imperadores, chefes políticos e militares, homens ricos e brancos. Aqui, será abordada a participação feminina no conflito e como essas mulheres foram visibilizadas pelos países envolvidos, em especial o Brasil.

Segundo Hilda Flores (2010, p. 23), “como em todas as guerras, a mulher é a parte fraca”. Ao homem o reconhecimento público, a glória, honraria, as pecúnia. Para a mulher, sobrou a insegurança, medo, desconforto, estupros, fome, trabalhos pesados, violência e privações diversas. E às sobreviventes, ainda restou a dura tarefa da reconstrução do seu país no pós-guerra.

Os estudos mais recentes sobre a temática apresentam abordagens que visam superar o silêncio deixado pela historiografia oficial da Guerra, na qual a presença da mulher era interligada, principalmente, aos fazeres domésticos, longe dos campos de batalhas.

Pensando sobre o “ofício do historiador”, Michelle Perrot deixa marcada a sua repulsa sobre a condição imposta à mulher na sociedade francesa conservadora, frente às situações econômica, social, cultural ou “mental” e célebres, uma vez que esse:

[...] é um ofício de homens que escrevem a história no masculino. Os campos que abordam são os da ação e do poder masculinos, mesmo quando anexam novos territórios. Econômica, a história ignora a mulher improdutiva. Social, ela privilegia as classes e negligencia os sexos. Cultural ou “mental”, ela fala do homem em geral, tão assexuado quanto a Humanidade. Célebres – piedosas ou escandalosas –, as mulheres alimentam as crônicas da “pequena” história, meras coadjuvantes da *História*! (Perrot, 2017, p. 113).

As pesquisas sobre a presença das mulheres, dos negros, dos indígenas e de crianças na Guerra do Paraguai vêm ganhando espaço entre as pesquisadoras(es). Estudos apontam que para esses sujeitos estavam reservados os espaços secundários na sociedade, ou seja, eram sujeitos invisíveis da historiografia do silêncio, segundo Ana Maria Colling:

[...] nada mais é do que o reflexo das relações de poder que envolvem os fatos históricos. Se os/as historiadores/as não narram estes fatos, eles acabam por ser esquecidos, e ou/silenciados na grande arena política em que se desenrolam os embates. Michelle Perrot, já nos alertava que a história somente responde às perguntas que nós fazemos a ela (Colling, 2016, p.233).

Então, como incluir as “minorias” nas narrativas históricas que foram silenciadas pela História Oficial? Percebe-se que esses sujeitos foram invisibilizados nas produções da primeira vertente historiográfica sobre a Guerra do Paraguai, haja vista que foram escritas por militares e memorialistas que pretendiam construir uma memória oficial da Guerra a partir do cenário histórico que viveram.

Para o militar e autor memorialista Cerqueira, as mulheres que seguiam o exército eram bravas e companheiras, corajosas, não demonstravam medo diante dos perigos. Vale destacar que mesmo mencionadas nos relatos do memorialista, essas mulheres não tiveram direito aos seus nomes e sobrenomes registrados na história. Somente as respeitáveis senhoras esposas de homens ricos, brancos e na maioria militares tiveram o privilégio de saírem do anonimato. As demais mulheres não tiveram o direito de serem reconhecidas, de serem individualizadas. Lá estavam como costureiras, andarilhas, enfermeiras, esposas, amantes, vivandeiras, chinas gaúchas, dentre outras, porém lembradas como mulheres no coletivo, em relatos vagos e frios, e, por vezes, foram ironizadas pelos viajantes e memorialistas.

O que se percebe é que, mesmo com as renovações históricas e historiográficas, as mulheres ainda não aparecem na maioria das obras como sujeitos fundamentais no conflito. Muitas vezes, elas são retratadas apenas como vítimas, esposas de comandantes, mães de soldados, meras coitadas, prostitutas ou andarilhas. Em especial, as mulheres paraguaias, além de viver os horrores da guerra, tiveram que reconstruir o país no pós-guerra, muitas vezes sem o apoio masculino.

A Guerra do Paraguai foi a mais longa e trágica da América Latina. Durou de dezembro 1864 a março de 1870, trouxe consequências terríveis, principalmente para o Paraguai que perdeu a maior parte de sua população, além de territórios. Durante esse período, as mulheres sofreram com os combates bélicos, com a fome, saques, epidemias, estupros, humilhações, dentre outros, praticados tanto pelo Paraguai, como também pelos países aliados.

Com a finalidade de contribuir para a visibilidade das mulheres que participaram do contexto da Guerra do Paraguai, abordam-se no próximo capítulo as relações de gênero e o ensino de História, para compreendermos como a historiografia mais recente da guerra tem sido e é transmitida nos livros didáticos.

3 CAPÍTULO 2: O ENSINO, GÊNERO E A GUERRA DO PARAGUAI

Pensando a História como um campo dinâmico que está ligado ao cotidiano dos seres humanos e suas produções, percebe-se a importância da circulação dessas produções históricas no seu ensino, sobretudo relacionadas ao ensino da Guerra do Paraguai, considerando a visibilidade de diversos sujeitos nessa historicidade.

Trata-se a seguir da relação ensino de História e o processo de entendimento das experiências humanas, levando em conta as novas abordagens sobre os sujeitos mulheres no contexto do Conflito Platino.

3.1 O ENSINO DE HISTÓRIA E AS RELAÇÕES DE GÊNERO

A História pode ser compreendida como o estudo dedicado às experiências dos seres humanos no passado e no presente, com o objetivo de compreender as diferentes formas pelas quais homens e mulheres viveram e pensaram suas próprias vidas e a de suas sociedades, através do tempo e em diferentes espaços. O historiador, como investigador dos diversos registros das ações humanas, transforma essas experiências em conhecimento (Fonseca, 2003).

A História passou a ser considerada como ciência e como disciplina escolar no século XIX, na Europa. A partir dessa época, a história foi ensinada e estudada de diferentes maneiras. Porém, as abordagens mais conhecidas na atualidade são as “tradicionais” e as da “história nova”. As narrativas históricas resultantes da história tradicional, também conhecida como positivismo histórico, dominaram o cenário do século XIX e inícios do século XX, fundamentadas, principalmente, nos documentos escritos, tendo como sujeitos históricos “homens, ricos e brancos”, chefes políticos, militares e religiosos. Ou seja, fica claro que se trata de uma história fortemente marcada pelos fatos políticos do passado numa perspectiva de tempo linear. Por essa leitura, a grande massa da população ficava sem visibilidade e questões relacionadas à vida privada, como relações de gênero, por exemplo, ficavam silenciadas no ensino e nos livros didáticos.

Para Ana Maria Colling e Losandro Antonio Tedeschi, os historiadores dessa época fizeram uma historiografia do silêncio,

[...] A história transformou-se em um relato que esqueceu as mulheres, como se, por serem destinadas à obscuridade da reprodução inenarrável, elas estivessem fora do tempo, fora do acontecimento. Mas elas não estão sozinhas nesse silêncio profundo. Elas estão acompanhadas de todos aqueles que foram marginalizados pela história, como os negros, os índios, os velhos, os homossexuais, as crianças etc. Portanto, escrever a história das mulheres é libertar a história. Libertar a história das amarras das metanarrativas modernas, falocêntricas, presentes nos livros didáticos, e nas práticas de muitos docentes que ministram a disciplina de História em sala de aula (Colling, Tedeschi, 2015, p.300).

Majoritariamente as narrativas históricas foram escritas pelos homens, o que resultou numa historiografia marcada pelo silêncio. Essa historiografia reflete o apagamento das mulheres, dos negros, dos indígenas, dos idosos, das pessoas LGBTQIA+, das crianças e de tantos outros grupos marginalizados por uma sociedade historicamente dominada pelos homens. A história narrada era a história feita pelos homens e para os homens, lembrando que também não eram para todos os homens, geralmente era para o homem branco ocidental. A história relatada sob um único prisma provocou o apagamento e a invisibilidade das experiências daqueles que não se encaixavam nesse grupo. Portanto, narrar a história das mulheres é um ato de libertação da própria história. É um exercício diário e transformador que busca romper com práticas que desvalorizam, apagam, invisibilizam ou estereotipam as mulheres.

O processo de entendimento das experiências humanas e suas narrativas sofreu transformações significativas nas últimas três décadas, em decorrência das discussões entre historiadores e historiadoras ao defenderem uma história que abordasse uma multiplicidade de novos olhares.

Foi a partir da década de 1920, com a Escola dos Annales, que a escrita da Nova História, sob essa óptica passa a considerar outros personagens na medida que ampliam as fontes de estudo, “tudo o que fosse registro da ação humana passou a ser considerado fonte da história, [...] todos os homens e mulheres, ricos e pobres, pretos, índios, brancos, governantes e governados, patrões e empregados” (Fonseca, 2003, p.42). A História Nova entende que as experiências humanas do passado e também as do presente são importantes na construção do conhecimento.

As correntes positivista e marxista, por muito tempo, não consideraram o fator “gênero” em suas discussões. As mudanças significativas em relação a essa visão inspiraram a historiografia brasileira a partir das duas últimas décadas do século XX. Os historiadores passaram a fugir da ideia da história universal (europeia) para incluir temas “esquecidos” pela historiografia tradicional.

De acordo com as observações de Raquel Soihet e Joana Maria Pedro (2007, p. 284), “a fertilidade dos dias atuais contrasta, [...] com a trajetória difícil que a categoria de análise ‘gênero’ enfrentou no campo historiográfico”. A disciplina História foi a que mais demorou em apropriar-se dessa categoria, bem como da “própria inclusão de ‘mulher’ ou de ‘mulheres’ como categoria analítica histórica”.

Partindo do pressuposto de que “História é tudo o que acontece”, mas também o que se escreve sobre ela, afirma Michele Perrot:

[...] Por que as mulheres não pertenceriam à história? Tudo depende do sentido que se dê à palavra "história". "A história é o que acontece, a sequência dos fatos, das mudanças, das revoluções, das acumulações que tecem o devir das sociedades. Mas é também o relato que se faz de tudo isso (Perrot, 2007, p. 16).

Assim, pensar a Educação, em especial o Ensino de História, significa considerar diversas práticas e desafios que acompanham um processo longo e complexo. A temática é caracterizada por uma multiplicidade de temas, abordagens, problemas e fontes, refletindo a diversidade que envolve a própria disciplina. No entanto, essa diversidade também contribui para acentuar desigualdades no ensino, ao qual nem todos os(as) estudantes têm acesso igualitário às diferentes perspectivas históricas.

Neste capítulo, busca-se apresentar debates contemporâneos relacionados à inclusão dos estudos de gênero tanto no ensino de história quanto na historiografia, o que repercute nas fontes, nos objetos, nas perspectivas e metodologias, na formação das professoras e professores de História e em suas práticas em sala de aula.

Prioriza-se a discussão na perspectiva da História Cultural, uma vez que os estudos de gênero foram inicialmente abordados dentro da disciplina através da história das mulheres, que está principalmente ligada à História Social e Cultural, de acordo com Jaqueline Aparecida Martins Zarbato (2015) e Nucia Alexandra Silva de Oliveira (2017). Assim, foi a partir das abordagens da história das mulheres, especialmente a partir da década de 1980, que as questões relacionadas ao estudo de gênero começaram a se integrar à historiografia, com a chamada Nova História Cultural.

Para Sandra Pesavento, a História Cultural debruça-se:

[...] ela sobre a escrita do texto, sobre a edição do livro ou sobre a leitura, permite reconstruir o passado como objeto de pesquisa, tentar atingir a percepção dos indivíduos no tempo, quais são seus valores, aspirações, modelos, ambições e temores. Permite, inclusive, pensar a descontinuidade da História e a diferença, pondo tanto o Historiador como o leitor diante de uma alteridade de sentidos perante o mundo (Pesavento, 2005, p.42).

Portanto, a disciplina de História estabeleceu um contato mais próximo, como mencionado anteriormente, com novos objetos, fontes, conceitos etc., promovendo uma interligação do conhecimento com outras áreas das ciências humanas, tais como a sociologia, psicologia, antropologia, dentre outras.

Nesta ceara, o movimento feminista trouxe contribuições significativas para a história cultural ao desafiar a dominação masculina e evidenciar a perspectiva das mulheres na narrativa histórica, que tradicionalmente foi invisibilizada. Ou seja, traz um olhar desfocado dos “velhos sujeitos” tradicionais da história, via de regra: homens brancos ricos cisheterossexuais.¹⁴

Inicialmente o estudo de gênero adentrou na historiografia com o uso da categoria “mulher” que se pretendia criar uma identidade diferenciada a identidade do homem, mas viu-se que não era suficiente para explicá-las, portanto “[...] a identidade de sexo não era suficiente para juntar as mulheres em torno de uma mesma luta [...]”(Pedro, 2005, p.82), posteriormente veio o uso da categoria “mulheres”, para dar visibilidade às diferentes maneiras de opressão e torná-las visíveis de acordo com suas especificidades, independente do lugar, raça, classe, credo, cultura etc. Para Joana Maria Pedro, o uso da categoria “mulheres” entre:

[...] as historiadoras e os historiadores que passaram a seguir a tradição da historiografia dos Annales – que pretendia ampliar o leque de fontes e observar a presença de pessoas comuns –, tornou-se mais fácil escrever uma história que incluísse as mulheres. A proposta do método regressivo de Marc Bloch no seu livro-testamento “O ofício do Historiador”, permite-nos pensar no passado não só pelas questões do presente, como, também, observar outras fontes, além das unicamente oficiais e narrativas. Assim, com os pés plantados no seu tempo, a historiadora ou o historiador que se engaja nesta tradição não poderia ficar alheia (sic) aos movimentos sociais das mulheres em suas múltiplas configurações, nos múltiplos feminismos que, desde meados do século XIX, reivindicavam direitos e o fim das hierarquias baseadas no sexo (Pedro, 2005, p.85).

¹⁴ Relativo a cisgeneridade (condição em que a identidade de gênero de uma pessoa corresponde ao sexo que lhe foi atribuído ao nascimento) e a heterossexualidade (orientação sexual que descreve atração de uma pessoa por outra do sexo oposto). Ver HINING, A.P.S; TONELI, M. J. F. “Cisgeneridade: um operador analítico no transfeminismo brasileiro”. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 31, n. 1, e83266, 2023.

Percebe-se um cenário reflexivo sobre a influência da historiográfica dos Annales na ampliação das visões históricas, sobretudo no que diz respeito à inclusão de grupos historicamente invisibilizados, como as mulheres. Essa tradição, surgida no século XX, na França, apresentava uma abordagem diversa, ampliando as fontes históricas que considerasse outras narrativas diversas dos documentos oficiais que fundamentavam as narrativas tradicionais. Ou seja, a descrição deixava de ser apenas os "grandes homens", ou os eventos políticos e militares, incorporando as experiências do dia a dia e percebendo as diferenças entre as pessoas.

Marc Bloch, um dos fundadores da escola dos Annales, contribuiu significativamente para a renovação da historiografia, partindo do pressuposto de que o passado pode ser analisado não só pelas questões do presente, mas considerando variadas fontes, como relatos orais, registros e experiências cotidianos, por exemplo. Por essa perspectiva é possível recuperar histórias de grupos marginalizados, como o das mulheres, que muitas vezes não estavam presentes em documentos oficiais.

Com a ampliação das fontes de análise, as historiadoras(es) passaram a reconhecer que as mulheres participaram ativamente das transformações políticas, sociais e culturais do seu tempo. Por essa perspectiva é possível buscar uma historiografia feminista que seja capaz de desconstruir narrativas fundamentadas em estereótipos de gênero. Assim, ao adotar uma abordagem crítica, a historiadora ou o historiador não pode esquecer os movimentos feministas e toda a luta pelos direitos das mulheres. Ao contrário, devem considerá-los como fontes legítimas e importantes, para o processo de rupturas das estruturas hierárquicas embasadas no sexo.

Foi no movimento feminista, na chamada "terceira onda" que surgiu o termo categoria "mulheres", e refletindo e escrevendo sobre as "mulheres", que algumas historiadoras passaram a utilizar a categoria "gênero", inspiradas principalmente pela obra de Joan Wallach Scott: "Gênero: uma categoria útil de análise histórica", publicado no Brasil em 1990.

Para Joan Wallach Scott,

[...] Gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos, e o gênero é uma forma primária de dar significado às relações de poder. As mudanças na organização das relações sociais correspondem sempre a mudanças nas representações do poder, mas a mudança não é unidirecional (Scott, 1995, p. 86).

Portanto, entende-se que gênero é um elemento socialmente construído, baseado nas diferenças sexuais, este, oriundo das relações de poder, dominação e subordinação social. Gênero é utilizado para estabelecer distinções entre os sexos no contexto sociocultural. Dessa forma, desde o nascimento, as crianças são ensinadas sobre as “normas” e expectativas associadas a “ser menino ou menina”.

Analisando a historiografia e a disciplina História a partir desta categoria, compreende-se como um espaço de produção e reprodução das diferenças entre os sexos, haja vista que quase nunca há neutralidade em suas narrativas. Segundo Scott,

[...] uma narrativa histórica que nunca é neutra, e que apenas relata fatos em que homens estiveram envolvidos, constrói, no presente, o gênero. A história, neste caso, é uma narrativa sobre o sexo masculino, e constitui o gênero ao definir que somente, ou principalmente, os homens fazem história (Scott, 1995, p.87).

Promover as condições de escrita de diferentes narrativas que abranjam os diversos sujeitos históricos inviabilizados pela historiografia tradicional é um desafio que o campo da História Social e Cultural vem buscando superar, principalmente por meio das normatizações e movimentos sociais.

Com o surgimento das lutas sociais pela redemocratização brasileira e a promulgação da Constituição Federal de 1988 (Brasil, 2022) e na subsequente Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Brasil, 2003), verifica-se importante avanço em prol da reforma do sistema educacional. A Constituição Federal de 1988 trouxe no seu bojo princípios democráticos fundamentais e reconheceu, no seu artigo 205, o “direito à educação como um direito de todos e dever do Estado” (Brasil, 2022, p.127), prescrevendo as bases para uma educação mais pluralista e inclusiva.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promulgada em 1996, simbolizou um marco nas normas educacionais brasileira, implementando mudanças significativas na estrutura curricular e nos objetivos da educação nacional. Reafirmou os valores e princípios da educação nacional presentes na Constituição Federal e indicou as diretrizes para a oferta educativa e detalhou “direitos dos diferentes grupos a serem garantidos (população rural, às pessoas com deficiência e à população indígena). Já as questões relacionadas às relações sociais de gênero foram totalmente ignoradas por essa legislação” (Carreira, 2013, p.61).

O Plano Nacional de Educação (PNE) foi aprovado pela Lei nº 10.172, de 9 de

janeiro de 2001, estabelecendo diretrizes, objetivos e metas para todos os seguimentos e modalidades da educação básica, do ensino superior, para a formação de professores, gestão e financiamento educacional, com vigência de 10 (dez) anos. No PNE, as questões sociais de gênero foram abordadas nas seguintes situações: na coleta de informações que visava obter dados para a implementação de políticas públicas inclusivas; na promoção de transmissão de imagens não estereotipadas de mulheres e homens (na educação à distância pela TV Educativa); na inclusão de conteúdo a serem abordados na formação de professoras(es) do ensino superior, preparando-os para abordar essas questões de forma sensível e educativa. No entanto, essas abordagens não refletiram nas referências relacionadas ao material didático.

A LDB passou por mudanças importantes por meio da Lei 10.639/2003, que incluiu artigos tornando obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira em escolas públicas e privadas (Ensino Fundamental e Médio) de todo o Brasil e o 20 de novembro como Dia Nacional da Consciência Negra. Novamente, a LDB foi alterada para incluir artigos da Lei 11.645/2008, que ampliou a obrigatoriedade do estudo da história e da cultura dos povos indígenas em toda a educação básica.

Tais mudanças buscaram a valorização da diversidade cultural e a necessidade de um ensino que promovesse o respeito à pluralidade étnico-racial, regional e social do país. No entanto, mesmo com essas reformas, muitos aspectos da História Social e Cultural ainda foram negligenciados, principalmente nos materiais didáticos e na prática pedagógica nas escolas públicas.

Houve esforços contínuos nos anos seguintes com o objetivo de melhorar o ensino de História, buscando incluir diversas narrativas e perspectivas históricas. Isso incluiu a revisão dos currículos, investimento na formação de professoras(es) mais engajados às questões sociais e culturais, e a produção de materiais didáticos mais diversificados e abrangentes.

Nessa perspectiva, pensar o Ensino de História significa, para Selva Guimarães Fonseca, “perceber o movimento e a diversidade, possibilitando comparações entre grupos e sociedades nos diversos tempos e espaços”, pois a “História ensina a ter respeito pela diferença, contribuindo para o entendimento do mundo em que vivemos e também do mundo em que gostaríamos de viver” (Fonseca, 2009, p.252). Ou seja, significa considerar as práticas cotidianas dos(as) estudantes, seus anseios, seus sonhos, para efetivamente construir um conhecimento que provoque transformações

qualitativas no meio social.

3.2 O PROTAGONISMO DAS MULHERES NA GUERRA DO PARAGUAI

A participação das mulheres na guerra ainda é pouco estudada no Brasil. Dentre as pesquisas sobre a temática, destaca-se a dissertação de mestrado de Maria Teresa Garritano Dourado, *Mulheres comuns, senhoras respeitáveis, a presença feminina na Guerra do Paraguai* (2005), a obra de Hilda Flores (2010), *Mulheres na Guerra do Paraguai* e a dissertação de mestrado de Vera Lúcia Nowotny Dockhorn “*O ensino da Guerra do Paraguai através das imagens: uma proposta para o uso da fotografia e da pintura como fonte de ensino*”(2020), para dar visibilidade as mulheres que foram fundamentais na Guerra e que foram esquecidas pela História oficial.

Neste estudo, percebem-se diferentes formas da presença e participação feminina nos campos de batalha. Maria Teresa Dourado identificou várias contribuições das mulheres brasileiras que foram assim denominadas por ela: matriarcas, patriotas, andarilhas e vivandeiras, fugitivas e viúvas dos combatentes.

Hilda Flores (2010) também identificou a presença das mulheres em vários meios e em vários momentos da guerra. Ela destaca importantes contribuições das mulheres que foram denominadas por ela de desbravadoras e fugitivas, voluntários(as) da pátria: patriotas, vivandeiras/agregadas, enfermeiras, costureiras do Exército, *residentes* e por fim, as *destinadas*.

Por fim, os novos olhares sobre a Guerra foram e estão sendo construídos a partir dessa vertente historiográfica, trazendo mudanças interpretativas, visibilizando sujeitos nas narrativas da Guerra do Paraguai. No entanto, os debates historiográficos sobre o conflito ainda não foram esgotados, mesmo depois de quase 155 anos da sua finalização o assunto é vivo entre as(os) historiadoras(es).

Para dar vida às mulheres no contexto da guerra, utilizam-se aqui as denominações apresentadas pela historiadora Hilda Flores, para apresentar as diferentes contribuições femininas na Guerra do Paraguai.

Segundo Flores (2010, p.19), existia o grupo de mulheres que ficaram conhecidas por desbravadoras e fugitivas brasileiras. Elas eram as “mulheres que residiram na região lindeira da província do Mato Grosso com o Paraguai, onde a questão limítrofe esteve em aberto desde o início do povoamento, no século XVIII, por latifundiários lusos”.

As tensões na região se acirraram e em dezembro de 1864, o Paraguai invadiu o território disputado entre os rios Apa e Blanco. A população procurou se salvar a todo custo, corriam mato adentro, ou subiam o rio rumo a Cuiabá. Dentre as várias mulheres anônimas que viveram as invasões paraguaias, podemos citar Rafaela Senhorinha Maria da Conceição Barbosa Lopes, Ignez Augusta Correa de Almeida, Anna Ludovina Portocarrero, Aninha Cangalha e Maria Fuzil.

Rafaela Senhorinha Maria da Conceição Barbosa Lopes, mulher “bem casada”, branca, senhora de posses, foi uma sobrevivente da violência paraguaia no Mato Grosso brasileiro. Casada com Gabriel Francisco Lopes, teve três filhos. *Dona Senhorinha*, como ficou conhecida, foi presa por uma patrulha inimiga no mesmo ano que ficou viúva, em 1849. Após ser liberta por influência de Visconde de Mauá, contraiu novas núpcias com seu cunhado e foi se estabelecer na fronteira com o Paraguai, na estância do Jardim. Em 1865, quando o exército paraguaio invadiu a província, Dona Senhorinha, os filhos, três enteados e boa parte da população da região foram aprisionados e levados para a Vila Horqueta. Os prisioneiros, incluindo Senhorinha, foram libertados no final de outubro de 1869 pelo Exército brasileiro.

Outra vítima de Solano López foi a senhora Ignez Augusta Correa de Almeida, esposa do negociante Ricardo da Costa Leite, que foi presa em Corumbá em 1865 e levada para Assunção, com seu marido e dois filhos, em 1865. Ignez não teve a mesma sorte que Senhorinha, perdeu toda a sua família. Retornou a Cuiabá em 1870. Morreu em 1887, sem superar os traumas psíquicos contraídos em decorrência da perda familiar.

O depoimento do inglês George Thompson reforça a ideia de que os paraguaios praticaram todo tipo de arbitrariedades no território mato-grossense, após o saque realizado no Forte de Coimbra:

Em muitos lugares encontraram mulheres brasileiras escondidas nos matos, com todos os seus pertences. Essas infortunadas mulheres foram invariavelmente maltratadas, e seus haveres lhes foram tirados. Todas as casas foram saqueadas pelos paraguaios, que nelas encontraram grande presa de guerra. [As mulheres] foram enviadas para Assunção e aí distribuídas a diversas famílias para trabalharem em troca de comida. Muitas, entretanto, tiveram que mendigar nas ruas, e era constrangedor ver quão desgraçadas pareciam (Thompson, 1968, p.47).

Na ocasião da invasão do Forte de Coimbra, havia 70 mulheres, entre soldados e presos. A maioria dessas mulheres eram esposas dos militares presentes. Dentre

elas destacou-se a esposa do tenente-coronel Hermenegildo de Albuquerque Portocarrero, comandante do Forte, Anna Ludovina Portocarrero¹⁵. Mulher irrequieta, liderou as demais mulheres para fabricar 3.500 balas de fuzil e de armas de maior calibre com pedaços de tecidos de suas próprias roupas, possibilitando que o Forte resistisse aos ataques dos paraguaios por mais dois dias (Dourado, 2005, p.13).

Figura 7 - Anna Ludovina Portocarrero.



Fonte: "Parentesco:BUSCA", 2015.

A fotografia de Anna Ludovina Portocarrero é uma das poucas imagens disponíveis. Não se sabe ao certo a data exata em que foi capturada nem o nome do fotógrafo responsável.

Dentre as mulheres do Forte, duas delas ficaram conhecidas pela coragem, Aninha Cangalha e Maria Fuzil. Afirma Flores (2010, p. 24), que "ambas, na calada da noite, apesar da presença do inimigo, desceram a barranca do rio Paraguai, trazendo água para os soldados sedentos". Após os soldados brasileiros deixarem o Forte de Coimbra, a mando do comandante Porto Carrero, os soldados subiram o rio, e "setenta e uma mulheres maltrapilhas iam a pé, seguindo a coluna" (Dourado, 2005, p.27).

Após a ocupação de Corumbá, Solano López deu prosseguimento ao seu

¹⁵ Nas referências históricas também encontraram as grafias Porto Carrero, Porto Carreiro e Portocarreiro. Mas nos documentos da época, a grafia do sobrenome do Barão do Forte de Coimbra, marido da senhora, Anna Ludovina é Portocarrero. Optamos pela grafia conforme está nos documentos da época.

objetivo de conquistar uma saída para o mar. Então, resolveu invadir o Rio Grande do Sul. Para isso, organizou um corpo militar composto por 10 mil homens sob o comando do general Estigarribia.

Assim, no dia 10 de junho de 1865, o exército paraguaio marchou de São Tomé até o Passo de São Borja, no rio Uruguai. Em terras são-borjense, o 1º Batalhão de Voluntários da Pátria resistiu bravamente o ataque do inimigo por dois dias, tempo suficiente para que a população conseguisse organizar a fuga do local. Segundo o Cônego João Pedro Gay (1980, p.52), a população fugiu do local estremecida de susto e medo, “[...] só se ouviam gritos e lamentos pelas ruas [...] homens, senhoras, mulheres e crianças a maior parte descalços, com lágrimas nos olhos, com cabelos desgrehados, carregando à cabeça e nos braços um filho e um atado de roupas”.

Enquanto o povo fugia esbaforido, os inimigos ocuparam a vila, dando início aos saques. O saque durou mais de uma semana e não sobrou nada de pé nas casas, na biblioteca, na igreja, nas vendas dos estrangeiros que não fugiram, nem as fazendas próximas da vila escaparam dos saques.

Após se retirarem de São Borja, os soldados paraguaios seguiram até a vila de Itaqui, saqueando-a entre os dias 7 a 19 de julho de 1865. Por sorte, a população já havia se retirado do local, levando parte de seus pertences. Assim, também aconteceu em Uruguaiana, a população conseguiu organizar sua fuga com mais tempo. As poucas famílias que ficaram em Uruguaiana tiveram que esconder dos olhos inimigos as senhoras e moças para não serem violentadas.

Para as famílias das vilas de São Borja, Itaqui e Uruguaiana, restou o sofrimento à beira dos matos, das estradas, maltrapilhas, mal alimentadas, castigadas pelo inverno rigoroso (Gay, 1980, p. 89). Essas pessoas não foram indenizadas pelo governo brasileiro.

Quando o presidente do Paraguai ordenou a invasão do Mato Grosso, pegou o Império brasileiro desprevenido. Então, o governo brasileiro teve que organizar às pressas a sua defesa. Através do Decreto Imperial nº 3.371, de 7 de janeiro de 1865, o Imperador brasileiro criou o serviço de Voluntários da Pátria. Para encorajar o alistamento dos cidadãos entre 18 e 50 anos, o governo oferecia além dos soldos diários, uma gratificação de 300 mil réis ao final da guerra, o “direito a 49.500 metros quadrados, nas colônias militares e agrícolas espalhadas pelos Brasil, promoções por bravuras, meio soldo se ficasse inválido” e pensão por morte nesse valor ao herdeiro indicado (Doratioto, 2022, p.125).

A Guarda Nacional, composta em sua maioria por homens ricos e brancos, resistia ao chamado de ir à guerra. Por outro lado, na camada popular, movida pelo sentimento do patriotismo se alistaram, formando um corpo de cerca de 10 mil voluntários. As mulheres também participaram do “chamamento”. Segundo Flores, as mulheres

[...] não ficaram alheias. Afetadas por sentimento patrióticos, superaram a rotina cotidiana e, a seu modo, se inseriram na campanha. Aderiram ao serviço voluntário de diversas maneiras: umas, patriotas, motivavam e preparavam os filhos, encaminhando-os ao serviço da pátria; outras às suas expensas bordavam bandeiras nacionais e as ofereciam às tropas de “voluntários” que partiam [...]; outras ainda apresentavam-se como “voluntárias”, inserindo-se no Exército como chinas de soldado, meretrizes ou companheiras a serviço dos homens em armas; houve as que se alistaram como enfermeiras, para atender nos chamados “hospitais de sangue”, nos *fronts* de guerra. Do lado paraguaio, as chamadas *residentes* acompanhavam seus maridos a serviço de Solano (Flores, 2010, p. 33).

Dentre as inúmeras “voluntárias”, algumas se destacaram. Uma jovem mulher com o nome Jovita Alves Feitosa, quando ouviu falar do serviço de Voluntários da Pátria, viajou 90 léguas a pé até a cidade de Teresina, capital do Piauí, com o objetivo de se apresentar ao batalhão daquela cidade. Mesmo com os seus cabelos cortados e vestimentas masculinas, Jovita foi descoberta pelo “lóbulo da orelha furado”, mesmo assim, foi aceita como voluntária na função de segundo-sargento.

José Murilo Carvalho, autor da obra Jovita Alves Feitosa: voluntária da pátria, voluntária da morte, publicada em 2019, traz em sua obra informações importantes e atualizadas sobre a vida de Jovita. O autor traça a biografia da jovem através da análise dos poucos documentos disponíveis que foram produzidos na época, como recortes de jornais, uma entrevista com Jovita, diversos poemas, fotografias, certidões, entre outros.

Segundo essa narrativa, Jovita chegou no início de julho de 1865 em Teresina e em 10 agosto embarcou no vapor para Paranaíba com os demais voluntários. Em 24 de agosto chegou em São Luís no Maranhão acompanhada pelos oficiais. Lá, foi recepcionada com um espetáculo teatral. No dia 26 de agosto, Jovita embarcou no vapor Tocantins rumo ao Rio de Janeiro. Em Recife, foi recebida com espetáculo no Teatro Santa Isabel. Em 9 de setembro, Jovita chegou no Rio, onde foi homenageada com outro espetáculo teatral, agora no Teatro São Pedro de Alcântara.

O desejo de Jovita de vingar as mulheres brasileiras que foram maltratadas e mortas pelos soldados paraguaios na província do Mato Grosso, não pôde se

concretizar. A Secretaria da Guerra não aceitou sua incorporação aos voluntários como uma combatente. Sugeriram a ela alistar-se como enfermeira, pois era a atividade aceitável para o seu sexo. Diante de tal situação, Jovita teria aceitado a função de enfermeira e embarcado no vapor Jaguaribe rumo ao Paraguai, segundo algumas versões.

De fato, Jovita foi uma mulher aplaudida e criticada ao mesmo tempo. Sua história de vida e sua morte em 1867, são carregadas de mistérios e controvérsias. Segundo Dourado (2005, p. 96), há uma versão que “conta que se suicidou em 9 de outubro daquele ano, ao ver-se esquecida, depois de ter recebido presentes e homenagens de presidentes de províncias e de populares, ao regressar dos combates”. Algumas fontes acreditam que Jovita nem chegou a embarcar para lutar na guerra, frustrada voltou a Teresina, mas posteriormente teria retornado ao Rio de Janeiro, onde teria vivido como prostituta. Outras versões acreditam que Jovita e Ana Néri teriam atuado juntas como soldados e morrido nos incêndios da batalha de Acosta Ñu. Outro relato afirma que ela teria voltado ao Rio de Janeiro logo após os primeiros combates, iniciando uma relação amorosa com o inglês Guilherme Noot. Ele a teria abandonado e voltado à Inglaterra sem despedir-se, em razão disso, teria cometido suicídio.

Figura 8 - Homenagem póstuma a Jovita.



Fonte: CARVALHO, 2019, p. 66.

Figura 9 - Jovita armada e uniformizada.



Fonte: PESSOA, 2022.

A primeira imagem presta uma homenagem póstuma, retratando Jovita com um vestido elegante e chapéu, ressaltando sua feminilidade conforme os padrões da época. Já a segunda imagem é uma fotografia datada de 1865, na qual Jovita aparece fardada e armada, mostrando sua prontidão para integrar o corpo dos Voluntários da Pátria. Ambas as imagens evidenciam diferentes facetas de sua identidade, destacando tanto sua graça feminina quanto sua coragem e comprometimento com a causa patriótica.

Existem muitas controvérsias a respeito do paradeiro de Jovita, comumente isso acontece em situações que envolve pessoas que viveram a um tempo mais distante do presente, que foram “esquecidas” pelas fontes, tampouco relatadas pela historiografia oficial.

Carvalho aponta que existiam outras voluntárias que se apresentaram para fazer parte do 1º Batalhão. Uma delas foi Isabel Maria da Conceição, jovem de 22 anos de idade, que chegou afirmando que sabia “atirar e andar a cavalo. Queria ir à guerra para acompanhar um irmão que já sentara praça”. Não se sabe qual foi o seu destino.

Para colaborar no recrutamento de voluntários, buscou-se a ajuda das mulheres. O que se esperavam delas era que fossem corajosas, entusiasmadas a

ponto de despertar o civismo nos jovens homens. “Mães patriotas deveriam disponibilizar o filho para a guerra, oferecendo-o a serviço da pátria” (Flores, 2010, p.37).

Dentre as mulheres consideradas “patriotas”, destacou-se Rosa Maria Paulina Regadas da Fonseca. Ela nasceu em Alagoas em 1802, casou-se com Manoel Mendes da Fonseca, que faleceu em 1859, deixando sete filhos, todos homens. Dentre eles, Manoel Deodoro da Fonseca, o primeiro presidente da República brasileira.

Figura 10 - Rosa da Fonseca e seus sete filhos que lutaram na Guerra do Paraguai.



Fonte: Foto publicada em *Semana Ilustrada*, 20.8.1865 (Salles p. 177).

A fotografia datada de 1865, foi publicada em *Semana Ilustrada*, no Rio de Janeiro. Mostra Rosa da Fonseca ao centro, rodeada de seus sete filhos que lutaram na Guerra.

Segundo Cerqueira (1980, p.105), ‘Grande Velhinha’, que “soube inflamar a alma de seus filhos com a chama do amor à pátria”. Sua casa era o “Quartel-General de todos os militares”.

Mulher valente, imbuída de civismo teve seus sete filhos lutando na Guerra. Os filhos Afonso e Hipólito morreram em combate em 1866, em Curupaiti, e Eduardo faleceu em Itororó.

Várias mulheres eram corajosas e destemidas, mas devido à escassez de relatos, pouco se sabe delas. É o caso da mulher conhecida pelo Joana Francisca Leal Souza, não se sabe se foi uma patriota, voluntária ou enfermeira, ou se assumiu todas essas funções. Acredita-se que ela teria partido do Ceará, chegou na capital do Império, como segundo-sargento acompanhada por Jovita Alves Feitosa. Dona Joana

Francisca foi destacada pela *Semana Ilustrada* em uniforme militar próxima a bandeira nacional “*O jornal Cruzeiro do Brasil de 17 de setembro de 1865* - menciona que essa dona Joana chegou ao Rio como segundo-sargento juntamente com Jovita Feitosa” (Carvalho, 2019, p.45).

O clima de revolta e indignação contra a arbitrariedade paraguaia correu por todo o território brasileiro. No Rio Grande do Sul, muitas mulheres patriotas incentivaram soldados a defender a pátria ultrajada. Segundo Dourado (2005, p.84), esse sentimento foi exposto no poema escrito por uma senhora rio grandense desconhecida:

Exulta, oh minha lyra, um canto entôa!
 Não temas applaudir de perto a gloria;
 Que é merito maior a voz humilde
 Unir-se aos grandes hymnos da victoria.
 Um canto, pois, aos bravos que vencêrão,
 Aos valentes do sul honra e luzeiro,
 Que prostrão qual leões na lucta o forte,
 Amparando no triumpho o prisioneiro!
 A elles, sim! um brado augusto e santo!
 A elles, glória d esta livre terra,
 Que adormecem sorrindo ao som do hymnos,
 E despertão cantando á voz da guerra!
 O troar dos canhões que lhes importa?!
 Que lhes importa o ruído da metralha?!
 Si morrerem, mausoléus dá-lhes a história,
 E a saudade da patria os amortalha!
 A vós todos, soldados que vencestes,
 Que o Brasil com seus feitos apregôa;
 A vós todos, que bravos pelejastes,
 Esta humilde, patriótica corôa!
 Honra e glória á patria que desperta,
 Tão nobre emulação de seus guerreiros!
 Honra e gloria aos filhos desta terra!
 Honra a gloria aos soldados brasileiros!
 Exulta, oh minha lyra, um canto entôa!
 Não temas aplaudir de perto a gloria,
 Que é merito maior a voz humilde
 Unir-se aos grandes hymnos da victoria!
 Porto Alegre, março de 1865.

Centenas de mulheres certamente foram patriotas, porém, sem nomes e sobrenomes, viram seus pais, seus irmãos, seus filhos irem para a guerra, deixando-as com todas as tarefas do lar, cuidando dos filhos ou não, às vezes encarregadas pela produção da propriedade, zelando dos animais, do comércio, como já havia ocorrido outrora, na época da Farroupilha.

As mulheres que seguiam as tropas, vivandeiras e andarilhas (pessoa que negocia víveres nos acampamentos militares, nos arraiais, vilas, feiras), ou chinas de

soldados como ficaram conhecidas no Brasil, acompanhavam os soldados por diferentes motivos, tais como, afetivos, econômicos, comerciais, familiar, dentre outros. No Paraguai, essa categoria de mulheres que acompanhavam os soldados era conhecida como agregadas. Segundo Flores (2010, p.42), “eram amásias, companheiras ou esposas dos soldados, lavadeiras, cozinheiras ou mulheres de má conduta, que formavam verdadeiro “exército constituído de mulheres e crianças” a acompanhar a tropa regular”.

Figura 11 - Reprodução da gravura “Vivandeiras brasileiras se alistando como voluntárias”.



Fonte: Gravura em *Semana Ilustrada*, 3.9.1865 (Salles, p.125).

A gravura da imagem 11 foi publicada na “*Semana Ilustrada*”, no Rio de Janeiro, em 1865, pode-se visualizar algumas mulheres usando vestidos soltos, chapéus e botas. Enquanto uma mulher está se alistando, as demais aguardam. Na imagem uma mulher toca um tamborim, lembrando a Guerra. Portanto, trata-se de uma imagem ilustrativa, sem a devida contextualização.

Escreve Dourado (2005, p.87), no mesmo sentido, eram mulheres que “cuidavam dos filhos, da comida, das roupas e, por vezes, enfrentavam os campos de batalha, pegando em armas e socorrendo os feridos, fazendo curativos e os conduzindo até os hospitais de sangue”.

Portanto, eram mulheres que sofreram ao lado dos homens, no sol escaldante das marchas, o frio dos invernos rigorosos, a escassez de alimentos, as diversas doenças causadas principalmente pela falta de higiene e as mortes. Essas mulheres estavam na retaguarda do Exército, criando bases seguras para os combatentes da guerra, mas nem por isso fugiram do preconceito arraigado para serem amplamente

notadas.

André Rebouças, engenheiro militar da Guerra do Paraguai, em 30 de abril de 1866, escreveu em seu *Diário*, sobre a presença dessa categoria de mulheres na Guerra, com certa ironia:

O “Riachuelo” seguiu à 1h30min com bagagens e mulheres do Exército, que afinal obtiveram permissão para passar. Nada mais cômico do que o embarque dessa pobre boemia feminina, que há seis dias não abandona as três Pontes nem mesmo à noite, anhelando e precipitando o momento de embarcar e de se reunir ao Exército! As mulheres levam quase sempre ao ambro duas ou três caturritas (periquitos) e à cabeça barracas, utensílios de cozinha, etc., seus maridos ou protetores as seguem, levando, de envolta com o armamento e equipamento, objetos que com eles formam os mais ridículos contrastes (Rebouças, 1973, p.125).

Sobre as atividades comerciais praticadas por mulheres vivandeiras do Passo da Pátria, que sustentavam suas famílias e fortaleciam a economia local, desafiando as normas de gênero da época, o General José Luiz Rodrigues da Silva registrou que lá era o nosso ‘boulevard’, o famoso acampamento do comércio:

Concorríamos a ele nos interregnos dos malvados exercícios. Aí se palestrava com amigos em viagens contínuas da pátria, portadores de notícias frescas dos parentes e pessoas caras; saboreava-se o bom café, os doces finos, os melhores vinhos e cervejas, intercalados das chistosas pilhérias e anedotas ao gosto brejeiro [...] cavaqueava-se, fugitivamente embora, com as hetairas de alto coturno, de origem platina ou europeia, acessíveis apenas aos argentários, aos elevados chefes de gola bordada, calça de galão e chapéu de penacho. Esse povo infeliz deu provas repetidas de caridade e altruísmo, em meio das agruras do seu infortúnio (Silva, 2007, p.46).

Narrativas importantes sobre a participação das vivandeiras podem ser observadas na obra de Alfredo d’Escagnolle Taunay, conhecido como Visconde de Taunay, a *Retirada da Laguna*. Obra de caráter memorialista, é considerada essencial para os estudiosos da Guerra do Paraguai. O autor descreve a situação das mulheres que acompanhavam a expedição brasileira que lutava contra os soldados paraguaios na região de fronteira entre o país guarani e o Mato Grosso.

[...] As mulheres, que acompanhavam a coluna, contadas em número de 71, iam a pé, com exceção de duas montados em bestas; quase todas levavam ao colo crianças de peito ou pouco mais velhas. Apontava-se uma delas como heroína. Obstinando-se furiosamente um paraguaio em arrancar-lhe o filho, ela apanhou de um salto uma espada caída no chão e matou ali mesmo o assaltante.

Outra, mais desventurada, vira seu filhinho recém-nascido talhado ao meio por um inimigo, que o agarrara pelas pernas. Todas aliás tinham no semblante impresso o estigma do sofrimento e da extrema miséria. Algumas vinham carregadas com objetos provenientes do saque, cobertores, ponches, pesadas espadas paraguaias, baioneta e revólveres (Taunay, 2011, p.115).

Em suas reminiscências, Cerqueira relatou a presença das mulheres na Guerra, como corajosas e destemidas:

Essas mulheres que seguiam o exército não tinham medo de coisa alguma. Iam às avançadas mais perigosas levar a boia dos maridos. Nas linhas de atiradores que combatinham encarniçadas, vi-as mais de uma vez achegarem-se dos feridos, rasgarem as saias em ataduras para lhes estancarem o sangue, montal-os na garupa dos seus cavallos e conduzi-los no meio das balas para os hospitais. Algumas trocavam as amazonas por bombachas nos dias de combates e, as pontas de suas lanças formavam os salientes nas cargas dos seus regimentos (Cerqueira, 1980, p. 307).

Escreve ainda Cerqueira que as mulheres acompanhavam o soldado até mesmo nos dias de mais intensos combates. De certa forma, as vivandeiras traziam reforço populacional aos acampamentos, haja vista que o nascimento de crianças representava um número contraposto às mortes nos combates:

Não era muito raro ouvir á noite depois do toque de silencio um vagido de criança, que nascia. Na manhã, seguinte, fazia a sua primeira marcha amarrada ás costas de alguma china caridosa ou da propria mãe, que, com a cabeça envolvida num lenço vermelho, cavalgava magro matungo, cuja sella era uma barraca dobrada, presa ao lombo de uma guasca. Esses filhos do regimento creavam-se fortes e, livremente, cresciam nos acampamentos, espertinhos e vestidos de soldadinhos, com um gorro velho na cabeça e comendo a magra boia que com elles e as mães, repartiam os paes, brutos ás vezes, mas quasi sempre amorosos e bons (Cerqueira, 1980, p.99).

O crescimento populacional de mulheres e de crianças nos acampamentos era um problema que preocupava os comandantes, devido à escassez de alimentos e pelo atraso na marcha dos soldados. Por ocasião do cerco em Uruguaiana, em 1865, o general paraguaio Antônio Estigarribia, já sem gado, principal fonte de proteínas da tropa, “mandou sair da praça todas as mulheres, a fim de ter menos bocas para alimentar” (Thompson, 1968, p.88).

Também o General Osório, a fim de sanar os “distúrbios” causados pela quantidade das chinas de soldados nos acampamentos, “determinou o regresso das mulheres de vida alegre, inclusive viúvas que, à sorrelfa, saltaram no Passo da Pátria”.

Tamanha foi a lamúria que permaneceram no local:

Ao ribombar do canhão, nos pontos mais perigosos da linha de combate, elas surgiam a galope, quase amazonas, acudindo a feridos e correndo aos hospitais de sangue. Dilaceravam as roupas em ataduras e lá permaneciam até o fim da refrega, atendendo a todos com solicitude carinhosa. Retribuíam com generosidade espontânea o favor da meia ração que recebiam (Silva, 2007, p.46).

Silva (2007, p.46) retrata ainda que dentre as chinas havia a “amásia inseparável do distinto general” Osório que “acompanhava-o nas excursões difíceis até, e, aos primeiros tiros de qualquer peleja, aí se achava ela em seu cavalo garboso, bem apurado, pondo em prática os belos sentimentos, que tão bem se aninhavam no coração maculado, mas ainda com laivos de virtude”.

Como observado, essas centenas de vivandeiras ou andarilhas, as chinas de soldados que estavam na retaguarda das tropas, ajudando a salvar vidas, cuidando da manutenção dos acampamentos, zelando dos feridos nos “hospitais de sangue”, permaneceram na invisibilidade sem direito aos seus nomes e sobrenomes. Raras foram as exceções que saíram do anonimato, como é o caso da Maria Francisca da Conceição. Ainda muito jovem, casou-se com um cabo pontoneiro, disfarçou-se com roupas masculinas para lutar ao lado do marido. Em 20 de setembro de 1866, o seu esposo faleceu na batalha de Curuzu. Dias depois, ela também foi ferida na batalha de Curupaiti. Seu disfarce foi descoberto quando estava hospitalizada, passando a ser chamada de “*Maria Curupaiti*” (Salles, 2003, p.122)

A companheira fiel do General João Manoel Menna Barreto, as amásias do General Osório e do General José Luiz Rodrigues da Silva, como tantas outras mulheres valentes, ficaram no anonimato e invisíveis para a História.

Em meados do século XIX, não existia a profissão de enfermeira no Brasil. Então, as mulheres que atuaram nos campos de batalha durante a Guerra do Paraguai como enfermeiras, exerciam a função por benevolência e não por capacitação profissional. Elas cuidavam com zelo dos soldados feridos, mutilados e doentes que chegavam nos “hospitais de sangue” que eram instalados próximos aos campos de batalha. Geralmente, esses hospitais eram precários, as vezes eram barracas construídas de forma improvisadas, faltavam médicos, leitos, remédios, alimentos, ventilação, recursos sanitários e de higiene, dentre outros.

Dentre as mulheres que assumiram a missão de enfermeira, estava Ana Justina

Ferreira Néri, que nasceu em Cachoeira de Paraguaçu, na Bahia, no dia 13 de dezembro de 1814. Mulher ‘bem nascida’, casou -se com Isidoro Antônio Néri com quem teve três filhos: Isidoro Antônio, Justiniano e Antônio Pedro. Ana Néri ficou viúva em 1843, quando seu esposo foi acometido por meningite a bordo do brigue Três de Maio, o qual comandava. Ana era proprietária de três fazendas produtoras de tabaco, cana de açúcar e de algodão. O filho caçula de Néri resolveu seguir carreira militar e os outros dois optaram por serem médicos.

Após o início da Guerra, em 1864, Ana Néri se viu sozinha, pois todos os seus filhos e mais dois irmãos, alistaram-se para seguir aos campos de batalha. Então, “Ana escreveu ao Presidente da Província da Bahia, Manoel Pinto de Souza Dantas, pedindo para seguir os filhos, oferecendo-se para trabalhar como enfermeira” (Flores, 2010, p.53).

Ana Néri teve permissão para embarcar para o *front* paraguaio em agosto de 1865. Atuando como a primeira enfermeira brasileira no 40º Batalhão de Voluntários da Pátria, sob o comando de seu irmão Major Joaquim Maurício Ferreira. Ana, sempre muito habilidosa, conhecia da arte da medicina natural, trabalhou por muitos anos em vários hospitais, como no Salto, Corrientes e Humaitá. Já em Assunção, junto com o filho médico, montou uma enfermaria para atender os feridos, tanto os brasileiros como os demais soldados que precisassem.

Após o fim da Guerra, em julho de 1870, Ana Néri retornou ao Brasil com três crianças brasileiras órfãos de pais que moravam no Paraguai. Na capital do Império, Ana Néri foi aclamada, recebeu uma coroa de ouro gravada com a frase: *À heroína da caridade as baianas agradecidas*. Recebeu das mãos do Imperador D. Pedro II a Medalha Geral da Campanha do Paraguai e a Medalha Humanitária de 1ª classe, pelos importantes serviços prestados e uma pensão vitalícia no valor de 1:200\$ réis anuais.

Logo depois, Ana Néri retornou às suas terras em Cachoeira de Paraguaçu, e dedicou-se as ações sociais. Veio a óbito no dia 20 de maio de 1880, no Rio de Janeiro. Em sua homenagem, em 1923, a República brasileira criou através de decreto o Dia de Enfermagem, dando o seu nome a uma escola de enfermagem. Desde então, é considerada a Matriarca da Enfermagem brasileira.

Em outro exemplo, a presença feminina na Retirada da Laguna foi marcada por cenas fortes e comoventes, que foram registradas pelo escritor da expedição. Dentre as abnegadas, Taunay registra a presença de uma mulher de soldado conhecida pelo

nome de Preta Ana, que não media esforços para salvar vidas, por ocasião do dia 11 de maio,

[...] por todos os feridos que lhe traziam, tomando ou rasgando das próprias roupas o que lhe faltava para os pensar e ligar, proceder tanto mais digno de nota e admiração, quanto fora o da maioria das companheiras miserável. Escondidas quase todas sob as carretas, ali disputavam lugar com horrível tumulto (Taunay, 2011, p.85).

Luiz Castro Souza e Pedro Cordolino de Azevedo, com suas obras *A medicina na Guerra do Paraguai*, e *A epopeia de Mato Grosso no bronze da história*, respectivamente, registram a presença de Ana Mamuda no mesmo episódio. Segundo Souza:

[...] aquela, entretanto, colocada durante a peleja, no meio do quadrado formado pelo 17º Batalhão de Voluntários da Pátria, indiferente às balas, às lanças e aos ataques do inimigo, desvelara-se por todos e, antecipando os primeiros socorros dos médicos, rasgava as próprias roupas para pensar as feridas gloriosas dos nossos soldados. Foi uma autêntica heroína essa mulher de um soldado que se chamava Ana e cognominada Ana Mamuda, cujo gesto digno e humano, se fixou na admiração e na gratidão de todos. Era uma humilde negra de coração branco, mas, antes de tudo, mulher. Sublime mulher, cuja glória a história tem o dever de registrar e consagrar (Souza, 1968, p.120).

Já de acordo com Azevedo, com nítido olhar mais preconceituoso:

Anna Mamuda, a vivandeira e transviada, que no quadrado de 17º 'se diviniza e surge aureolada de uma gloria immortal como a mais humana das mulheres'. É que ella fôra o Anjo de Caridade, adejando dentro daquelle quadrado, com a pureza então de heroína, que na pratica do bem, ligando membros dilacerados com os farrapos que lhe cobriam o próprio corpo, confortando o agonizante com as palavras que a Fé lhe inspira! (Azevedo, 1926, p.37).

Em síntese, centenas de mulheres auxiliaram os quatro exércitos na Guerra do Paraguai. Acudiram os homens em várias situações para diminuir o sofrimento dos feridos, mutilados e doentes.

Além de assumirem as funções de comerciantes, soldadas, enfermeiras, andarihas, dentre outras, várias mulheres passaram a compor o exército invisível das "costureiras do exército", que costuravam e remendavam as roupas dos soldados. A atividade de fabricar uniforme dos militares ficou mais intensa a partir de 1866, quando a tropa aliada invadiu o Paraguai e as famílias se envolveram na confecção do vestuário dos soldados. Já em Assunção, Thompson (1968, p. 123) descreve, que "as pessoas eram mantidas muito ocupadas e cada família tinham ordem de comprar,

fazer e entregar, em determinado prazo, tantas dúzias de camisas e ceroulas para o exército”.

No mesmo sentido, Flores afirma:

Costureiras atuaram em diferentes cidades paraguaias. Em Assunção, lugares para onde no decorrer da guerra eram remetidos enfermos, feridos e desnudos, vimos à frente que foi preciso transformar em vestimenta as peças de chita, morim, algodão e de uma lã ordinária conhecida por baeta. Somaram um total aproximado de 1.500 metros de tecidos que o Exército brasileiro invasor forneceu para os prisioneiros de ambos os sexos, libertos desnutridos e semidesnudos, impossibilitados de retornarem a suas casas sem um apoio anterior de recuperação física e moral (Flores, 2010, pp.57 - 58).

Assim, as mulheres foram fundamentais nessa tarefa de confeccionar as vestimentas dos soldados, já que os uniformes iam ficando rasgados na medida que os combates iam acontecendo. Era necessário cobrir os corpos desnudos.

As mulheres que acompanhavam as tropas por vontade própria ficaram conhecidas como as *residentes* ou *residentas*. Seguiam seus maridos, filhos, pais e irmãos espontaneamente, em apoio ao “*EL Supremo*”, Solano López, ou seja, defenderam o seu país contra o “inimigo”. “Seu número era tão elevado que, por vezes, se aproximava ao da tropa” (Flores, 2010, p.58).

Segundo o relato de Thompson (1968, p.168), algumas *residentas* foram elevadas à categoria de sargento, ficando responsáveis pelas demais mulheres. Passavam por penúria, sem direito à comida, apesar de serem responsáveis pela produção dos alimentos, comiam daquilo que era repassado pelos soldados.

As *residentas* paraguaias exerceram várias funções no decorrer da Guerra, cuidavam da limpeza do acampamento, zelavam dos doentes nos hospitais, enterravam animais e soldados mortos, realizavam “manobras do exército”, fiavam e teciam o algodão, trabalhavam as fibras do caraguatá (abacaxi silvestre) e dos coqueiros, fabricando roupas para os seus homens. Também eram encarregadas de extrair o “sal do lodo dos rios” para suprir os hospitais. (Thompson, 1968, pp.168-170).

As *residentas* eram mulheres persistentes e corajosas, não demonstravam medo diante do inimigo. Nas palavras de Flores, elas:

[...] enfrentavam o inimigo de faca na mão, como fez *Francisca Cabrera*, alentavam o guerreiro, atendiam os feridos no hospital, lavravam a terra, semeavam e plantavam, serviam de vaqueanas ou guias do Exército conforme registra Taunay em sua obra *Retirada de Laguna* (Flores, 2010, p.60).

A historiografia paraguaia destaca que, com o avançar dos anos de guerra, as forças de López diminuía e as despesas de guerra aumentavam. Então, as mulheres passaram a realizar as tarefas pesadas nos acampamentos e organizavam “comissões”, para arrecadar recursos financeiros para sustentar a guerra, entregando até mesmo suas próprias joias, “que por sua vez Elisa Lynch, a companheira de López, destinava a “bom resguardo”, no exterior” (Flores, 2010, p.60).

Por indicação de Elisa e Solano, sua amiga Dolores Sion de Pereyra liderou a campanha de arrecadação de joias, com a finalidade de custear a guerra. Registra Thompson (1968, p.163) que a iniciativa sempre partia do “quartel general, [...]. Naturalmente ninguém ousava recusar-se a contribuir”, nem mesmo as mulheres pobres. Para facilitar a arrecadação, foram criados pontos de coleta em todas as vilas e cidades paraguaias. De certa forma, as joias simbolizavam que as mulheres possuíam algum bem valioso e isso lhes garantiam *status* na sociedade.

Já no fim da guerra, as tropas aliadas, sob o comando de Conde d’Eu, embrenharam-se pelo interior do Paraguai já enfraquecido, sem munições e alimentos e encontraram uma grande quantidade de homens, mulheres e crianças se rendendo, como alternativa de sobrevivência. Taunay registra em sua obra *Diário do Exército* (1869-1870), que em 18 de maio de 1869, “[...] mais de 150 prisioneiros de todas as nacionalidades, inclusive um russo e 31 brasileiros, que trabalhavam debaixo de cruel pressão do comandante na fundição de ferro e fabrico de lanças e balas, sujeitos às mais extremas necessidades e sem esperança de salvação” (1958, p.55). Havia mulheres entre os resgatados, “[...] com todos os regatos, em cujo número se acham alguns machinistas, e cento e cinquenta mulheres, e tangendo um avultado numero de rezes, voltou a columna” (Taunay, 1958, p.55).

Fato é que poucos nomes e sobrenomes de *residentas* foram lembrados pelas narrativas históricas. Segundo Antonio Maria Boero e Ramiro Antonio Boero Ruiz (2005, p. 41), a presença das *residentas* “era comum nos exércitos platinos” e menciona à participação da “Índia Catalina ou *China Catalina*”, mulher corajosa que se vestia com roupas masculinas e, “armada de lança, fez parte do Exército uruguaio do General Venâncio Flores, no Paraguai”.

Após o fim da guerra, o Paraguai se encontrava totalmente arrasado, os sobreviventes, na maioria velhos, mutilados e crianças, dependiam das *residentas* e das *destinadas* (que falaremos a seguir) para preparar e samear a terra, cuidar da

produção alimentícia e reconstruir o país.

As *destinadas* eram mulheres paraguaias, geralmente da elite, esposas, filhas ou irmãs de homens que supostamente divergiam da política do presidente Francisco Solano López. Ou seja, bastava ser parente de supostos traidores para serem condenadas ao “acampamento de trabalho”. Os “acampamentos de trabalho” ficavam no interior do país, percurso que as *destinadas* e seus familiares deveriam fazer geralmente a pé, sem apoio do governo. Eram longas jornadas, por caminhos penosos, onde a fome e as doenças eram companheiras diárias.

Quando Solano López invadiu Corrientes, em 1865 provocou pânico em toda província, ao mandar para Humaitá, “seis ou oito senhoras da localidade, pertencentes às famílias de alguns distintos oficiais argentinos, sob o pretexto de que mantinham correspondência com o inimigo”. Algumas “[...] levadas para o interior do Paraguai e, desde então, nunca mais se ouviu falar nelas” (Thompson, 1968, p.80). Esse fato foi apenas o início das perseguições que se acirraram no decurso de cinco anos de guerra.

Outro desmando de Solano López aconteceu no final do ano 1867, quando soube que a tropa aliada alcançaria Tuyú-Cué. Ordenou que a população local deixasse imediatamente suas casas, sob pena de morte, levando somente o necessário. A maioria deles morreu de fome e de doença, no “degredo perpétuo”, por supostamente terem cometido crimes de infidelidade.

Seguindo a trajetória de perseguição, após a tomada de Humaitá pelos Aliados, Solano ordenou, em 22 de fevereiro de 1868, que a capital Assunção fosse evacuada em 48 horas e quem fosse encontrado na cidade posteriormente seria considerado traidor do governo, e conseqüentemente seria morto. A população foi dividida em dois grupos e despachada a vários caminhos. O primeiro destino era Luque, pequena povoação a nove milhas de Assunção. López fez de Luque a segunda capital paraguaia. A população se acomodou nas casas, varandas, tendas ou ao relento, consumido todas as reservas de alimento da localidade (Thompson, 1968, p.202).

As *destinadas* eram obrigadas a caminhar escoltadas até o interior do Paraguai. Segundo as memórias de Dorothee Duprat de Lasserre: relato de uma prisioneira na Guerra do Paraguai (1870), obra publicada no Brasil em 2023, após chegarem nos seus “destinos”, as *destinadas* eram obrigadas a preparar a terra para o cultivo, sem ferramentas adequadas, “na comunidade não havia mais que três enxadas de ferro, as demais eram de madeira, nos cansávamos muito, mas era preciso cumprir a

ordem” tendo que “utilizar pedaços de madeira para cortar e queimar o matagal”, e até as próprias mãos no trabalho com a terra. Durante a execução desse trabalho, que poderia durar até quatorze horas diárias, eram vigiadas e sofriam agressões físicas, insultos, ameaças e todo tipo de humilhação “existia dentre nós duas sargentas com ordem de formar dois grupos que trabalhariam a terra, [...] assim as sargentas nos apressavam muito, [...] tornando-se também elas próprias, do mesmo modo, outras tantas tiranas” (Lasserre, 2023, p.60). A agricultura deveria ficar encaminhada para os “soldados colher enquanto elas eram levadas em direção a região do Panadero, próximo à Cordilheira. Muita morte houve no caminho, antes mesmo de alcançarem o Panadero desprovido de recursos, onde estavam destinadas a morrer de inanição” (Flores, 2010, p.66).

Visconde de Taunay (1958, p.212), acompanhou o Exército brasileiro sob o comando do Conde d’Eu, na perseguição ao ditador Solano López, ocasião que testemunhou também o último ano da guerra. Escreveu Taunay em 26 de outubro de 1869, que “[...] grande número de famílias brasileiras e paraguaias [...] iam sendo tocadas de suas casas. Entre as brasileiras havia uma chamada Ana Silveira, que conduziam amarrada, e a paraguaia Donata Rodrigues, que há cinco meses estava presa e sujeita a mil vexames.”. Continuando os relatos, afirma que no dia 1º de novembro, “perto de 1000 pessoas vindas de Curuguati [...] apresentaram-se [aliados] no estado habitual de miséria e magreza, [...] Três dias mais tarde chegaram [...] numerosos bandos de mulheres, crianças e velhos que vão logo seguindo para a Vila do Rosário” (1958, pp.217-218).

O autor relata em seu diário do dia 4 de dezembro de 1869 que numerosas famílias paraguaias vindas de Curuguati e Igatimí estavam em estado pior do que as outras famílias salvas anteriormente. Escreve,

[...] verdadeiros cadáveres ambulantes, roídos pela fome, trazem consigo ossos carcomidos com que procuram fazer caldos ou laranjas azedas, que poupam como alimento saboroso e de último recurso. Essas desgraçadas criaturas, niveladas com os brutos pelo sofrer incessante, acumularam-se junto aos depósitos do fornecimento e aí ajuntam do chão grão por grão, o milho ou arroz que caía das sacas (Taunay, 1958, p.236).

Em consonância com os registros de Taunay, quanto ao estado de miserabilidades de numerosas famílias, o General José Luís Rodrigues da Silva (2007, p.69), expõe que “milhares de famílias chegavam diariamente em estado de

cortar a alma, cobertas de sarna e outras moléstias de pele, devido aos maus tratos e exclusivo alimento de milho torrado; muitas pertenciam à primeira sociedade de Assunção.”

No mesmo sentido, a historiadora Ana Barreto Valinotti afirma em sua obra *Las mujeres* (2013, p.343) que as destinadas foram obrigadas a sacrificar cavalos, mulas e burros para o preparo de suas refeições. Em momentos difíceis, principalmente nos anos finais da guerra, alimentavam-se de cobras, sapos, rãs, cães e tantos outros animais que fossem encontrados nas proximidades dos acampamentos e serviam de alimento.

De acordo com Flores:

Das famílias destinadas que chegavam de Nhandecaraí, muitas outrora haviam “passado por dolorosas experiências [...] de adulação e baixaza à entidade de El Supremo”, como forma de salvarem suas vidas, e encontravam-se agora à mercê da “generosidade do inimigo, a quem haviam jurado ódio eterno”, ódio que López instigava fazendo crer que os “macacos brasileiros” eram vingativos e cruéis a ponto de nada deixarem vivo à sua passagem (Flores, 2010, p.69).

Panadero era a região escolhida para as destinadas, o calvário final. Certo que ali não haveria nada para comer, nem mesmo laranja azeda.

Figura 12 - Mapa - O destino das *Destinadas*.



Fonte: DORATIOTO, 2023, p.129.

De acordo com Doratioto, no confinamento de Espadín, o coronel Antônio José de Moura,

[...] encontrou 1.200 mulheres e crianças em absoluta indigência.” [...] Divididas em diversos grupos marcharam então para Caraguataí, mas, exaustas, mais de metade delas ficou pelo caminho – mulheres, crianças e velhos foram encontrados degolados por tropas brasileiras –, e apenas 350 chegaram a esse povoado. Entre as que alcançaram Caraguataí estavam a mãe do falecido bispo Palacios, a esposa de José Maria Leite Pereira, falecido gerente do Consulado português em Assunção, e Dorothéa Duprat Lasserre, francesa de 25 anos de idade, que escreveu impressionante relato de seus dias de cativoiro. O coronel Moura tinha no Espadín uma irmã que se casara com um português, morador na localidade paraguaia de Villa Rica, e com a morte do marido, lá permaneceu, até que, durante a guerra, foi aprisionada, juntamente com as duas filhas pré-adolescentes. Contudo, ao chegar a esse campo de prisioneiros, descobriu que a irmã morrera havia quatro dias, mas salvou suas duas sobrinhas (Doratioto, 2022, p.463).

Na medida em que as tropas aliadas perseguiram Solano López, encontravam pelas estradas, nos matagais, várias mulheres desnutridas, moribundas, maltrapilhas, às vezes usando anéis e brincos de ouro, o que leva a acreditar que pertenciam a elite paraguaia. Estendiam suas mãos suplicando por um pouco de comida.

Entre as milhares de mulheres, as chamadas destinadas, uma vítima da

crueldade de Solano López escreveu suas memórias entre janeiro e fevereiro de 1870, ou seja, pouco tempo depois de ser resgatada pelo Exército brasileiro em 25 de dezembro de 1869.

Dorothée Duprat Lasserre, jovem francesa de 25 anos de idade, casada com Narcisse Lasserre, morava com a mãe, o pai e o irmão. A família era comerciante na capital Assunção.

No depoimento de Dorothée, é possível notar que a família não tinha preocupação em sair do país quando começou a guerra, todos acreditavam que López iria proteger sua nação do feroz inimigo, o Brasil. Todos estava tranquilo, levando suas vidas de modo a não incomodar ninguém, sempre com cautela e discrição. Dorothée conta que seu irmão Aristides era uma pessoa muito querida por todos, “recebia as confidências de uma infinidade de mulheres que buscavam no armazém o que precisavam para seu pequeno comércio”. Como naquela época, poucas eram as mulheres que sabiam ler e escrever, seu irmão foi confiado a “missão de escrever as cartas que (elas) mandavam ao exército. Ele lhes prestava esse favor com paciência e discrição, lia-lhes as respostas, de modo que sem querer era sabedor de uma infinidade de tramas” (Lasserre, 2023, p.15).

Nos primeiros tempos da guerra o cônsul da França, M. Laurent Cochelet, sempre muito solícito, buscava apaziguar os ânimos de todos os estrangeiros que precisavam de sua ajuda. “Mas a desgraça dos estrangeiros residentes nesta terra foi a troca de cônsul”. M. Paul de Cavalière de Cuverville, serviu de livro aberto aos encantos (Linch), regado com “classes de vinho.” (Lasserre, 2023, p.18).

Sem apoio do cônsul, sua família estava à mercê dos desatinos de López. E para piorar, o ditador contava com três classes de espiãs: sendo a primeira delas, as “espiãs da polícia, outra do Ministério, e a outra, de uma má mulher” (Linch), contava com as “senhoras de bom-tom” (Lasserre, 2023, p.17) e suas criadas. Ou seja, tudo o que acontecia na cidade e na região era levado até o ditador.

Logo veio a notícia de evacuar Assunção. A ordem chegou em 22 de fevereiro de 1868, todos deveriam sair naquela mesma tarde para ir viver onde o presidente quisesse. Era preciso se apressar, a ordem era para que a cidade fosse desocupada dentro de 48 horas, sob pena de fuzilamento. Em 2 de dezembro, o governo permitiu que a população voltasse à capital para pegar o que quisessem de suas casas, pois a permissão era até o dia 6. Depois desse dia estaria proibida nova entrada na cidade.

Dorothée conta que o primeiro destino da família era Valenzuela, mas fizeram

diligências junto ao cônsul que determinou que fossem a Limpio. “Fomos com a família Gutierrez.” Não existia mercado naquele lugar para abastecer a família com alimentos, novamente pediram ao cônsul para residirem em outro lugar. Dessa vez, a família e três serviçais foram para uma “casa de campo numa ilha pertencente à jurisdição de Luque.” (Lasserre, 2023, p.21). No dia 6 de julho de 1868, o seu marido Narciso Lasserre, foi levado preso. No dia 14 de julho, o pai Cyprien e o irmão Aristides, no dia 19, tiveram a mesma sorte. Nessa mesma ocasião também foram aprisionados “juízes, empregados, estrangeiros, todos estavam sendo levados. Creio que antes que anoiteça irei sem dúvida eu (cônsul) também” (Lasserre, 2023, p.23). Todos os presos foram levados para a capital e depois seguiram para San Fernando¹⁶, uma espécie de “campo de concentração”, que possuía tribunais que julgavam os “traidores” com muito rigor. Tais tribunais ficaram conhecidos como “tribunais de sangue”. Ali eram executados diariamente dezenas de “traidores da pátria”.

Após os homens da família serem presos, Dorothée e sua mãe Gabrielle se tornam destinadas. Seguindo a sequência bélica, em 1º de janeiro de 1869, tropas brasileiras, acompanhadas de diversos comerciantes, entraram na capital e a saquearam também. Em reação, López determinou a retirada de todas as pessoas da região, e adotou “a política da terra arrasada, não deveria ficar nada para trás, nem plantações e animais que serviriam para o provimento das tropas aliadas, nem pessoas que pudessem colaborar com os aliados” (Doratioto, 2023, p.127). Dorothée, sua mãe e sua amiga Gutierrez e o criado de cada uma, receberam ordem de seguir até Piribebuy. “Seguimos o nosso caminho em meio da soldadesca que levava aguardente, a qual todos tomavam no caminho” (Lasserre, 2023, p.39).

Dorothée registra que antes de chegar a Piribebuy, passaram em Caacupé, que ali viu tanta miséria que nunca tinha visto, “um conjunto de todo tipo de infelizes em meio a um fedor que nos obrigava a tapar o nariz, pois o caminho estava semeado de gente e animais mortos, desde a boca da picada até Piribebuy, aonde chegamos” (Lasserre, 2023, p.42).

No dia 11 de janeiro de 1869, foram feitas prisioneiras do lado de fora, em frente

¹⁶ San Fernando era uma área virgem, a um quilômetro do rio Tebicuary. Nesse local, López instalou seu quartel general em março de 1868. Ali, não existia construção para abrigar todos presos, então foram colocados num terreno ao céu aberto cercado e vigiado por soldados. Os prisioneiros carregavam grilhões e seus pés eram atados com tentos de couro. Ali os presos eram torturados, humilhados e a maioria mortos. Disponível em: Maestri, M. Tribunais de Sangue de San Fernando O Sentido Político-Social do Terror Lopizta. **Revista História: Debates E Tendências**, 13(1), 124-149. <https://doi.org/10.5335/hdtv.13n.1.3047>. Acesso em 06/05/2024.

à guarda. No dia 14, seguiram para Yhú, acompanhadas dos dois criados. Conta que descansaram em San José e no outro dia marcharam para Ajos. Em Ajos, Dorothée se surpreende ao ver uma porção de mulheres de Assunção, todas destinadas a Yhú. O caminho era longo até Yhú, cerca de 140 quilômetros dali, seguiram doentes, fracas, desanimadas, famintas e esgotadas, cerca de cem mulheres morreram pelo caminho. Após dois meses de caminhada, chegaram ao destino e se juntaram com mais de 2 mil pessoas, na maioria mulheres e crianças. Em Yhú, tiveram que trabalhar na terra, construir suas casas e prover seu próprio sustento, como caçar animais silvestres, colher frutas e laranjas-azedas. Dorothée e sua mãe não ficaram no acampamento, por sorte conseguiu ocupação de cuidadora de quatro crianças e de ajudante de serviços domésticos na residência de Maria Ana Paredes de Villagra, em troca de casa e de comida.

Em agosto de 1869, os soldados brasileiros tomaram Piribebuy, a terceira capital paraguaia. Parte da população das cordilheiras, do centro e do norte do Paraguai, fugiram de López em direção a Assunção, dominada pelo Exército Aliado.

Depois de muita fome e sofrimento no acampamento de Yhú, as destinadas receberam em setembro de 1869, ordem de Solano López de continuar a marcha. Cerca de 2.500 pessoas seguiram para Curuguaty, num percurso de 70 quilômetros. Fizeram o trajeto em 14 dias, numa situação de miserabilidade. Ouçamos Dorothée:

Partimos de Yhú à meia-noite, caminhávamos como podíamos, com cargas, por rios e lamaçais. Eu não tinha para o caminho senão quinze libras de amido, uma libra de açúcar mascavo, três libras de gordura e um punhado de sal. Éramos três pessoas para viver disso, quem sabe por quanto tempo. [...] Éramos cerca de trinta pessoas, [...] caminhamos por sendas num morro com mata espessa, sem ver nada, entrando e saindo do barro. Caí em umas passagens muito feias [...] assim vivemos dia e noite até chegar em Curuguaty em 27 de setembro ao amanhecer (Lasserre, 2023, pp.54-56).

Com pouco tempo para o descanso, foi dado um novo guia para levar todas as pessoas da localidade e as destinadas até Ygatimí, distante cerca de 35 quilômetros. Assim que chegaram as 2.800 pessoas receberam ordens para construir suas tendas ou ranchos e preparar a terra para o cultivo. Ali as destinadas se encontraram com as residentes, que acompanhavam o Exército de Solano, entre 5 e 7 mil soldados. Essas mulheres destinadas ficaram pouco tempo em Ygatimí, logo marcharam para Espadim, longe quarenta quilômetro ao norte. Parte das residentes seguiram as tropas de Solano López.

O caminho para Espadim era penoso e cruel, tinham que caminhar por mata fechada, enfrentar calor úmido do verão, com a presença de animais perigosos e cobras venenosas. Além da fraqueza, do cansaço e da fome, tinham que enfrentar os montes da cordilheira de Maracaju, sem a presença de camponeses que pudessem ofertar algum tipo de auxílio. Afirma Doratioto (2023, p.134), que os moradores daquela região eram sobretudo indígenas da etnia Guayakí e Mbayá, que não estavam dispostos a prestar socorro a aquelas pessoas, e sim negociar, vendiam frutas e vegetais a preços altíssimos, as destinadas que ainda possuíam alguma joia, as entregavam como forma de pagamento.

Finalmente chegaram ao destino, numa região de mata fechada, com pouco alimento. O futuro que era aguardado era a morte por inanição. Somente vinte soldados faziam a vigia de todas as pessoas. Mas fugir para onde? Eram prisioneiras da mata e do medo. Depois de quase um mês ali, quando a esperança estava se esvaindo, souberam que os soldados brasileiros estavam na região. Conta Dorothée:

[...] Deitamo-nos muito tarde, mal havíamos adormecido quando uma voz nos despertou gritando: “Baixem até o passo, vários senhores as aguardam”. Rapidamente nos levantamos, pegamos nossas trouxas e saímos. Eu chorava amargamente, minha mãe me perguntou se eu achava que era López que nos fazia levar, disse-lhe que não, que eram nossos salvadores, mas que para mim era a hora cruel do desengano, que logo saberia a que se reduziam tantas esperanças [...]. Chorando, caminhei até meus salvadores, cruzamos o arroio e nos recebeu a ordenança do comandante Moura, que nos esperava com palavras de consolo do outro lado do estuário. [...] Essa era a noite do dia 24 de dezembro. [...] Fizemos um milagre e apresentamo-nos ao príncipe Gastão em 29 de dezembro (Lasserre, 2023, p.71).

Das mil mulheres e crianças que o comandante Moura libertou naquele local, pouco mais de quatrocentas delas o seguiram até o quartel-general do Conde d’Eu. As outras mulheres ficaram pelo caminho sem forças para andar devido a inanição. No dia 29 de dezembro de 1869, 350 destinadas chegaram ao quartel-general, Dorothée e sua mãe se encontravam nesse grupo.

Seguindo este contexto de reflexão, no próximo capítulo, discutiremos o avanço das abordagens históricas relacionadas à Guerra do Paraguai e às relações de gênero, com ênfase nas mulheres no contexto do conflito, nos livros didáticos de História do 8º ano do Ensino Fundamental.

4 CAPÍTULO 3: A GUERRA DO PARAGUAI: HISTORIOGRAFIA E AS MULHERES NOS LIVROS DIDÁTICOS (PNLD-2024/2027)

A Guerra do Paraguai teve profundas repercussões em vários setores da sociedade e é amplamente abordada nos livros didáticos do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). A forma como o conflito é narrado nesses materiais didáticos molda a visão histórica dos(as) estudantes.

Busca-se então trazer as narrativas históricas que foram abordadas em dois livros didáticos de História adotados em escolas públicas estaduais, com a finalidade de analisar se os sujeitos históricos mulheres foram incluídas nas narrativas sobre a Guerra do Paraguai.

4.1 O LIVRO DIDÁTICO EM DESTAQUE

Neste capítulo, o foco reside inicialmente em refletir sobre o material didático de maior evidência no processo educacional, o livro didático, e posteriormente com sua conexão com a temática “Guerra do Paraguai” e a participação feminina nessa campanha. A historiadora Selva Guimarães Fonseca (2003, p.49) afirma que o livro didático é a principal ferramenta do processo de ensino, ou seja, “o principal veiculador de conhecimentos sistematizados, o produto cultural de maior divulgação entre os brasileiros que tem acesso à educação escolar”.

Segundo a análise de Alain Choppin (2004), as pesquisas sobre o livro didático giram em torno de duas categorias: uma contempla o livro didático como um documento histórico, como tantos outros documentos, focando em seu conteúdo a partir de uma temática; e outra, tem como foco, o próprio livro didático, analisando-o como um objeto físico, considerando o ambiente de sua concepção, produção, comercialização, distribuição e utilização/consumo, independentemente dos conteúdos/objetos de conhecimento dos quais são portadores.

De acordo com o entendimento de Choppin, a análise de conteúdo do livro didático, segue duas vertentes. A primeira refere-se à crítica ideológica e cultural e a outra segue a visão epistemológica e puramente didática. No entanto, Choppin(2004, p.559) afirma que essas duas vertentes são inseparáveis, pois é necessário não focar exclusivamente na escrita dos autores, ficando atento àquilo que eles silenciam, sem descuidar dos elementos até mais “reveladores das intenções ideológicas ou

pedagógicas dos autores, como as notas de rodapé, os resumos, a formulação dos títulos e subtítulos dos capítulos, os sumários, o léxico, os índices ou, simplesmente, o próprio título dos livros mereceria ser estudados com mais cuidado”.

Após aprofundada pesquisa sobre o livro didático e a educação formal, as historiadoras Thais Nívia de Lima e Fonseca, na obra “Livro didático de História: lugar de memória e formador de identidades” (1999) concluíram que nem o livro didático e a educação formal estão excluídos do contexto político e cultural, nem mesmo das estruturas de dominação e poder. E que no processo de sua elaboração são acrescentados aos interesses pré-estabelecidos, visões históricas, valores dos autores e de seu tempo. Assim, afirmam que operam:

[...] como mediadores entre concepções e práticas políticas e culturais, tornando-se parte importante da engrenagem de manutenção de determinadas visões de mundo e de história. Junto à arte, à imprensa e outros meios de comunicação, colaboram para a circulação e a apropriação de determinadas ideias, valores e comportamentos (Fonseca; Lima; 1999, p.250).

A historiadora Helenice Rocha (2017, p.14), registra que o livro didático é fruto de um processo complexo de adequação de conhecimento de muitas áreas, e que parcialmente se assemelha com o conhecimento “disciplinar de natureza acadêmica”, compreendido como “conhecimento de referência” e que é algo constante da “crítica pública”.

Na visão da autora Circe Maria Fernandes Bittencourt, o livro didático corresponde a:

[...] uma mercadoria, um produto do mundo da edição que obedece a evolução das técnicas de fabricação e comercialização pertencentes à lógica do mercado. [...] instrumento de ideologias e do saber oficial imposto por determinados setores do poder e pelo Estado (Bittencourt, 2017, p.71).

De acordo com essa perspectiva o livro didático passou a ser considerado produto de mercado, serve para atender a um “sistema de valores”, “uma ideologia”, “uma cultura”, principalmente da classe que domina o poder, geralmente branca e burguesa.

Segundo o professor, pedagogo e filósofo Dermeval Saviani (2014), os sistemas nacionais de ensino deram-se com a formação da sociedade burguesa, com o advento do capitalismo que transformou as relações econômicas de produção,

saindo do conhecimento empírico/religioso para alcançar o conhecimento científico. Vejamos:

[...] Nesse contexto, a necessidade de disseminar as luzes da razão, tão bem teorizadas, trouxe consigo a necessidade de difundir a instrução, indistintamente a todos os membros da sociedade, o que foi traduzido na bandeira da escola pública, gratuita, universal, laica e obrigatória. Daí o dever inalienável do Estado em organizar, manter e mesmo impor a educação a toda a população (Saviani, 2014, p.24).

Para ele, é fundamental que exista um Sistema Nacional de Educação para corrigir as desigualdades locais e regionais, de maneira a respeitar a diversidade e as identidades de cada ente federado, proporcionando a interação ao todo, pois o isolamento pode acentuar as deficiências locais, de forma a prejudicar os diversos serviços educacionais no objetivo de uma educação equânime e inclusiva.

O último Plano Nacional de Educação - PNE em vigência no Brasil foi criado pela Lei nº 13.005/2014, contemplando os anos de 2014 a 2024. Este plano foi aprovado para implementar a política educacional, visando à universalização da educação básica, à erradicação do analfabetismo, ao combate às desigualdades educacionais, à promoção da cidadania e à erradicação de todas as formas de discriminação, ao respeito aos direitos humanos, à diversidade, dentre outros¹⁷.

Em seu artigo 13, o PNE, preconiza que:

O poder público deverá instituir, em lei específica, contados 2 (dois) anos da publicação desta Lei, o Sistema Nacional de Educação, responsável pela articulação entre os sistemas de ensino, em regime de colaboração, para efetivação das diretrizes, metas e estratégias do Plano Nacional de Educação (Brasil, 2014, p.3).

Mesmo com essa determinação, o Brasil ainda não possui o Sistema Nacional de Educação implementado. Em 2019, foi proposto o Projeto de Lei Complementar - PLP nº. 235/2019, que institui o Sistema Nacional de Educação, nos termos do art. 23, parágrafo único, do art. 211 e do art. 214 da Constituição Federal.¹⁸

Visando à integração educacional brasileira, o Ministério da Educação e da

¹⁷ Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em 13 ago. 2024.

¹⁸ Projeto de lei Complementar - PLP n.235/2019 - "Situação atual: Proposição Sujeita à Apreciação do Plenário". Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=2149911&filename=PLP%20235/2019. Acesso em: 06 ago.2024.

Cultura (MEC), criou o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), da disciplina de História em 1985. Segundo Rocha (2017, p.23), o Programa tem impulsionado transformações importantes nas coleções desde a sua criação em 1985, porém, ainda não são suficientes para proporcionar mudanças substanciais em seu conteúdo, de forma a alcançar seus objetivos que são, dentre outros, favorecer o exercício do pensamento histórico, promover a “democratização, o acesso às fontes de informação e cultura”¹⁹. Haja vista que as orientações contidas no PNLD, são gerais, não alcançando o “particular dos conteúdos” históricos.

Um outro problema a ser superado pelo programa envolve a escolha dos livros didáticos por professoras(es). O Guia do Livro Didático disponibilizado pelo Ministério da Educação, com as resenhas das obras aprovadas, que deveria funcionar como ferramenta de informações para a avaliação dos docentes no processo de escolha das coleções que irão facilitar no desenvolvimento dos seus projetos político-pedagógicos, geralmente são disponibilizados apenas de forma digital, dificultando o seu acesso. Isso contribui com a escolha das coleções daquelas editoras com capacidade financeira maior, que disponibilizam o material de forma física.

Com intuito de renovar o Ensino de História, foi criada em 1996 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB e pouco tempo depois os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN's, em 1998. Os debates nesse momento giravam em torno de um novo currículo de História que proporcionassem aos estudantes a formação da consciência democrática. Nesse contexto, foi publicada a Lei 10.639/2003, a qual tornou o ensino de "história e cultura afro-brasileira" obrigatório no Ensino Fundamental e Médio. Para reforçar as mudanças exigidas pelos movimentos sociais (composto por negros, indígenas, mulheres e comunidade LGBT²⁰), foi criada a Lei 11.645/2008, que ampliou a obrigatoriedade da temática

¹⁹

Disponível:

<https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/consultas-editais/editais/pnld-2024-2027/EditalPNLD2024.pdf>

²⁰ O termo surgiu na década de 1980, “a sigla que identificava o movimento era GLS, em uma referência a gays, lésbicas e simpatizantes. Nos anos 90, passou a ser GLBT, com a inclusão de bissexuais e pessoas trans. Como a representatividade dos homens gays sempre foi mais evidente, protagonizando o movimento da comunidade, fez-se necessária a alteração para LGBT, com o L encabeçando a sigla e dando mais visibilidade às mulheres lésbicas. Atualmente, novos termos foram incluídos e passou-se à denominação LGBTQIAP+ (Q: queer - termo inglês usado para qualquer pessoa que não se encaixe na heterocisnormatividade; I: Intersexo - pessoa que tem a genitália ou sistema reprodutivo fora do sistema binário homem/mulher; A: Assexual – pessoa não sente nenhuma atração sexual por qualquer gênero; P: Pansexualidade – é uma orientação sexual em que as pessoas desenvolvem atração física, amor e desejo sexual por outras pessoas independentemente de sua identidade de gênero; +: demais orientações sexuais e identidades de gênero, O símbolo de soma no final da sigla é para que todos

“História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”²¹, nos currículos escolares.

Abrindo para a análise dos dois livros didáticos escolhidos, primeiramente se faz necessário compreender uma das bases da construção do livro didático: o currículo. Para tanto, dialogamos com Tomaz Tadeu da Silva (2005, p.21). Segundo ele, as professoras e professores de diferentes épocas e espaços sempre estiveram mergulhados de um jeito ou de outro com o currículo, mesmo antes de conhecer a palavra “currículo”. Currículo surgiu para designar aquela parte de suas atividades aplicadas no dia a dia da sala de aula. Ou seja, os docentes já programavam suas atividades pedagógicas sem conhecer a especialidade da palavra currículo. Essa palavra “currículo”, nesse sentido atual, passou primeiramente a ser utilizada nos países europeus, como na França, por exemplo, influenciada pela “literatura educacional americana”.

Tomaz Tadeu Silva, em sua obra “Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo” (2005) apresenta um acurado estudo sobre as teorias do currículo, percorrendo o século XX, com as contribuições de vários autores que pesquisaram sobre o tema. Segundo o autor, as teorias do currículo passaram por três etapas: as teorias tradicionais, as teorias críticas e as pós-críticas. Para ele, o que distingue uma teoria da outra, é a forma da utilização do poder.

As teorias tradicionais, segundo ele, são apenas “teorias” neutras, científicas, desinteressadas, “[...] ao aceitar mais facilmente o *status quo*, os conhecimentos e os saberes dominantes, acabam por se concentrar em questões técnicas. [...] se preocupam com as questões de organização” (Silva, 2005, p.16).

Nessa perspectiva, o que se pretende trabalhar no espaço escolar é um conhecimento tido como óbvio, e o papel das(os) professoras(es) era buscar, dentro de uma elaboração e organização de conteúdos dominantes, a melhor abordagem de transmissão do conhecimento aos educandos.

Ressalta Silva que essa teoria tradicionalista de currículo passou a ser interpelada com mais ênfase a partir da década 1960, com movimentos socioculturais que varreram o mundo, como o movimento feminista, as lutas contra a ditadura militar no Brasil, dentre outros. Foi nesse cenário de agitações que surgiram as abordagens críticas do currículo, invertendo os fundamentos básicos das teorias tradicionais.

compreendam que a diversidade de gênero e sexualidade é fluida e pode mudar a qualquer tempo)”. Disponível em: <https://www.trt4.jus.br/portais/trt4/modulos/noticias/465934>. Acesso em: 15 ago. 2024.

²¹ Ver. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm

Essas teorias “começam por colocar em questão precisamente os pressupostos dos presentes arranjos sociais e educacionais”, [...] desconfiam dos status quo, responsabilizando-o pelas desigualdades e injustiças sociais” (Silva, 2005, p.30)

Pelas teorias críticas, vê-se que o currículo é uma “construção social”, ou seja, o “resultado de um processo histórico”. Aqui, o currículo é apresentado como “espaço de poder”. Silva, afirma que o “[...] conhecimento corporificado no currículo carrega as indelévels das relações sociais de poder. O currículo é capitalista [...] reproduz culturalmente as estruturas sociais [...] da sociedade capitalista, [...] é um aparelho ideológico” (Silva, 2005, pp.147-148).

Amparada principalmente no materialismo histórico, essa perspectiva entende a educação como espaço de alargamento da ideologia capitalista. Assim, o currículo deveria propor soluções educacionais que libertem os oprimidos pelas práticas pedagógicas de resistência aos objetos/conteúdos dos dominadores.

Para finalizar, mencionam-se as teorias curriculares pós-críticas. De acordo com a autora Alice Casimiro Lopes (2013) essas teorias só passaram a ser amplamente debatidas nos países de origem lusitana, a partir dos anos 2000, devido ao momento de inconstância. O cenário era de incertezas, a Queda do Muro de Berlim e a Dissolução da União das Repúblicas Socialistas Soviéticas - URSS, demonstraram a fragilidade das doutrinas sócio filosóficas embasadas no efetivo progresso da humanidade. A crença de que o ser humano caminhava com destino traçado rumo as tecnologias ou para uma vivência social sem classes perdera toda a convicção de antes. Na visão de vários teóricos, o mundo multipolar e multicultural passou a ser conhecido como pós-moderno e o mero questionamento aos currículos e escolas era insuficiente para afirmar seu papel na manutenção da ideologia capitalista. Exigia-se mais, iniciando pelo uniformizador termo “oprimido”, que descobriria uma diversidade de povos, relações e percepções que estavam encobertos pela sua conceituação.

Nesse contexto de incertezas, vão surgir vários estudos conhecidos mundo a fora pelo prefixo pós. Podemos citar alguns deles, “as análises pós-estruturais, pós-coloniais, pós-modernismo, pós-marxistas” (Lopes, 2013, p.17)²². Esses estudos vão

²²Disponível em: <https://ojs.up.pt/index.php/esc-ciie/article/view/311>. Acesso em: 24 jun. 2024. Pós-estruturalismo: “A ideia de estrutura é substituída pela ideia de discurso: não há estruturas fixas que fechem de forma definitiva a significação, mas apenas estruturações e reestruturações discursivas. É destacada a contingência e são questionadas noções como a transcendência e a universalidade”. p.13; pós-coloniais: “ao lidar com a análise, especialmente de textos literários, dos efeitos políticos do colonialismo nos países colonizados, [...] questiona as noções hierarquizadas e verticalizadas entre colonizador/colonizado nas ciências humanas e sociais. Questiona também a ideia de que a cultura

ressoar nos objetos curriculares ou teorias pós-críticas do currículo.

É possível observar várias diferenças nessas teorias, mas em comum possuem uma crítica aos currículos vigentes vistos como um veículo de formação educacional democrático. Alice Casimiro Lopes afirma que o:

[...] conhecimento selecionado a partir de uma cultura mais ampla para ser ensinado a todos, em nome de um projeto de transformação social e de formação de sujeitos, é desestabilizado. [...] Na medida em que é questionado o sujeito centrado e com identidades fixas, são desestabilizados os projetos curriculares que têm por propósito formar uma dada identidade no aluno ou operar com uma identidade docente pré-estabelecida. Também são desestabilizados os projetos de formação de um sujeito emancipado e consciente, capaz de dirigir a transformação social (Lopes, 2013, p. 18).

Assim, questionar se há possibilidade de considerar inicialmente as competências de um sujeito democrático, vai ser o ponto das diferentes teorias pós-críticas do currículo. Com o entendimento da multiplicidade de identidades é contraditório defender as “sugestões” dos currículos oficiais, que estão embasados por um conjunto de habilidades e conteúdos (objetos de conhecimentos) a serem apreendidos pelos discentes ao finalizar cada período escolar. Aqui faz-se uso dos fundamentos das teorias pós-críticas para explanação dos próximos tópicos desse trabalho, na medida em que aprofundamos a análise dos livros didáticos escolhidos.

4.2 AS MULHERES BRASILEIRAS NA GUERRA DO PARAGUAI: ENSINO E HISTORIOGRAFIA NOS LIVROS DIDÁTICOS

Os motivos que levaram os países latinos ao conflito são motivos de debates e controvérsias, moldados pelas circunstâncias e perspectivas de cada país envolvido e pelas correntes historiográficas predominantes nos séculos XX e XXI.

Buscando compreender as diferentes visões e interpretações históricas sobre

dos países colonizados é apenas um efeito da opressão colonizadora e opera com a categoria de hibridismo como a possibilidade de introduzir suplementos nos diferentes mecanismos de tradução, que fazem com que toda a colonização seja obrigatoriamente uma negociação com o Outro”, p.14-15; pós-modernismo: “pode ser caracterizada pelo fim do otimismo em relação ao ser humano, diante da barbárie no século XX – duas grandes guerras, holocausto, bomba atômica, genocídios de toda a espécie. [...] apresentar a incredulidade perante as metanarrativas de legitimação da ciência e da ação humana [...] privilegia a heterogeneidade e a diferença como forças libertadoras do discurso cultural. Valoriza a indeterminação, a fragmentação, o efêmero, o descontínuo, o caótico, sem pretender definir em nenhum momento o que há de eterno, universal e imutável” p.15-16; pós-marxistas: “afirmam a necessidade de ir além da ortodoxia das leis da história marxista”, apresentando modelos embasados nas teorias do discurso.

a Guerra do Paraguai, Ana Paula Squinelo (2011) fez um levantamento historiográfico que a levou a conclusão que é possível visualizar três momentos diferentes que influenciaram a produção historiográfica sobre a temática, conforme já abordado no primeiro capítulo. Segundo a autora, o primeiro momento, chamada de “tradicional”, “memorialista-militar-patriótica”, (1870 -1960) é marcado pelas obras escritas por “atores que foram protagonistas ou não da Guerra”, levando ao público leitor a ideia “patriótica” da guerra e ao mesmo tempo trazendo uma imagem depreciativa do Paraguai. Desse modo, a escrita dos livros didáticos também sofreu influência dessa abordagem.

Os estudantes desse primeiro período se depararam com a narrativa “patriótica” trazida pelos manuais didáticos de que o Brasil foi o grande herói da guerra, uma vez que defendeu seu território contra o ataque inimigo e ao mesmo tempo libertou a população paraguaia dos desmandos, ameaça e opressão do presidente Francisco Solano López que governava a nação como um tirano.

Seguindo essa abordagem, muitos brasileiros passaram a idolatrar a Pátria e seus heróis. Geralmente homens brancos, ricos, chefes políticos ou militares. Homens como D. Pedro II, Duque de Caxias, Conde d’Eu, Marechal Osório, dentre muitos outros, foram idolatrados, venerados como verdadeiros “salvadores da pátria”. O reflexo dessa visão foi transmitido no ensino sobre a guerra, que criou uma antipatia ao governo paraguaio e um certo ranço/preconceito a tudo que se referia aos paraguaios.

Segundo Squinelo (2011, p.21), os manuais escritos pelo historiador Rocha Pombo (1917, 1960)²³, por exemplo, transmitiram essa abordagem e foi responsável por “ensinar gerações de educandos que passaram pelos bancos escolares e tiveram acesso aos seus escritos”.

O que leva a crer que a história ensinada na sala de aula durante esse período levava as(os) estudantes a acreditar que a Guerra do Paraguai, foi um conflito embebido da justiça e da legalidade, pois o governo brasileiro, além de defender a sua soberania, libertou a nação guarani do governo ditador, que os oprimiam. O que

²³ José Francisco da Rocha Pombo (1857-1933), paranaense, historiador, professor, jornalista, advogado, filósofo, romancista, poeta, prosador e dicionarista. Na vida política foi deputado provincial por Castro, depois deputado pelo Paraná e membro eleito da Academia Brasileira de Letras. Autor de várias obras, incluindo livros didáticos destinados ao ensino de história, dentre eles: “História do Brasil” (1960); “Nossa Pátria” (1917).

Leia mais em: <https://www.gazetadopovo.com.br/caderno-g/rocha-pombo-a-solidao-de-um-historiador-anitfutteguoxbin4kucfxnbi/> Copyright © 2024, Gazeta do Povo. Todos os direitos reservados.

justificou a criação das figuras dos mitos e dos heróis, construindo uma memória nacional sustentada nos atos heroicos e nos “grandes feitos” dos “grandes homens” (Squinelo, 2011). A Guerra do Paraguai, ensinada sob esta ótica, despertou com facilidade o sentimento nacionalista nas(os) estudantes de todo o Brasil. Nesse contexto histórico, o protagonismo feminino foi negligenciado, pois o objetivo era moldar a imagem de um Brasil centrado em heróis militares. Essa representação era construída a partir das batalhas importantes, como por exemplo, Tuiuti, Avaí, a batalha naval do Riachuelo, Humaitá, dentre outras.

Essa versão perdeu força a partir da década de 1960, em meio as tensões da Guerra Fria, abrindo espaço para a segunda versão historiográfica conhecida como revisionista que se estendeu até meados da década de 1980, sustentada por uma visão “imperialista” do conflito. A produção historiográfica desse período deve ser compreendida levando-se em consideração a situação marcada pelos governos ditatoriais que a América Latina vivia. As narrativas desse período buscavam promover debates que, de certa forma, questionavam os governos autoritários. Dessa maneira, abordaram denúncias sobre os abusos perpetrados pelo Exército brasileiro durante a campanha do Paraguai, além de apresentar uma perspectiva da Guerra como resultado de interesses externos. A Inglaterra, preocupada com o crescente desenvolvimento paraguaio, assumiu o papel de grande manipuladora, enquanto a ambição de Solano López de expandir seu domínio sobre a região do Prata levou Brasil, Argentina e Uruguai a se unirem contra o Paraguai.

Por essa visão da guerra, o Brasil perdeu a condição de “libertador” para ser visto como culpado pelas desgraças vividas pela população paraguaia. Em contrapartida, o Paraguai deixou de ser considerado o grande culpado pelo conflito, pois agora a Inglaterra assumiu esse papel. Essa versão histórica da guerra desconsidera as nuances envolvendo os países do Prata, para buscar justificativa externa para o litígio.

Os livros didáticos desse período foram influenciados por essa visão, ganhando “plena aceitação junto aos autores de nossos manuais didáticos” (Squinelo, 2003, p.32). A maioria das(os) estudantes daquela época, e até nas décadas seguintes, aprendeu sobre a Guerra do Paraguai sob a ótica do discurso imperialista. Os livros didáticos, que antes responsabilizavam o presidente Solano López pelo conflito, passaram a culpar a Inglaterra com essa nova perspectiva. Assim, o Paraguai, antes visto como uma nação de “bárbaros”, começou a ser reconhecido como uma nação

próspera e economicamente independente.

A terceira versão historiográfica, a mais recente, passou a influenciar os livros didáticos de História do Brasil em relação à Guerra do Paraguai, a partir da segunda metade da década de 1980, ganhando espaço com algumas obras na década de 1990. A obra mais renomada que se tornou um ícone dessa historiografia é “Maldita Guerra”, de Francisco Doratioto (2002, 2022). De posse de documentos, especialmente dos arquivos paraguaios que estavam na capital Assunção, tornou-se possível acessar diversas fontes que permitiram novas interpretações sobre o conflito.

Em relação ao conteúdo/objeto de conhecimento: a Guerra do Paraguai, incluído nessa vertente, observa-se que algumas pesquisas buscaram analisar como as novas narrativas historiográficas vêm sendo abordadas nos livros didáticos. Com André Mendes Salles²⁴, por exemplo, percebemos que a escrita dos manuais didáticos produzidos na década de 1990, ainda seguiam uma forte influência da perspectiva histórica defendida pela abordagem imperialista. A partir da segunda metade da década de 2010, escreve Salles (2017) que as abordagens:

[...] afastam-se das explicações empreendidas pelos autores revisionistas. Também não há um retorno às explicações da historiografia memorialístico-militar-patriótica, em que a guerra seria explicada a partir das atitudes isoladas de Francisco Solano López, ou a perspectiva dos positivistas ortodoxos, em que o imperialismo brasileiro, de forma isolada, explicaria a Guerra do Paraguai (Salles, 2017, p. 162).

A abordagem teórica utilizada pelas autoras e autores para discutir o conflito nesses livros didáticos é a mais recente, a qual destaca os problemas e interesses econômicos, geopolíticos, diplomáticos e culturais, dentro do contexto da região platina. Porém, a maioria dos livros didáticos desse período ainda não introduziram na nova historiografia de sujeitos importantes, como as mulheres, os indígenas, as crianças, os negros, dentre outros, que participaram de uma forma ou de outra no conflito.

²⁴ Tese de doutorado: O conhecimento escolar Guerra do Paraguai em livros didáticos e na fala de professores de história de escolas da educação básica, no Brasil e no Paraguai, defendida em 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/25937/1/TESE%20Andr%c3%a9%20Mendes%20Salles.pdf>

4.3 A GUERRA DO PARAGUAI, SEU ENSINO E HISTORIOGRAFIA NOS LIVROS DIDÁTICOS - PNLD 2024/2027

A partir das recentes interpretações historiográficas da Guerra do Paraguai e da inclusão de diferentes sujeitos que participaram dela, realizou-se uma avaliação da temática nos livros didáticos adotados atualmente em escolas públicas da educação básica. Cientes de que o livro didático é um importante instrumento utilizado pelos docentes nas salas de aula, analisa-se a abordagem do objeto de conhecimento, qual seja, a Guerra do Paraguai, nestes manuais, com o objetivo de identificar se houve ou não a inclusão das mulheres nas novas perspectivas historiográficas.

Os livros escolhidos para serem analisados fazem parte das coleções utilizados em diversas unidades de ensino Brasil afora. São elas: História sociedade & cidadania, 1 edição, do autor Alfredo Boulos Júnior publicada pela Editora FTD, em 2022; e Conexões & vivências: história, 1 edição, das autoras Sílvia Panazzo e Maria Luísa Vaz, publicada pela Editora do Brasil, em 2022. A primeira coleção foi adotada por todas as escolas públicas e conveniadas ao poder público do Estado do Tocantins/TO, sendo este o primeiro critério que foi observado para direcionar a nossa escolha, por se tratar de um livro escrito por um autor. Em relação ao livro pertencente à segunda coleção, o critério adotado para a sua escolha foi à questão autoral, duas professoras regentes como autoras. A segunda coleção foi adotada por uma escola da rede Estadual de Goiás, o Colégio Estadual Professor Júlio Cavalcanti, situado na cidade de Mara Rosa.

Estes manuais didáticos foram fornecidos às escolas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) de 2024 e, de acordo com a legislação vigente, deverão ser utilizados pelo prazo de quatro anos, portanto, até dezembro de 2027.

O autor e as autoras responsáveis pelas coleções didáticas possuem formações acadêmicas na área de História, sendo que Alfredo Boulos Júnior, é Doutor em Educação pela Universidade Católica de São Paulo, Mestre em Ciências, com concentração em História Social, pela Universidade de São Paulo, e já lecionou nas redes públicas e particular. A autora Sílvia Panazzo é licenciada em História pela Universidade Católica de São Paulo, pós-graduada em Tecnologia na aprendizagem pelo Centro Universitário Senac. É professora de História no Ensino Fundamental e Médio; A autora Maria Luísa Albiero Vaz é licenciada em História pela Universidade de São Paulo, Mestre em História Social pela Universidade de São Paulo e professora

de História do Ensino Fundamental, Médio e Superior.

Após observar as formações acadêmicas e profissionais dos autores, será avaliado o Guia de *livros didáticos de História* do PNLD - 2024/2027, Objeto 1, do 8º ano do Ensino Fundamental. O Guia tem como objetivo primordial fornecer orientações detalhadas sobre as obras aprovadas no Programa Nacional do Livro Didático - Anos Finais do Ensino Fundamental, do componente curricular História, que faz parte da área de Ciências Humanas da Base Nacional Comum Curricular BNCC (Brasil, 2003).

O Guia de livros didáticos de História do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) de 2024 apresentou nas folhas 46 a 54 os princípios e critérios para a seleção e avaliação das obras que foram disponibilizadas aos diversos profissionais da área responsáveis por analisar as coleções inscritas. Esse processo começou com a publicação do Edital de Convocação 01/2022 – CGPLI²⁵, para que as(os) autoras(es) e Editoras pudessem inscrever suas obras - Objeto 1 - Obras Didáticas - Impresso e Digital Interativo. As coleções didáticas que cumpriram os requisitos do Edital passaram por uma primeira avaliação pedagógica, que incluiu critérios eliminatórios tanto comuns a todas as áreas quanto específicos para o componente curricular de História. Como resultado, das dezesseis obras inscritas, duas foram desqualificadas.

Após a equipe avaliar criteriosamente as obras inscritas segundo as normas do Edital, redigiram os pareceres de aprovação e de reprovação, em seguida redigiram as resenhas de cada coleção didática que irão nortear as professoras e os professores da educação básica quanto as características das obras aprovadas. As resenhas estão divididas em seções: Visão Geral, Descrição da obra, Análise da coleção didática e Sala de aula. Assim, diz cada seção:

Visão Geral: destaca o princípio geral organizador da coleção didática e oferece uma breve apresentação da abordagem teórico-metodológica que norteia a construção da obra.

Descrição da obra: apresenta as unidades, os capítulos e os modos de organização da coleção didática, apontando, sempre que possível, para as finalidades pedagógicas dessa estruturação, coerência e pertinência da(s) abordagem (ns) teórico-metodológica(s); qualidade das orientações prestadas ao professor (MP); tratamento dos princípios éticos e marco legal; atendimento à BNCC; coerência e pertinência do Livro impresso do

²⁵ Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/consultas-editais/editais/edital-no-01-2022-cgpli-pnld-2024-2027>

Estudante, Livro digital-interativo do Estudante, Manual impresso do Professor e Manual digital-interativo do Professor. É necessário que haja a descrição de todos esses materiais, destacando a interface e as oportunidades de diálogo construtivo entre eles.

Análise da coleção didática: Nessa parte, se expõem, de forma crítica e argumentada, potencialidades e limitações da coleção didática.

Em Sala de aula: indica as potencialidades didáticas da coleção didática para o seu uso em sala de aula, apresentando sugestões para o planejamento do trabalho do professor e valorizando a autonomia docente, a diversidade e a pluralidade cultural dos estudantes (Brasil, 2003, p.42).

Uma grande novidade que o Guia trouxe nesta edição pode ser observada na seção descritiva da obra, quanto à parte estrutural, que é a inclusão da “versão digital interativa, ou seja, a reprodução dos livros impressos na versão digital acrescida de botões interativos, que direcionam as ferramentas de interatividade, como carrossel de imagens, infográficos, vídeos, áudios, podcasts etc.” (Brasil, 2003, p.44). O objetivo é oportunizar o engajamento do corpo discente para que se sintam como protagonistas da cultura digital de forma que aconteça envolvimento e interação com os conteúdos históricos e de atuação social. Em relação aos docentes o projeto digital interativo, tem por finalidade proporcionar a ampliação do conhecimento científico através de instrumentos textuais e caminhos na internet, colaborando para que as aulas sejam enriquecidas com conteúdos atualizados diariamente.

De posse das resenhas fornecidas pelo Guia referente às coleções didáticas, objetos que compõem a presente investigação, observou-se que, no geral, as avaliações pedagógicas e metodológicas destas obras, com algumas ressalvas em alguns itens, foram avaliadas positivamente.

Pela visão geral da coleção didática História sociedade & cidadania (Brasil, 2003, pp. 141,142), a obra está organizada a partir do referencial teórico-metodológica, no qual conteúdos são abordados em ordem cronológica linear. Apresenta referenciais teóricos da História Nova, partindo de um documento escrito como meio de debates, ainda que parte significativa da abordagem dos conteúdos ou objetos de conhecimento, dão prioridade a uma narrativa predominantemente política. A obra é composta por quatro volumes, que correspondem do 6º ao 9º ano, sendo que os volumes 1 e 2 possuem quatro unidades e 12 capítulos cada; o volume 3 com quatro unidades e 14 capítulos e o volume 4, com quatro unidades e 14 capítulos. O manual do(a) professor(a), apresenta informações e orientações sobre as aulas, sugestões de textos complementares, vídeos, atividades etc. A obra apresenta no corpo de cada capítulo, textos e imagens, intercalando-os com os boxes e as seções,

como *Retomando, Leitura e escrita em História, integrando com... e, finalizando cada unidade, encontra-se a seção #JovensnaHistória*.

O destaque da coleção está em sua seleção de imagens, textos e vídeos. Há também fontes históricas variadas, além do documento escrito. Apresenta conceitos-chaves da História através de trechos de obras historiográficas que destacam conceitos/temas como tempo, história, identidade, entre outros. São apresentados em cada capítulo as competências e habilidades, tanto no manual do estudante como no manual do(a) professor(a).

No geral, as imagens fotográficas apresentadas nos quatro volumes possuem intenção de “valorização da diversidade étnica e cultural da população”, em especial “dos(as) jovens, afrodescendentes e indígenas”. Na seção intitulada *#JovensnaHistória*, apresentada em cada unidade, há a intenção de estimular a prática de pesquisa, através de “sequências didáticas orientadas” de temas contemporâneos. Porém, segundo o Guia, a seleção apresentada é desconectada de uma “proposição intencional de promover deslocamentos temporais capazes de favorecer o desenvolvimento do pensamento histórico. Tempo passado e tempo presente aparecem como se fossem unidades estanques e que não dialogam” (Brasil, 2003, p.142).

Para finalizar o Guia, alerta-se para que as(os) professoras(os) que forem utilizar as coleções fiquem atentos, pois nem sempre as orientações para o desenvolvimento de temáticas e atividades estão expostas de forma “explícita a contextualização e articulação entre conhecimentos, habilidades, atitudes e valores”. A sugestão é “atentar-se para os diálogos entre temporalidades possíveis de serem realizadas, com cuidado no tocante à reflexão relativa às continuidades e descontinuidades históricas” (Brasil, 2003, p.143).

A obra *Conexões & vivências: história*, está organizada em quatro volumes (6º ao 9º ano), sendo que o 1, 2 e 3 volumes possuem oito unidades e 21 capítulos cada. O quarto volume, possui oito unidades e 23 capítulos. Os conteúdos ou objetos de conhecimento estão dispostos em forma cronológica, com uma narrativa clara de viés político. Cada capítulo apresenta um texto principal intercalado por mapas, ilustrações, glossário e seções com textos variados que complementam a narrativa política. A coleção favorece o “estudo de situações de opressão”, mas também de “resistência”, bem como “possibilita uma ampla gama de abordagens da diversidade cultural no tempo e no espaço”. O “marcador racial é recorrente”, principalmente

quando “diz respeito à população negra”. Em relação a questão de gênero é abordada “em certa medida, destacando-se a situação das mulheres ao longo da história. As inter-relações entre os marcadores de classe, gênero e raça nem sempre é evidenciada” (Brasil, 2003, p.126).

A coleção mantém a centralidade dos textos escritos, mas também apresenta ilustrações como fontes históricas complementares. Os textos principais são intercalados por seções que abordam “pesquisas historiográficas e sociológicas recentes”. Um ponto importante presente na obra é a “perspectiva de construir com a(o) estudante uma atitude de empatia, que envolve a tolerância às diferenças e o compromisso com a luta em favor dos Direitos Humanos” (Brasil, 2003, p.127), em especial a temática indígena, antirracista e respeito a diferentes religiosidades. O Guia ainda ressalva que temáticas importantes, como por exemplo, sexualidade e os direitos LGBTQIA+, foram brevemente mencionadas nas obras.

4.4 GUERRA DO PARAGUAI E AS MULHERES NOS LIVROS DIDÁTICOS SELECIONADOS

De acordo com a distribuição dos conteúdos pelos quatro volumes, percebe-se que a temática foi inserida no livro do 8º ano, que corresponde ao terceiro volume de cada coleção. Não há um capítulo específico que aborde a guerra em nenhum dos livros, o conteúdo foi inserido no capítulo 11, da Unidade 3, da obra História sociedade & cidadania, que tem como título Segundo Reinado: política, economia e guerra; e no capítulo 15, da Unidade 6, da obra Conexões & vivências: história, que tem como título Sociedade e política nos tempos de Pedro II. Dentro de cada capítulo serão analisadas as abordagens, a vertente historiográfica que fundamentou os textos principais e se houve a inclusão das mulheres brasileiras que participaram do contexto da Guerra do Paraguai.

Serão utilizadas as denominações de livro 1 e livro 2, respectivamente, conforme indicado no parágrafo anterior, para mencionar os livros descritos acima com intuito de evitar repetições ao longo da análise.

Figura 13 - Capa do livro História sociedade & cidadania, no formato 27 x 30cm, impressão colorida – Código PNLD – 2024: 0083P240100208040 - Objeto1.



Fonte: BOULOS JÚNIOR. 2022.

Figura 14 - Capa do livro Conexões & vivências: história, no formato 27 x 30cm, impressão colorida – Código PNLD – 2024: 0068P240100208040 -Objeto1.



Fonte: PANAZZO, Silvia. VAZ, Maria Luísa. 2022.

Tanto o livro 1 como o livro 2 não reservaram um capítulo exclusivo para tratar da temática, inseriram o conteúdo em subtópicos, evidenciando pouca importância ao conteúdo para a História do Brasil. Todavia, compreende-se que o conflito repercutiu em vários setores sociais, contribuindo para o processo da abolição da escravidão e queda da Monarquia Imperial.

Nos livros 1 e 2, nos capítulos 11 e 15, respectivamente, os textos são apresentados em páginas de fundo branco, fonte de cor preta, salvo os títulos e subtítulos que estão nas cores vermelha e azul. Os textos principais estão intercalados

com mapas, imagens e charges. Os livros possuem boxes com textos complementares, alguns com imagens ilustrativas.

O capítulo 11 – Segundo Reinado: política, economia e guerra, do livro 1, manual do Estudante, onde a Guerra do Paraguai está inserida, começa na página 202 e segue até 228, incluindo as atividades das(os) estudantes. Como introdução ao capítulo, o autor trouxe duas charges do século XIX, que retratam personagens da Guerra do Paraguai, (Solano López e o Imperador D. Pedro II), cada uma delas tentando passar para as leitoras e leitores sua visão da guerra. O capítulo foi dividido em três partes: a primeira parte trata da política imperial (páginas 203 a 206), a segunda, fala da economia (páginas 207 a 216) e a terceira, refere-se a Guerra do Paraguai (páginas 217 a 221). As cinco páginas reservadas à temática estão dispostas da seguinte maneira:

1. A Guerra do Paraguai
 2. Consequências da guerra
- PARA REFLETIR – Mulheres na Guerra do Paraguai
PARA REFLETIR – O Regulamento de 1845

Lembrando que o Livro da(o) Estudante Digital-Interativo (LEI) é uma versão atualizada do Livro da(o) Estudante impresso, oferecendo recursos adicionais digitais e interativos. Além do conteúdo tradicional, o LEI inclui carrosséis de imagens, infográficos interativos e vídeos da Série Acadêmica, que apresenta especialistas convidados(as) que abordam os temas em estudo. O Manual do(a) Professor(a) Digital-Interativo (MPI) é semelhante ao Manual do(a) Professor(a) impresso, mas se destaca por incluir materiais digitais-interativos, que são os mesmos disponíveis no Livro da(o) Estudante Digital-Interativo (LEI).

No Livro 2, manual da(o) Estudante, a Guerra do Paraguai foi inserida no Capítulo 15 - Sociedade e política nos tempos de Pedro II, que começa na página 176 e segue até 197, incluindo as atividades das(os) estudantes. O capítulo foi dividido em quatro partes: a primeira parte trata do cenário político do Segundo Reinado (páginas 176 a 180), a segunda, fala do cenário econômico (páginas 181 a 184), a terceira, trata dos conflitos platinos (páginas 185 a 192) e por fim, as autoras discutem a situação dos indígenas no Império (páginas 193 a 195). As oito páginas reservadas a temática estão dispostas da seguinte forma:

1. Conflitos platinos

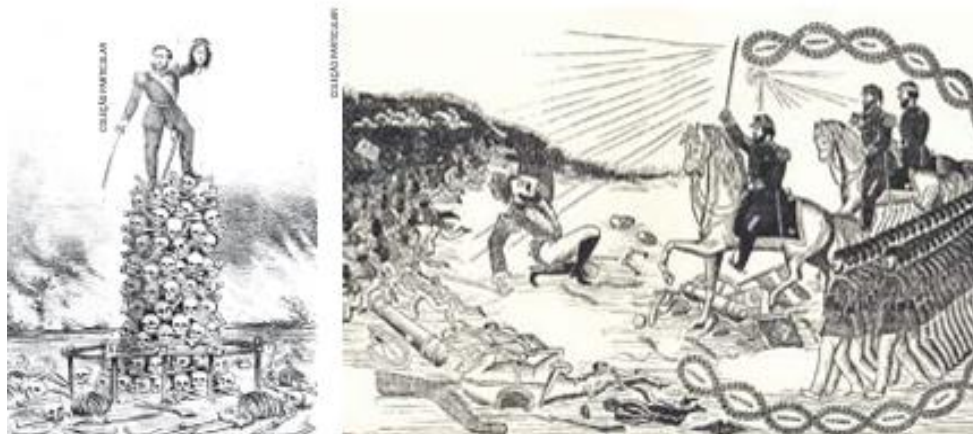
- 1.1 A reação paraguaia
- 1.2 O início da guerra contra o Paraguai
- DOCUMENTO EM FOCO – Voluntários da pátria
- 1.3 A Tríplice Aliança
- 1.4 Vitória aliada
- 1.5 desdobramento da Guerra do Paraguai
- FIQUE LIGADO – As visões da Guerra do Paraguai
- NA PRÁTICA – Interpretar charge sobre a Guerra do Paraguai

O LEI e o MPI do livro 2 são semelhantes aos livros impressos, mas com a adição de materiais digitais e interativos. O livro do 8º ano, por exemplo, inclui seis carrosséis de imagens, um infográfico, oito podcasts e dois vídeos. Esses recursos têm o objetivo de complementar os temas abordados nos volumes impressos. Os áudios, podcasts e vídeos foram preparados com durações apropriadas para serem utilizados em sala de aula. Destacam-se especialmente os vídeos que oferecem acessibilidade, com descrição das imagens, tradução em libras e legendas (Brasil, 2003).

Superada esta primeira fase, passa-se à análise das abordagens, identificando a vertente historiográfica que fundamentou os textos do autor e das autoras e a inclusão ou não das mulheres que integraram o contexto da Guerra do Paraguai. Se foram incluídas nas narrativas dos textos principais ou nos boxes ou nas indicações dos textos complementares/apoio, ou seja, identificar qual foi o espaço dedicado a elas.

O livro 1, do manual da(o) estudante, começa o capítulo 11 trazendo duas charges. A primeira charge foi publicada na revista ilustrada brasileira chamada A Vida Fluminense, e a segunda, trata-se de uma charge paraguaia de 1868, que retrata Solano López a cavalo.

Figura 15 - Charge 1 e 2 – Solano López visto pelo Brasil e pelo Paraguai.



Fonte: BOULOS JÚNIOR, 2022, p. 202.

Embora as charges estejam sendo incluídas como fontes de aprendizagem do conteúdo e está de acordo com a nova historiografia no sentido de noção de fonte histórica e apresentarem situações que permitem aos professores articularem um debate em sala de aula, não apresentam um contexto problematizador que provoque o aprendizado dos estudantes. Ou seja, não houve uma abordagem prévia do contexto histórico, nem mesmo houve uma interligação com o texto principal que veio logo adiante. Tais fontes ficaram soltas.

O livro¹ apresenta às questões políticas do Império, envolvendo o golpe da maioria e as disputas pelo poder entre o Partido Liberal e Conservador, e a figura do Imperador, sem, contudo, mencionar os problemas envolvendo os países platinos. Logo em sequência, o autor apresenta o café sendo o produto econômico responsável pela modernização e consolidação do Brasil, e a mão de obra escravizada que era a base dessa sustentação.

Na última parte do capítulo, o autor traz o subtema sobre a Guerra do Paraguai. Começa explanando que o Brasil se envolveu com diversos conflitos na América do Sul, porém o mais grave foi a Guerra do Paraguai, que durou quase seis anos e ceifou a vida de dezenas de milhares de pessoas.

Para explicar as origens da guerra, o autor apresenta como antecedentes as disputas internas entre alguns países sul-americanos. Como primeira causa, o autor aponta o controle dos rios Paraná, Paraguai, Uruguai e da Prata, uma vez que era por esses rios que as mercadorias circulavam pelo interior do continente e para a Europa. Em especial para o Brasil, os rios eram utilizados para transportar mercadorias até a província do Mato Grosso, pois as estradas eram escassas e ruins. O desrespeito às

questões fronteiriças envolvendo os países platinos, o controle das terras férteis e de pastagens é apontada como a segunda causa do conflito. E por fim, a terceira causa envolve a liderança política na região platina. Argumenta que o Imperador D. Pedro II, sempre intervinha militarmente nos países vizinhos toda vez que julgasse que seus interesses estavam ameaçados. Cita como exemplo, a intervenção militar que “derrubou o presidente uruguaio Manuel Oribe (1851), depois o argentino Manuel Rosas (1852) e depois, ainda, o presidente uruguaio Atanásio Aguirre (1864-1865)” (Boulos Junior, 2022, p. 217).

Percebe-se que o autor apresenta o contexto antecedente do conflito de forma muito sintetizada. Não permitiu aos estudantes uma problematização mais ampliada das “causas” da Guerra. O autor não mencionou, por exemplo, as rivalidades, disputas, negociações e acordos pela livre navegação pelos rios da bacia do Prata. Outro aspecto observado é em relação às questões fronteiriças, envolvendo as disputas pelas terras férteis e de pastagens, o autor apresenta o item de forma resumida e generalizada, dificultando a compreensão desse contexto, haja vista, por exemplo, em fins de 1850, segundo Bethell (1995, p. 13) existiam “mais de 20 mil súditos brasileiros, na maioria gaúchos, juntamente com seus escravos” em território Uruguaio. E que “eles possuíam talvez, 30% da terra, incluindo algumas das melhores propriedades disponíveis e transportavam livremente o seu gado para as charqueadas no Rio Grande do Sul.”

Também não deixa claro para as(os) estudantes as questões políticas envolvendo a região platina. O autor dá a entender no texto principal que o Brasil foi o grande culpado pelas tensões políticas na região platina, intervindo militarmente sempre que seus interesses estivessem ameaçados no Uruguai e na Argentina, não levando em consideração as tensões e rivalidades internas de cada país.

No manual do(a) professor(a), ao lado dessa apresentação, o autor indicou dois textos para leitura, sendo que o segundo texto, possui endereço eletrônico para que as(os) professoras(es) possam aprofundar o assunto. O primeiro texto é de autoria de Carlos Guilherme Mota, intitulado: História de um silêncio: a guerra contra o Paraguai (1864-1870) 130 anos depois, publicado em 1995. Acessando o link do segundo texto vimos que se trata da obra de Francisco Doratioto, intitulada “O Brasil no Rio da Prata (1822-1994)”, publicada em 2014. Ambas as obras falam das origens da Guerra do Paraguai, levando em consideração as tensões políticas, econômicas e territoriais envolvendo os países platinos.

Como texto de apoio aos docentes, o autor citou partes da obra “Maldita guerra: nova história da Guerra do Paraguai”, de Francisco Doratioto, publicada em 2002, para enfatizar as origens da guerra, como sendo fruto das contradições platinas, considerando como “razão última” a formação dos Estados nacionais na região.

Em sequência o autor apresenta os interesses dos países envolvidos no conflito. Aponta que o Império brasileiro queria garantir a livre navegação nos rios da bacia platina, acabar com os conflitos por terras e gado nas fronteiras com o Paraguai e por fim, depor o presidente paraguaio Francisco Solano López. Já a Argentina interessava em consolidar-se como Estado nacional para evitar que suas províncias Entre Rios e Corrientes se separassem dando origem a países independentes, com a ajuda do Paraguai. O Paraguai queria se tornar uma potência regional e conquistar uma saída para o mar, passando pelos rios Paraguai, Paraná e da Prata. para facilitar o comércio exterior a partir do porto de Montevideú.

Ao lado dessa discussão, o autor trouxe um mapa político do Cone Sul (países envolvidos), com o título Guerra do Paraguai (1864-1870), contendo informações na legenda sobre o território paraguaio perdido para o Brasil e Argentina, a ofensiva paraguaia e aliada, e algumas batalhas. Não trouxe informações complementares relacionando a legenda do mapa.

O autor mencionou que os interesses do Paraguai de formar um novo país com o apoio dos rebeldes argentinos e o Uruguai, de Atanásio Aguirre, não deu certo, pois o Brasil invadiu o Uruguai em 1864, e derrotou o seu aliado. Que mesmo sem o seu aliado, Solano López deu início à guerra, mandando aprisionar um navio a vapor brasileiro que navegava pelo Rio Paraguai, e logo em sequência, invadiu o Mato Grosso. Em ato contínuo, pediu passagem para os seus soldados em terras argentinas, mas não foi atendido. Por causa disso, declarou guerra à Argentina. Por fim, o Brasil, Argentina e Uruguai formaram a Tríplice Aliança em 1865, para combater o Paraguai.

Conclui-se, nesse item, que o autor não contextualizou as tensões regionais (1862-4), de modo a oportunizar os(as) estudantes a compreensão dos fatores que marcaram as políticas internas de cada Estado platino, bem como as relações externas entre eles.

O autor traz no texto principal uma caricatura de 1865 denominada de Equilibrista-mar, que satiriza a figura do presidente paraguaio Francisco Solano López.

Figura 16 - Reprodução da Caricatura – Equilibrista-mor. A Guerra do Paraguai.



Fonte: BOULOS JÚNIOR, 2022, p. 219.

Mesmo apresentando um diálogo envolvendo o contexto político do Paraguai presidido por Francisco Solano López, o autor deixa de descrever a caricatura e não dimensiona sua representação junto aos países envolvidos no conflito, deixando a situação problematizadora com tal fonte, à responsabilidade dos(as) professores(as).

Em sequência, o autor traz uma tabela com o título: “Países envolvidos na Guerra do Paraguai (1864-1870)”, para demonstrar a situação demográfica, a arrecadação de impostos em libras esterlinas (fins de 1864) e o efetivo de soldados dos países envolvidos no conflito. Sem maiores informações, abre um diálogo para que a(o) estudante identifique qual país tinha o maior exército e a vantagem de uma guerra prolongada. Toda a contextualização envolvendo os itens da tabela, o autor deixou a cargo do(a) professor(a). Em momento nenhum foi mencionada a participação dos negros e indígenas na composição do exército brasileiro.

Finalizando o capítulo, o autor apresenta as consequências da guerra para o Brasil e Paraguai de forma sintetizada em dois parágrafos. Logo depois, abre um box – PARA REFLETIR, onde Jovita Alves Feitosa foi representada através de um pequeno texto intitulado: “Mulheres na Guerra do Paraguai”:

Figura 17 - Referência as mulheres em Boulos Júnior.

PARA REFLETIR

Mulheres na Guerra do Paraguai

O texto a seguir é de um historiador. Leia-o com atenção.

Numa manhã comum do mês de julho de 1865, [...] os moradores da cidade de Teresina se depararam com uma surpreendente notícia [...] nas páginas do periódico *A Imprensa*. Uma jovem cearense, radicada [...] na Província do Piauí, havia se disfarçado de homem, buscando assim [...] se alistar na condição de Voluntário da Pátria. Tratava-se de Antonia Alves Feitosa, [...] chamada desde menina pelo afetuoso apelido de Jovita [...].

MARCHESIN, Rafael Paschoato. Os grupos populares e as representações nacionais em narrativas sobre a Guerra do Paraguai. Dissertação (Mestrado em História Social) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011. p. 28.

Segundo o historiador Francisco Doratioto, mesmo impedida de se alistar, Jovita foi para a guerra e atuou como enfermeira nos hospitais de sangue, montados pelos exércitos aliados.

- Alguns jornais da época reprovaram a atitude de Jovita. O que isso nos leva a pensar?



Fotografia de Jovita Alves Feitosa em uniforme de sargento, tirada por Leon Chapelin em 1865 (fotografia originalmente em preto e branco).

Fonte: BOULOS JÚNIOR, 2022, p. 220.

De uma forma genérica, o autor faz menção às mulheres brasileiras na Guerra do Paraguai. Sustenta que uma jovem cearense se disfarça de homem para alistar na condição de Voluntário da Pátria. E que mesmo impedida, seguiu os exércitos aliados para atuar como enfermeira nos hospitais de sangue. O autor traz uma fotografia de Jovita, uniformizada, meramente ilustrativa. Percebe-se que, na oportunidade, deixou de contextualizar a participação das mulheres em diversas funções nesse conflito. Muitas mulheres seguiam o exército na condição de mães, de esposas de soldados. Outras patriotas, atuando como enfermeiras, costureiras, andarilhas e vivandeiras nos acampamentos. Outras, atuando na linha de frente como soldadas, mesmo que de maneira informal, já que era proibido pelo Estado o alistamento de mulheres. Os negros e indígenas não foram incluídos nessa abordagem.

Apesar da menção das “mulheres na Guerra do Paraguai” toda a problematização envolvendo a participação feminina no conflito foi deixada a critério dos(as) docentes. Não ampliou a discussão sobre as mulheres, nem mesmo indicou textos de apoio, vídeos ou *sites*, no manual dos(as) docentes.

Logo em seguida, o autor traz na seção – PARA REFLETIR, o Regulamento de 1845, que tratou da política indigenista no Brasil, sem, contudo, mencionar a

importância dos indígenas no contexto do conflito platino.

Quanto à seção das atividades de sistematização da aprendizagem da(o) estudante, o autor as dividiu em duas partes: I. Retomando; II. Leitura e escrita em História. Na primeira parte, o autor reservou uma das treze questões sobre o capítulo, para contribuir com o aprendizado da(o) estudante sobre os motivos da guerra. A questão objetiva de múltipla escolha, mantém a abordagem tradicional de ensino-aprendizagem na medida que a(o) estudante somente identifica os motivos que levaram a eclosão da Guerra, favorecendo o exercício da memorização. As atividades foram organizadas da seguinte maneira: uma questão voltada para a interpretação de um mapa, duas questões relacionadas ao estudo de charges, uma questão dedicada à análise de uma pintura de Candido Portinari, duas questões sobre o uso e interpretação de informações em tabelas, uma questão focada na interpretação de quadrinhas, duas questões de interpretação de texto, uma de dissertativa, e três questões objetivas de múltiplas escolhas, sendo que uma delas foi reservada para tratar da temática.

Na segunda parte das atividades, Leitura e escrita em História - Cruzando fontes, intitulado de Versões da História, o autor traz dois textos de dois historiadores com abordagens historiográficas diferentes. O primeiro texto é de autoria de Francisco Doratioto, da obra “Maldita Guerra”, publicada em 2002, p.93,96. Nele, afirma que a Guerra do Paraguai foi fruto das contradições platinas, expondo a visão e os interesses de cada país envolvido no conflito, numa abordagem mais recente. O segundo texto foi extraído da obra “A Guerra do Paraguai”, de Júlio José Chiavenato, publicada em 1993, p.2. Numa abordagem revisionista, o autor afirma que o principal motivo para a eclosão da guerra foi o imperialismo britânico na região platina, ameaçado por um Paraguai independente, livre de dívidas externas e do analfabetismo, moderno e industrializado, daí a Guerra, para acabar com o sonho de um país livre na região de dominação inglesa.

O autor abriu diálogo com as(os) estudantes com questões interpretativas, levando-os a compreensão das duas abordagens historiográficas, a mais recente (fonte1) e a revisionista (fonte2). No entanto, o autor não reservou nenhuma atividade direcionada a contemplar a presença das mulheres na Guerra do Paraguai, tão pouco dos negros e indígenas.

O livro 2, do manual da(o) estudante, começa o capítulo 15 trazendo o cenário político do início do Segundo Reinado, destacando as rivalidades dos Partidos Liberal

e o Conservador. Em sequência traz o cenário econômico e a Era Mauá. As autoras apresentaram os antecedentes da Guerra, no subtítulo Conflitos Platino. Aqui, foram destacados os interesses da Argentina, Uruguai e Paraguai no controle dos rios da Bacia Platina, ambos temiam a presença brasileira na região, devido à concorrência no comércio local. Para o Paraguai, o acesso ao mar significaria o escoamento de seus produtos ao comércio exterior. Para o Brasil, uma alternativa viável para chegar à província de Mato Grosso era navegando pelo Rio da Prata, devido às dificuldades de uma viagem terrestre que poderia durar até cinco meses. Ao lado dessa discussão, as autoras trouxeram um mapa da Bacia do Rio do Prata, possibilitando aos estudantes ampliarem a compreensão das rivalidades envolvendo os países platinos.

Junto a esse contexto, as tensões e rivalidades aumentavam entre o Brasil e Uruguai envolvendo às questões fronteiriças, onde frequentemente os uruguaios saqueavam o gado de fazendas do Rio Grande do Sul. Para socorrer os fazendeiros gaúchos, D. Pedro II se aproximou do partido uruguaio Colorado, que defendiam os interesses dos comerciantes do país. Na oposição, o partido dos *Blancos* representava os fazendeiros uruguaios. Porém, as autoras não mencionam as tensões em torno das questões fronteiriças envolvendo o Brasil e o Paraguai.

As autoras também discutem o envolvimento do Brasil na década de 1850, em conflitos políticos-militares no Uruguai e na Argentina para garantir seus interesses na região platina. Relatam que após a derrota de Oribe e Rosas, os governos uruguaio e argentino foram liderados pelos aliados do Império brasileiro, Rivera e Urquiza, respectivamente. Novamente o Brasil enviou tropas para o Uruguai (1863) para intervir na guerra civil em torno da disputa pela presidência do país entre o Partido *Colorado* e o Partido *Blanco*. O Partido *Blanco*, representado por Aguirre, assumiu o poder com o apoio do Paraguai. Por vários meses houve tentativas de acordos e negociações diplomáticas entre o Uruguai, Brasil e Argentina, visando o fim da guerra civil e a paz naquele país. Aguirre, pressionado pelos radicais, descumpriu algumas cláusulas da negociação e alertou o governo paraguaio que o Brasil e a Argentina pretendiam dividir e anexar o território uruguaio. Mesmo contrariando o governo paraguaio, o Brasil e a Argentina intervieram no Uruguai. Em outubro de 1864, D. Pedro II enviou soldados para derrubar o presidente Aguirre e empossar Venâncio Flores, do Partido Colorado, no poder. Em resposta, Solano López aprisionou o navio brasileiro Marquês de Olinda no dia 11 de novembro.

Em dezembro, decidiu invadir a província de Mato Grosso, dando início à

Guerra. As autoras relatam que o Paraguai manda uma expedição tomar o Forte de Coimbra, na Província de Mato Grosso, obrigando os combatentes brasileiros a se retirarem do Forte, devido a sua inferioridade numérica. Em janeiro de 1865, os soldados paraguaios alcançaram Corumbá, fazendo com que o governo brasileiro mobilizasse tropas para combater os paraguaios. Para formar um corpo militar numeroso, o governo criou o alistamento de “voluntários da pátria”. Destacam que os interessados deveriam ter entre 18 e 50 anos.

Percebe-se que as autoras trazem para a discussão sujeitos invisibilizados para História da guerra e indicam que o Exército brasileiro passou a incorporar “ex-escravizados, escravizados e prisioneiros [...], e até meninos eram recrutados para a Marinha”. (Panazzo; Vaz, 2022, p.187). Para ampliar a discussão, as autoras apresentam na seção – DOCUMENTO EM FOCO, o texto intitulado Voluntários da Pátria, do historiador Francisco Doratioto (2002). Destacam que o Brasil era carecedor de tropas para os combates da Guerra do Paraguai, que o governo teve que fazer grandes promessas aos voluntários, como soldo normal mais gratificações ao final da guerra, terras, promoções por bravuras, indenizações por invalidez e pensão por morte. Alistaram-se cerca de 10 mil voluntários, a maioria de camadas populares.

Para visibilizarem a presença das mulheres entre os voluntários da pátria, apresentam um trecho da obra de Doratioto (2002, p.114-117) “[...] No Piauí, chegou a alistar-se, disfarçada de homem, a adolescente Jovita Alves Feitosa, que, descoberta, acabou aceita, destinada a um hospital militar” (Panazzo; Vaz, 2022, p.188). As autoras não trouxeram nenhuma indicação de texto complementar ou *site* que ampliasse o debate sobre o alistamento feminino como voluntárias da pátria nas funções “permitidas às mulheres”. Não foi explorada a problemática de gênero envolvendo a proibição das mulheres de se alistarem para compor o corpo militar brasileiro.

Na sequência, foi abordada a formação da Tríplice Aliança para combater o exército paraguaio. Destacam os empréstimos realizados pelos países aliados aos banqueiros ingleses, e no caso da Argentina e Uruguai, tomaram empréstimos também do Barão de Mauá. Exploram a formação dos exércitos do Paraguai, informando que faziam parte do corpo militar crianças e adolescentes. E no corpo militar brasileiro havia os escravizados que foram ao campo de batalha com a promessa de alforria, caso voltassem vivos da guerra. Também faziam parte os filhos da elite agrária que acreditavam estar defendendo a honra e o território brasileiro.

Ao lado do texto principal, as autoras trazem o mapa político dos países envolvidos, com o título Países platinos na Guerra do Paraguai 1864-1870, contendo informações na legenda, das ofensivas paraguaias e contraofensiva aliada, contra ofensiva brasileira, com a retirada da Laguna, os fortes, algumas batalhas e o fim da guerra e morte de Solano López. Não trouxeram informações complementares relacionadas à legenda do mapa. No entanto, o que se observa é que no texto principal tais informações não foram contextualizadas, sequer mencionadas. O que compromete a compreensão das(os) estudantes ao analisarem a fonte.

Em seguida, as autoras informam aos estudantes que os países aliados venceram o conflito em 1870, com a morte de Solano López. O maior número de mortes foi devido a doenças e fome. O Império brasileiro perdeu cerca de 50 mil homens, a Argentina em torno de 18 mil, e o Uruguai, 5 mil. Em relação ao Paraguai, o número de morte são imprecisos, variando entre 8 e 69% do total de sua população.

As autoras apontam que o desdobramento da Guerra do Paraguai trouxe consequências significativas para o Brasil, destacando o fortalecimento do Exército e a pressão crescente pela modernização, impulsionada pela adoção do regime republicano, e que o elevado custo humano e financeiro da guerra gerou descontentamento com o governo de D. Pedro II.

Nesse contexto, as autoras abordaram a Batalha do Avaí como um marco importante, ilustrando tanto os horrores do conflito quanto os ideais de bravura e sacrifícios que permearam a época.

Figura 18 - Reprodução da obra *A Batalha do Avaí*, 1872.



Fonte: PANAZZO, Silvia; VAZ, Maria Luísa, 2022, p.190.

A pintura "Batalha do Avaí", de Pedro Américo, realizada em Florença, é uma fonte visual rica, que não apenas retrata a batalha, mas também reflete o caos da violência, do desespero, da dor, dos excessos praticado pelos países envolvidos. Após intenso combate, o "Brasil venceu a batalha, mas cerca de 2 mil soldados brasileiros foram mortos ou feridos; do lado paraguaio, o número foi de 3 mil mortes" (Panazzo; Vaz, 2022, p. 190).

Na seção FIQUE LIGADO, as autoras apresentam um texto que exploram as vertentes historiográficas a respeito da Guerra do Paraguai. Há também uma fotografia dos soldados brasileiros desfilando na procissão de Nossa Senhora da Conceição em 30 de maio de 1868, no Acampamento Brasileiro, no Tayi. Ao final do texto, são propostas atividades aos estudantes levando-os a identificar as diferentes visões e abordagem da Guerra. Contudo, a fotografia das tropas brasileiras não foi explorada como fonte visual de informação do contexto.

Na última seção NA PRÁTICA, é apresentada a charge de Angelo Agostini, publicada na revista A Vida Fluminense, em 11 de junho de 1870, representando o contexto da Guerra do Paraguai.

Figura 19 - Soldado brasileiro retorna da Guerra do Paraguai.



Fonte: PANAZZO, Silvia. VAZ, Maria Luísa. 2022, p.192.

Embora a charge seja uma fonte histórica inovadora na transmissão de conhecimento, as autoras deixaram a cargo dos(as) estudantes a sua compreensão. Elas sugerem que os(as) discentes façam pesquisas, mas não indicam textos complementares ou *sites* especializados. Assim, a descrição e a contextualização final da fonte ficaram a critério das(os) professoras(es).

Os indígenas foram retratados nas três últimas laudas do capítulo, contudo sua participação na Guerra do Paraguai não foi mencionada.

A seção das atividades de sistematização da aprendizagem reservada aos(as) estudantes, conta com sete questões diversificadas. Das sete, somente a questão seis, refere-se ao contexto da Guerra do Paraguai. Essa questão provoca o(a) estudante a interagir com a temática, problematizá-la e ampliar o seu conhecimento sobre as principais causas da Guerra do Paraguai.

Apesar das discussões que têm ocorrido nas últimas décadas sobre o Livro Didático, a análise dos dois livros didáticos de História, do 8º ano, do PNLD de 2024, junto a outras que acompanhei ao longo dos anos como professora regente, me permitem inferir algumas questões importantes. Primeiro, os textos principais consistem em uma síntese das leituras de vários autores sobre o assunto, mas nem sempre conseguem destacar de forma clara os avanços historiográficos alcançados sobre a temática. A escrita dos textos principais, geralmente mantém características de uma narrativa linear, focada em datas, fatos, nomes e eventos. Isso torna o

conteúdo "menos atrativo" para as(os) estudantes. Em segundo lugar, os Boxes apresentam informações importantes que poderiam promover uma aprendizagem histórica mais ampla. No entanto, muitas vezes o(a) professora os ignora, seja devido à carga horária limitada da disciplina ou à necessidade de abranger um conteúdo anual extenso. Como consequência, essa responsabilidade é frequentemente repassada aos(as) estudantes, que também acabam não dando a devida atenção a esses materiais. Em relação à inclusão de imagens (como as charges, os mapas, fotografias, caricatura, etc.), nas narrativas sobre a Guerra do Paraguai, oferecem situações provocativas que merecem uma atenção especial tanto das(os) professoras(es) quanto das(os) estudantes, pois suas apresentações (livro1 e no livro2), no geral, cumpriram somente o papel de ilustrar o texto principal. Em relação às atividades de sistematização do conteúdo apresentados ao final de cada capítulo, alguns são diversificados e, quando trabalhados de maneira adequada, oferecem aos(as) estudantes a oportunidade de formar e expressar sua própria opinião sobre o assunto estudado.

Constata-se, de um modo geral, que os livros didáticos analisados não exploraram “os bastidores”, o dia a dia do conflito, as epidemias, as dificuldades enfrentadas pelos soldados, por exemplo. Assim, como também negligenciaram os diferentes sujeitos históricos que participaram ativamente no conflito, tais como as mulheres (mães, esposas, enfermeiras, vivandeiras, soldadas, costureiras etc.), negros escravizados e livres, indígenas, dentre outros. No livro1, a presença da mulher (Jovita) no conflito foi sintetizada a um parágrafo de um box; negros e indígenas não foram mencionados no contexto da guerra. No livro2, foram reservadas duas linhas de um parágrafo para falar das mulheres na guerra, e ainda sim, numa menção negativa de sua presença na composição militar como Voluntários da Pátria. Os negros foram mencionados duas vezes nos textos principais, sem maiores esclarecimentos. Os indígenas não foram visibilizados no conflito.

As colocações acima permitem pensar que mesmo o autor do livro1, do manual do(a) professor(a), no item 1.2 Correntes Historiográficas, informando que esta Coleção está pautada nos referenciais teóricos da História Nova e que a História é entendida como um conhecimento em permanente construção, sendo o “documento como ponto de partida, e não de chegada, na construção do conhecimento” e, além do que, incorporaram a “ação e a fala das mulheres, dos negros, dos indígenas, dos operários e de outros sujeitos históricos antes relegados ao esquecimento” (BOULOS

JÚNIOR, 2012, p. 8), a inclinação mencionada não está presente nos textos principais, que, geralmente, é abordado pelas(os) professoras(es). Os textos apresentam uma narrativa linear e adotam um forte enfoque político, o que resulta na exclusão de aspectos do dia a dia, os confrontos, o medo, as dificuldades, os imprevistos, as doenças e as adaptações que caracterizaram a Guerra do Paraguai. Além disso, os textos deixaram de lado os diversos sujeitos históricos que tiveram papéis fundamentais nesse conflito.

Para finalizar, no livro 2, no item Pressupostos teórico-metodológicos, as autoras esclarecem que as abordagens contidas na coleção:

[...] se valem das interpretações da historiografia clássica em diálogo com vertentes interpretativas dos recentes debates historiográficos, com a história do cotidiano, das relações de gênero e do multiculturalismo, possibilitando ao estudante perceber as especificidades dos modos de vida, dos sistemas políticos e culturais, das formas de trabalho, da produção econômica, das tradições e dos costumes, dos interesses convergentes e/ou conflitantes das sociedades abordadas em distintas épocas e lugares (Panazzo; Vaz, 2022, p.6).

A tendência apontada pelas autoras alinha-se com os debates historiográficos recentes, mas os textos ainda apresentam uma narrativa linear e um forte viés político. Embora se notem avanços, ainda que de forma tímida, nos textos principais e complementares quanto à contextualização de alguns fatos e eventos, aspectos fundamentais como o cotidiano, os imprevistos e as dificuldades, assim como as relações de gênero no contexto da Guerra do Paraguai, foram deixados à responsabilidade das(os) professoras(es) e estudantes. Em particular, a presença e a participação das mulheres no conflito demandam maior atenção e aprofundamento, pois sua contribuição é essencial para uma compreensão mais completa da guerra.

Mas, afinal, o que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) diz a respeito da inclusão do estudo do gênero no currículo de História do Ensino Fundamental?

Pensando inicialmente, a BNCC como o mais recente documento curricular brasileiro para a Educação Básica que possui historicidade e sua emergência esteve marcada por disputas e interesses entre diferentes grupos sociais, políticos e de educadores em torno do currículo nacional.

O processo de elaboração começou em 2015, liderado pelo Ministério da Educação (MEC), em parceria com o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime).

Inicialmente, contou com debates amplos e consultas públicas, recebendo milhões de contribuições por meio de plataformas digitais e reuniões presenciais.

A primeira versão da BNCC foi publicada para consulta pública em 23 de outubro de 2015, passou por revisões após muitas críticas, sobretudo, pois representava um rompimento do modelo tradicional presente no ensino de história organizado por uma visão quadripartite e centrado na história europeia (Ferrari, 2021, p.159). Após novos debates, a BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, foi homologada em 2017, e a do Ensino Médio, em 2018.

Um debate sempre esteve presente nas versões da BNCC, girando em torno da inclusão da temática de gênero no componente História e nos demais componentes curriculares do documento. Grupos compostos por estudiosos e pesquisadores das relações de gênero, sexualidade e educação enfrentaram intensos ataques de grupos conservadores religiosos, ancorados no movimento “Escola sem Partido” e no pânico moral, em torno da chamada “ideologia de gênero”. Este termo foi utilizado como ferramenta de ameaça por aqueles contrários à inclusão das discussões de gênero na BNCC, sob a alegação de que a abordagem desses temas, especialmente de sexualidade, representava uma ameaça à moral e aos valores tradicionais de família.

Os debates em torno das relações de gênero transcenderam os limites da elaboração da BNCC, ganhando espaço em discursos políticos e midiáticos polarizados. Na versão final do documento, e particularmente na parte destinada ao componente de História, o termo “gênero”, entendido como uma “categoria útil de análise histórica” (SCOTT, 1995), foi excluído de forma explícita. Essa exclusão representou uma vitória simbólica para os grupos conservadores e uma derrota para os(as) defensores(as) de uma educação mais inclusiva.

A ausência da temática no texto oficial da BNCC, significou a impossibilidade de um ensino de história voltado para a igualdade de gênero e respeito à diversidade sexual? Acreditamos que não! Compreendemos que é possível realizar um trabalho a partir das entrelinhas do documento, considerando que o ensino de História é um trabalho com gênero, visto que a História é construída por sujeitos históricos que possuem gêneros.

O desafio de promover uma educação para uma abordagem de gênero no Ensino de História esbarra num primeiro momento no obstáculo da compreensão daqueles(as) que defendem a exclusão do termo da BNCC. Esses grupos enxergam

o gênero como um fator determinado unicamente pelo aspecto biológico, definido no momento do nascimento, limitando a discussão da temática unicamente às famílias. Por outro lado, os(as) defensoras da inclusão da temática no currículo de História compreendem o gênero como uma “construção histórica e social” (SCOTT, 1995), que ultrapassa o mero determinismo biológico, o que dá suporte a sua presença no Ensino de História, permitindo discutir as narrativas em torno das desigualdades de gênero ao longo do tempo, ainda que a BNCC não explicita claramente a presença dessa abordagem.

Segundo a filósofa Judith Butler, o gênero é a primeira identidade que nos é dada, antes mesmo do nosso nascimento.

[...] Se alguém “é” uma mulher, isso certamente não é tudo o que esse alguém é; o termo não logra ser exaustivo, não porque os traços predefinidos de gênero da “pessoa” transcendam a parafernália específica de seu gênero, mas porque o gênero nem sempre se constituiu de maneira coerente ou consistente nos diferentes contextos históricos, e porque o gênero estabelece interseções com modalidades raciais, classistas, étnicas, sexuais e regionais de identidades discursivamente constituídas. Resulta que se tornou impossível separar a noção de “gênero” das interseções políticas e culturais em que invariavelmente ela é produzida e mantida (Butler, 2003, p.20).

Ela nos convida a questionar a impossibilidade da universalização da mulher e do homem, negando-os como categorias homogêneas, enfatizando a importância de compreender o sujeito feminino ou masculino como construção histórica relacionadas a interseccionalidades raciais, de classe e étnicas.

A inclusão das relações de gênero na BNCC de História encontra respaldo no próprio texto do documento, que propõe uma análise do passado à luz das questões e demandas do presente. Nesse sentido, as questões de gênero se configuram como problemáticas contemporâneas e urgentes, cuja abordagem é fundamental para a construção de uma sociedade mais democrática, livre de racismo, preconceitos, sexismo, LGBTfobia e outras formas de discriminação. Como aponta Scott (1995), compreender o gênero como uma categoria de análise histórica nos permite identificar as dinâmicas de poder que moldaram diferentes sociedades, ampliando nossa capacidade de promover a equidade e a justiça social.

No sentido de explorar as potencialidades do documento de História no Ensino Fundamental, para uma abordagem de gênero, mesmo que não esteja no texto de forma explícita (sugerimos como um exemplo possível para trabalhar a temática),

analisar os objetivos do componente curricular que é apresentado da seguinte maneira:

[...] é estimular a autonomia de pensamento e a capacidade de reconhecer que os indivíduos agem de acordo com a época e o lugar nos quais vivem, de forma a preservar ou transformar seus hábitos e condutas. A percepção de que existe uma grande diversidade de sujeitos e histórias estimula o pensamento crítico, a autonomia e a formação para a cidadania (Brasil, 2017, p.400).

A citação da BNCC destaca a importância de estimular a autonomia de pensamento e a capacidade de compreender que os comportamentos e decisões das(os) estudantes estão intimamente influenciados pelo contexto histórico, social e cultural em que vivem. Afirma ainda a necessidade de reconhecer a “grande diversidade de sujeitos e histórias” como algo que amplia a perspectiva das(os) estudantes. Ao compreender essa diversidade, as(os) estudantes desenvolvem um pensamento crítico, aprendendo a questionar e refletir sobre diferentes situações, e se preparam para exercer a cidadania. Aqui, o texto aponta a oportunidade para desenvolver um trabalho com as questões de gênero, partindo de uma sala de aula composta por meninos e meninas cisgêneros, mas também composta pela diversidade, nos norteia a uma organização de objetos de conhecimentos e aprendizagem que considerem os sujeitos como parte do todo histórico.

Compreendemos neste capítulo que há um silenciamento que permeia a narrativa, evidenciado pela ausência de certos sujeitos históricos. O desafio de incluir os sujeitos “apagados/invisibilizados” da história e de construir uma narrativa histórica que fomente a transformação da realidade em que a(o) estudante está inserido(a), ao mesmo tempo que estabelece conexões entre as realidades passadas e presentes, continua sendo pertinente. Esses princípios se aplicam também às narrativas históricas presentes nos dois livros didáticos analisadas sobre a Guerra do Paraguai.

Sob este fundamento, neste momento será traçado um caminho em busca de propostas de aulas-oficinas que visem contribuir para a “inclusão dos sujeitos” apagados das narrativas históricas, focando especialmente nas relações de gênero para destacar o protagonismo feminino na Guerra do Paraguai.

5 CAPÍTULO 4: OFICINAS PARA UMA ABORDAGEM DE GÊNERO NO ENSINO DA GUERRA DO PARAGUAI

A presente proposta de aulas-oficinas integra a pesquisa de Mestrado Profissional em Ensino de História, realizada entre 2023 e 2024 no âmbito do Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino de História - ProfHistória.

5.1 APRESENTAÇÃO DAS OFICINAS

As reflexões teóricas e o percurso metodológico da pesquisa suscitaram questionamentos sobre a importância de propor oficinas como material alternativo para as professoras e professores de História da rede pública de ensino da Educação Básica, bem como para as(os) estudantes do Ensino Fundamental, nos anos finais.

Entendido por Isabel Barca (2004), a aula-oficina sugere distintos estágios a serem trabalhados entre o corpo docente e o discente, como: escolha do objeto de conhecimento, das fontes históricas, estudo dos materiais, produção e conclusões, e avaliação do processo considerando as habilidades e competências adquiridas no processo de desenvolvimento do estudo.

A proposta das Oficinas - *As relações de gênero e o ensino de História e O protagonismo das mulheres na Guerra do Paraguai*, aqui denominamos de Oficina 1 e 2 respectivamente, para evitar repetições, foram concebidas sem estruturas rígidas, permitindo maior flexibilidade para sua adaptação e aplicação em escolas da rede pública.

Esta proposta da Oficina 1 têm o objetivo de oferecer oportunidades de acesso à leitura sistematizada e reflexão individual e coletiva sobre produções acadêmicas, a fim de instrumentalizar as(os) professoras(es) na elaboração e aplicação de projetos políticos-pedagógicos (PPP), que possam ser utilizados diretamente na prática de sala de aula, contribuindo para o ensino-aprendizagem.

Partindo da premissa de que o espaço escolar é um ambiente de transformação, essas propostas têm como objetivo oferecer orientações sobre os estudos das relações de gênero, integrando teoria e prática. A proposta de ensino de História que fundamenta essas oficinas é a que questiona as narrativas históricas tradicionais, promovendo uma reflexão crítica sobre os conteúdos (objetos de conhecimentos) e métodos utilizados no ensino de História e em especial no Ensino

sobre a Guerra do Paraguai.

A Oficina 1 é voltada para professoras e professores da Educação Básica. E a Oficina 2, para as(os) estudantes do Ensino Fundamental, nos anos finais. Embora tenha sido desenvolvida com foco no ensino de História, seus temas e abordagens não se restringem a essa disciplina, promovendo uma prática interdisciplinar e multidisciplinar tendo como eixos norteadores a sociedade e a cultura.

Ressalta-se que a produção das oficinas está de acordo com o Documento Curricular da Secretaria da Educação do Estado do Tocantins (DCT). Sobre a educação de gênero, o DCT orienta que deve “oportunizar que os estudantes conheçam a realidade brasileira, a fim de aprofundar análises sobre suas estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais”. Em relação a História das mulheres, o documento destaca a importância de ensinar na “perspectiva de uma História que se atenta para os anseios das gerações atuais[...]”, construindo “elos entre os acontecimentos anteriores e a realidade contemporânea, apresentando e debatendo os diferentes vieses que cada fato histórico carrega consigo” (DCT, 2019, p. 56).

O Documento traz algumas perguntas como: “E as mulheres? Que papel elas desempenham ao longo dos anos no Brasil desde a sua criação? Quais as lutas que enfrentaram por espaço? Que mulheres são referências na história brasileira e que constam na nossa literatura? E no Tocantins?” (DCT, 2019, p. 57).

Direciona-se ainda o DCT que esses “questionamentos devem ser trabalhados com os estudantes nas diferentes séries, de maneira que eles possam acompanhar as lutas pelos direitos das mulheres e as conquistas obtidas”. No contexto do documento, são citadas diversas mulheres marcantes da literatura e de outros espaços históricos e culturais, como Iracema, Capitu, Marília de Dirceu, Luzia Homem, Maria Quitéria, Ana Nery e Chiquinha Gonzaga. Também são mencionadas figuras femininas representativas do Tocantins, como Dona Raimunda, quebradeira de coco da região do Bico do Papagaio e Guilhermina Ribeiro da Silva, mais conhecida como Dona Miúda, pioneira no artesanato de capim dourado, dentre outras (DCT, 2019, p. 57).

Os projetos das oficinas foram cuidadosamente planejados para atingir os seus objetivos, sem desconsiderar a intensidade da rotina enfrentada pelos docentes e discentes. Reconhecendo que todo processo de estudo exige uma dedicação que vai além do momento reservado para o encontro presencial, a carga horária das oficinas foi estruturada levando em conta o tempo necessário para o preparo prévio de cada

grupo de estudo. Dessa forma, buscamos proporcionar mais oportunidades para que as reflexões coletivas sejam realmente produtivas e enriquecedoras, respeitando o ritmo e as demandas dos envolvidos.

5.2 OFICINA 1 - AS RELAÇÕES DE GÊNERO E O ENSINO DE HISTÓRIA

Fazendo conexão - BNCC – Objetivo (Brasil, 2017, p. 400).

TEMA: As relações de gênero e o ensino de História.

PÚBLICO-ALVO: Professoras(es) da Educação Básica.

DURAÇÃO TOTAL: 8h30min

PROPOSTA PARA O ESTUDO: Dentro de um semestre.

RECURSO: Textos, artigos e capítulos de livro, vídeos, entrevista e documentário, projetor e computador, papéis, canetas.

5.2.1 Justificativa

Esta oficina é direcionada a todas(os) professoras(es) que buscam novas práticas de ensinar História. O tema proposto surgiu de inquietações e questionamentos que emergem da relação entre a prática escolar e o contato contínuo com produções acadêmicas. Trazer para o ambiente escolar uma formação por meio de atividade/oficina voltados para a temática de gênero é de grande relevância na atualidade, pois oferece uma oportunidade para que professoras(es), e que as(os) coordenadoras(es) e gestoras(es) reflitam sobre as implicações de suas práticas pedagógicas no cotidiano da unidade escolar.

Muitas vezes, as demandas associadas à prática docente nos levam a deixar de refletir na desconstrução das “verdades” que são transmitidas por meio de currículos, livros didáticos e paradidáticos, normativas ou por grupo específicos, que transmitem os ideais de sociedade como sendo bom para todas as pessoas.

Cíntia Maria Teixeira e Maria Madalena Magnabosco (2016) alertam sobre a necessidade de superarmos os medos e incertezas que surgem nas experiências diárias de sala de aula, caso contrário, chocamos diretamente com as ideias de verdades absolutas, intransponíveis e inquestionáveis, pelos quais nos imobilizamos e nos levam crer que “sabemos o suficiente sobre um determinado tema e que estamos prontos para uma função e que não precisamos compreender mais nada”

(Teixeira; Magnabosco, 2016, p.13).

A educação é um espaço de transformação, dinamismo e oportunidades. Partindo desses princípios, podemos refletir sobre nosso papel como professoras e professores e nos perguntar: estamos realmente atentos e com os olhos abertos para perceber essas mudanças? Elas estão sendo integradas ao planejamento de nossas aulas e ao projeto político-pedagógico da escola?

Qual é a nossa compreensão do estudo de gênero? Por que estudar gênero na educação? Quais práticas docentes reproduzem segregação entre as meninas e os meninos? Quais espaços são reservados as meninas e os meninos na sala ou na escola?

Partindo do pressuposto de que todas(os) as(os) estudantes e membros da sociedade possuem direito a uma educação que promova a igualdade, o respeito à diversidade e à inclusão, torna-se essencial considerar o estudo de gênero como ponto de partida para evitar a reprodução de “espaços” segregados – masculino e feminino – na educação.

Nesse sentido, esta proposta apresenta uma abordagem dos Estudos de Gênero, incluindo análise decolonial e interseccional, incentivando reflexões tanto teóricas quanto práticas. Embora haja dificuldades nessa trajetória, há possibilidades de uma reflexão crítica sobre a educação, como também a criação de espaços para práticas mais inclusivas, promovendo a equidade e justiça social.

5.2.2 Objetivo

Estimular a discussão sobre a prática pedagógica das(os) professoras(es) no ensino de História, identificando as argumentações e abordagens no livro didático, por meio do estudo e pesquisas que disponibilizam informações sobre gênero e educação, raça e classe.

5.2.3 Metodologia

As aulas-oficinas oportunizam a interação por meio de debates, criando novas oportunidades de interpretações por meio de diferentes fontes e narrativas históricas. Propomos a exibição de vídeos e textos previamente selecionados que servirão como fontes informativas da temática, auxiliando na resolução das atividades propostas ao

final da oficina.

5.2.4 Avaliação

A avaliação deverá ser continuada e processual acompanhando as(os) docentes a cada etapa da oficina, com especial atenção para a atividade final na qual se avaliará em que medidas as(os) professoras(es) compreenderam a importância de promover, através de práticas pedagógicas, uma educação para a igualdade, o respeito à diversidade e à inclusão, considerando o estudo de gênero como ponto de partida para evitar a reprodução de “espaços” segregados – masculino e feminino – na sala de aula.

Sendo assim, é proposta a realização das aulas-oficinas no decorrer de um semestre, seguindo o seguinte roteiro:

5.2.5 Roteiro 1

TEMA: AS RELAÇÕES DE GÊNERO E O ENSINO DE HISTÓRIA	
Público-alvo: Professoras(es) da Educação Básica (até 20 participantes por turma)	
Conteúdo	Material
1. Introdução aos estudos de gênero.	Vídeo – Chimamanda Ngozi Adichie: Nós deveríamos ser todos feministas. Civilística Revista Eletrônica. Duração: 29 min 32 s. Disponível: https://www.youtube.com/watch?v=mSO5EgN1MIU Duração total: 1h40min

2. História das mulheres e a emergência do gênero	Texto 1. SOIHET, Rachel Soihet; PEDRO, Joana Maria. A emergência da pesquisa da História das Mulheres e das Relações de Gênero. <i>Revista Brasileira de História</i>. São Paulo, v. 27, n. 54, p. 281-300, 2007. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbh/a/QQh4kZdCDdnQZjv6rqJdWCc/?format=pdf&lang=pt Texto 2. SCOTT, Joan. Os usos e abusos do gênero. Projeto História, São Paulo, n. 45, p. 327-351, jul.- dez. 2012. Disponível em: https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/15018/11212 Texto 3. PEDRO, Joana Maria. Traduzindo o debate: o uso da categoria gênero na pesquisa histórica. In: <i>Revista História</i>, São Paulo, v. 24, n. 1, p. 77-98, 2005. Disponível em: https://www.scielo.br/j/his/a/fhHv5BQ6tvXs9X4P3fR4rtr/abstract/?lang=pt Duração total: 1h20min.
3. A categoria gênero e a análise decolonial e interseccional	Texto 1. RIBEIRO, Djamila. Feminismo negro para um novo marco civilizatório. SUR- Revista Internacional de Direitos Humanos, São Paulo, v.13, n. 24, p. 99-104, 2016. Disponível em: https://sur.conectas.org/wp-content/uploads/2017/02/9-sur-24-por-djamila-ribeiro.pdf Texto 2. GOMES, Camilla de Magalhães. Gênero como categoria de análise decolonial. <i>Civitas- Revista de Ciências Sociais</i>. Porto Alegre, v. 18, n. 1, p. 65-82, jan.-abr. 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/j/civitas/a/bRTKvzGxYTtDbtrFyLm5JNj/?format=pdf&lang=pt Vídeo - Chimamanda Adichie: o perigo de uma única história TEDGlobal, 2009. Duração: 18 minutos 32 segundos Disponível em: https://www.ted.com/talks/chimamanda_ngozi_adichie_the_danger_of_a_single_story/transcript?subtitle=en&lng=pt-br&geo=pt-br Duração total: 1h30min
4. O gênero na educação e no Ensino de História	Texto 1. LOURO, Guacira Lopes. <i>Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista</i>. Petrópolis- RJ: Vozes, 1997. (Capítulos 3 e 4). Disponível em: https://www.ufpb.br/escolasplurais/contents/noticias/e-books/secao-1-10-32-de-de-finibus-bonorum-et-malorum-escrita-por-cicero-em-45-ac Texto 2. ZARBATO, Jaqueline Aparecida Martins. As estratégias do uso do Gênero no ensino de História: narrativa histórica e formação de professoras. <i>Revista Trilhas da História</i>, Três Lagoas, v. 4, n. 8, p.

	49-65, jan.- jun. 2015. Disponível em: https://periodicos.ufms.br/index.php/RevTH/article/view/694 Entrevista - Angela Davis fala sobre o caso Marielle Franco - Canal Preto. Duração: 4 min12 segundos. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=2ve_DMx1nOU Documentário: “Precisamos falar com os homens? Uma jornada pela igualdade de gênero”. Duração:51min 08segundos. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=jyKxmACaS5Q Duração total:4 horas
--	---

Sugere-se que a apresentação das aulas-oficinas seja feita por uma professora ou professor da Unidade escolar.

1º Momento - Introdução aos estudos de gênero.

Para a aula inaugural, foi selecionado o vídeo Chimamanda Ngozi Adichie: Nós deveríamos ser todos feministas. Chimamanda Ngozi Adichie é uma escritora nigeriana, feminista que luta contra o preconceito e a discriminação que contribuem para a normalização das desigualdades e o apagamento da mulher enquanto pessoa na sociedade. Em seus textos e discursos as(os) personagens ganham vida a partir de sua própria experiência, provocando reflexões sobre o que significa ser mulher na atualidade.

Após a exibição do vídeo, sugere-se que as(os) participantes promovam um debate sobre o assunto do vídeo, trazendo suas experiências diárias enquanto mulheres ou homens, no contexto social, familiar e escolar. Sugerimos reservar 40 minutos para esse momento.

Em seguida, é proposta a produção de um texto ou vídeo curtos, contendo depoimentos pessoais ou áudios que podem circular nas redes sociais ou via de grupos de whatsapp, com o intuito de despertar outras(os) professoras(es) a refletirem sobre a temática (30 minutos).

Sugere-se o seguinte roteiro:

1. Por que todos, homens e mulheres, devemos ser feministas?
2. O que significa ser mulher na sociedade do século XXI?
3. Qual é o significado de feminismo hoje em dia?
4. Por que pensar sobre gênero é tão importante para as transformações sociais contemporâneas?
5. Quais práticas pedagógicas podem ser aplicadas em sala de aula para promover o respeito à diversidade de gênero?

Lembrando que o texto e os vídeos ou áudios poderão servir de fontes para elaboração do planejamento de aulas voltadas para o ensino de gênero dentro da disciplina de História.

2º Momento - História das mulheres e a emergência do gênero

Sugere-se a divisão da turma em três grupos, atribuindo-se um texto diferente a cada grupo para análise. Para esse primeiro momento, sugerimos que reservem 30 minutos para a leitura e 20 minutos para a discussão entre os próprios participantes do grupo.

Após a leitura e discussão, deve ser reservado um tempo de 20 minutos para que, cada grupo apresente suas conclusões aos demais participantes. Essa troca de informações/conhecimento permitirá que todas(os) as(os) docentes compreendam as diferentes perspectivas abordadas em cada texto, enriquecendo a visão coletiva sobre a história das mulheres e a emergência do gênero.

As leituras sugeridas oferecem uma compreensão aprofundada do processo de inclusão das mulheres como sujeitos da História, abordando suas diferentes dimensões teóricas. Ao situar categorias como “mulheres” e “gênero” nos contextos específicos, eles revelam o potencial dessas categorias para enriquecer e renovar as práticas docentes. Essas abordagens não apenas ampliam a perspectiva sobre a história e as relações de gênero, mas também ampliam as possibilidades de análise, permitindo uma visão mais inclusiva e diversificada das práticas em sala de aula.

Ao incorporar as experiências e vozes das mulheres nas novas narrativas históricas, esses estudos questionam as abordagens tradicionais e promovem um entendimento mais amplo das dinâmicas políticas e socioculturais, facilitando o debate

em prol de uma sociedade mais igualitária.

Para finalizar, sugere-se que cada participante reflita sobre os seguintes questionamentos: (10min)

1. O que é gênero?
2. Como podemos definir categoria de gênero?
3. Qual a diferença de gênero e categoria de gênero?

3º Momento- A categoria gênero e a análise decolonial e interseccional

Sugere-se a divisão da turma em dois grupos, atribuindo a análise de um texto a cada grupo num tempo reservado de 30 minutos. Após a leitura e discussão em grupo, reserve um tempo de 20 minutos para que cada grupo apresente suas conclusões aos demais. Essa troca de informações/conhecimento permitirá que as(os) participantes compreendam as diferentes perspectivas abordadas, enriquecendo a visão coletiva sobre gênero como categoria de análise decolonial e interseccional.

Esses textos abordam a importância do feminismo negro nas discussões políticas na atualidade. Alertando que a ausência das abordagens étnico-raciais no movimento feminista contribui para a invisibilidade das mulheres negras e suas reivindicações na conquista de espaço enquanto sujeitos políticos e capazes.

Os textos destacam as contribuições teóricas e o pensamento crítico de feministas negras, que evidenciam a interseção das opressões de raça, classe e gênero, bem como outras formas de dominação, analisando como essas opressões atingem a vida das mulheres negras.

Essa visão interseccional oportuniza uma compreensão mais aprofundada das facetas de exclusão, detalhando as desigualdades enfrentadas por mulheres negras. Assim, as feministas negras desafiam as visões tradicionais e a concepção do universalismo feminino, destacando a importância de considerar as diversas realidades e experiências vividas por mulheres de diferentes lugares, idade, classe e raça.

Levando em consideração a análise decolonial, o que torna possível usar o gênero como categoria de análise quando “perspectivas como a decolonialidade nos mostraram que o gênero pode ser uma forma de colonialidade e pode produzir

discursos que escondem a multiplicidade da vivência das relações fora do sistema mundo da colonial modernidade” (GOMES, 2018, p. 65).

Para finalizar esse momento, sugere-se a exibição do vídeo de “Chimamanda Adichie: o perigo de uma única história”. A autora desperta a nossa atenção para a problemática envolvendo a influência do poder na narrativa, que favorece a criação de estereótipos. Ela ressalta a importância da reflexão e análise de diferentes narrativas e abordagens históricas para desconstruir essas visões reducionistas. Ao ouvirmos múltiplas histórias, conseguimos construir uma compreensão mais aprofundada das pessoas, promovendo o respeito e empatia e desfazendo preconceitos.

Para refletir sobre o questionamento a seguir, devem ser reservados em torno de 20 minutos.

Segundo Chimamanda Adichie, “qual é o perigo de uma história única? Como as histórias são contadas, quem as contam, quando são contadas, quantas histórias são contadas? É possível falar de história sem falar de poder?”

4º Momento: O gênero na educação e no Ensino de História

Sugestiona-se a leitura prévia dos textos pelos participantes. A leitura poderá ser realizada fora do ambiente escolar, de preferência na hora atividade disponível de cada docente (60 minutos). Depois, já no ambiente escolar, promova uma roda de conversa, na qual os participantes expressem suas ideias, experiências e perspectivas sobre o assunto já analisado. Igualmente, as(os) participantes têm a oportunidade de escutar diferentes pontos de vista, desenvolver a empatia e buscar soluções para um ensino mais inclusivo. Reserve 60 minutos para a roda de conversa.

Seguindo uma perspectiva feminista, os textos sugeridos propõem uma reflexão crítica sobre o uso do conceito de gênero no ambiente escolar, abordando as dificuldades e resistências enfrentadas ao incorporá-lo ao ensino de História. Considerando a relevância do gênero para a compreensão histórica, os textos destacam a importância de integrá-lo na disciplina de História para enriquecer a análise de processos históricos e promover uma visão mais abrangente e pluralista na formação das(os) professoras(es) e estudantes.

Para pensar e debater a situação da discriminação, misoginia, racismo e violência de gênero no Brasil, sugere-se a exibição da entrevista ao Canal Preto, da filósofa, escritora, professora e feminista norte americana Angela Davis.

Para finalizar esse momento, aconselha-se a exibição do documentário: “Precisamos falar com os homens? Uma jornada pela igualdade de gênero”. “No âmbito do movimento #ElesPorElas, o documentário Precisamos falar com os homens? Uma jornada pela igualdade de gênero procurará aproximar os homens desse tema tão importante. O objetivo é mostrar que a igualdade de gênero é uma questão que afeta a todos e todas e que, portanto, é benéfica a homens e mulheres. Nele investigamos como se formam, se sustentam e de que modo podemos desconstruir os estereótipos de gênero nocivos, que perpetuam o nosso cenário atual. O documentário é resultado de uma pesquisa qualitativa que rodou o Brasil e será complementado pela pesquisa quantitativa online ainda em curso”.

“A desigualdade de gênero é uma das violações mais persistentes de direitos humanos do nosso tempo. Ainda que estejamos caminhando para uma realidade mais igualitária entre homens e mulheres, ainda há muito a se construir”.²⁶

ATIVIDADE

Produza uma proposta de aula para estudantes do 8º ano do Ensino Fundamental sobre o protagonismo das mulheres ou de uma mulher em especial, relacionado um dos temas estudados na oficina e a Guerra do Paraguai (60 minutos).

5.3 OFICINA 2 - O PROTAGONISMO DAS MULHERES NA GUERRA DO PARAGUAI

De forma a garantir aos(as) estudantes o desenvolvimento de competências e habilidades específicas de História, apresentamos:

C4.²⁷ - BNCC (Brasil, 2017, p.402).

²⁶ Fonte: <https://institutopdh.com.br/quem-somos/>

²⁷ “Identificar interpretações que expressem visões de diferentes sujeitos, culturas e povos com relação a um mesmo contexto histórico, e posicionar-se criticamente com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários”.

EF08HI18 – EF09HI26 – EF09HI36 (Brasil, 2017, pp. 427,431, 433)²⁸.

Objeto de conhecimento: A Guerra do Paraguai.

TEMA: O protagonismo das mulheres na Guerra do Paraguai

PÚBLICO-ALVO: Estudantes do Ensino Fundamental – 8 anos.

DURAÇÃO TOTAL: 5h28min

RECURSOS: Projetor e computador para exibição de vídeos, celular, papéis, canetas, lápis de cor, colagens para as atividades na linha do tempo, textos curtos ou trechos adaptados de fontes históricas.

5.3.1 Justificativa

Essa proposta de trabalho é resultado da pesquisa de mestrado profissional – ProfHistória, que analisou as narrativas históricas e a inclusão de gênero na História do Brasil, em especial no ensino da Guerra do Paraguai, a partir de dois livros didáticos de História para o Ensino Fundamental - 8º ano, aprovados no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) de 2024/2027, são eles: História sociedade & cidadania, 1 edição, do autor Alfredo Boulos Júnior, publicado pela Editora FTD, em 2022, e Conexões & vivências: história, 1 edição, das autoras Sílvia Panazzo e Maria Luísa Vaz, publicado pela Editora do Brasil, em 2022. As análises dos livros didáticos permitiram identificar um conjunto de questões para pesquisa, sintetizadas nas seguintes indagações: Os livros didáticos promovem o protagonismo feminino? Quais mulheres são representadas, e de que forma? Os livros didáticos possibilitam a abordagem das relações de gênero? E, mais importante, oferecem oportunidades para a promoção da equidade de gênero no processo de ensino-aprendizagem?

A análise demonstrou que no capítulo que versa sobre a Guerra do Paraguai, do livro História sociedade & cidadania, apresenta-se uma imagem de Jovita, seguida de um parágrafo de texto, em um box, insinuando a participação das mulheres na Guerra do Paraguai. Outros sujeitos históricos importantes, como negros e indígenas no contexto da Guerra, não foram lembrados. No livro Conexões & vivências: história,

²⁸ “Identificar as questões internas e externas sobre a atuação do Brasil na Guerra do Paraguai e discutir diferentes versões sobre o conflito”; “Discutir e analisar as causas da violência contra populações marginalizadas (negros, indígenas, mulheres, homossexuais, camponeses, pobres etc.) com vistas à tomada de consciência e à construção de uma cultura de paz, empatia e respeito às pessoas, no Brasil e na localidade”; “Identificar e discutir as diversidades identitárias e seus significados históricos no início do século XXI, combatendo qualquer forma de preconceito e violência”.

o espaço reservado para dar visibilidade às mulheres na Guerra se resume a apenas duas linhas de um texto complementar. Os negros foram mencionados duas vezes nos textos principais, sem, contudo, promover contextualizações. Os indígenas não foram visibilizados no conflito.

De modo geral, constatamos que nos livros didáticos analisados, a história das mulheres permanece majoritariamente ausente dos textos principais, aparecendo, às vezes, em um anexo ou uma extensão ao tema central. Além disso, percebe-se que, salvo algumas exceções — como figuras de heroínas, rainhas, mulheres ricas e brancas, deusas etc. —, as mulheres quando são mencionadas, são de forma genérica, numa visão de universalidade, sem direito à individualidade do nome e com suas histórias e experiências subordinadas às narrativas masculinas, que exaltam os “sujeitos homens” (pais, maridos, filhos ou companheiros).

O anonimato das mulheres reproduz a exclusão de sujeitos historicamente invisibilizados/apagados pelas narrativas oficiais, como ocorre, por exemplo, com as mulheres brancas ou negras, as indígenas e pobres. Ao tratar essas pessoas de forma genérica, referindo-se a elas apenas como “mulheres”, reforça-se uma homogeneização que invisibiliza as contribuições e o papel histórico distintos desempenhados por esses sujeitos históricos ao longo do tempo e em diferentes espaços. Essa abordagem nega a individualidade e a relevância das trajetórias específicas, tanto de mulheres quanto de populações marginalizadas, perpetuando a invisibilidade de suas experiências e realizações no dia a dia.

A pesquisa revelou que o problema da história ensinada por meio dos livros didáticos vai além de simplesmente incluir a presença feminina nos relatos; é necessário promover a compreensão do processo que levou ao apagamento das histórias dessas mulheres. Isso significa apresentá-las como agentes ativos na construção da sociedade, valorizando as especificidades e experiências históricas de cada grupo de mulheres. Dessa forma, suas identidades, nomes, sobrenomes, e protagonismo podem ser evidenciados de forma a contribuir para uma memória da Guerra para além das narrativas embasadas nas realizações dos heróis, dos chefes políticos e militares, dos “homens honrados”. Tem a finalidade de valorizar os feitos de sujeitos históricos comuns que as(os) estudantes possam identificar no contexto da guerra, tornando o estudo mais prazeroso.

5.3.2 Objetivos

Identificar a presença e participação das mulheres na Guerra do Paraguai (1864-1870) a partir de diferentes fontes históricas, incentivando a compreensão crítica do papel feminino no contexto do Conflito Platino.

5.3.2.1 Objetivos específicos

Promover a leitura e interpretação de diferentes fontes sobre a participação feminina na Guerra do Paraguai.

Estimular o rompimento dos estereótipos sobre a participação das mulheres na História, no espaço público, na política, nas guerras, em especial na Guerra do Paraguai.

Contribuir para que as(os) estudantes desenvolvam um pensamento crítico por meio do diálogo, comparação, pesquisas e produção textuais sobre as relações de gênero e a Guerra do Paraguai, possibilitando que construam uma visão positiva das mulheres na sociedade.

5.3.3 Metodologia

As aulas-oficinas oportunizam a interação por meio dos debates, criando oportunidades de interpretações através de diferentes fontes e narrativas históricas. Propõe-se a exibição de vídeos e textos previamente selecionados que servirão como fontes informativas da temática, auxiliando na resolução das atividades propostas ao final da oficina.

5.3.4 Avaliação

A avaliação será contínua e processual, acompanhando o progresso das(os) estudantes em cada etapa da oficina. Especial atenção será dada à atividade final, que servirá para avaliar o quanto os estudantes compreenderam a importância e o papel das mulheres em diversos contextos, com destaque para sua atuação na Guerra do Paraguai.

5.3.5 Roteiro 2

TEMA: O PROTAGONISMO DAS MULHERES NA GUERRA DO PARAGUAI	
Público-alvo: Estudantes do Ensino Fundamental – 8 anos.	
Etapas	Material
1. Momento	Vídeo – “Invisíveis, mas poderosas: a participação feminina na Guerra do Paraguai” Duração: 11min 51 segundos Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=fcBR2aGDJNM Duração total: 52min
2. Momento	1. Documentário: <i>Guerra do Paraguai – 150 anos (The battles of the Paraguayan war)</i> Duração: 52 minutos. Disponível em: https://youtu.be/2li0uWb1Oqk?si=dXI5BGfAwpO4QJUN . 2. Vídeo: A primeira enfermeira do Brasil / Baiana Ana Néri a pioneira na enfermagem brasileira. Duração: 4 minutos. Disponível: https://www.youtube.com/watch?v=ynz3jqKlu4w Duração total: 2h36min.
3. Momento	Linha do tempo colaborativa. Duração total: 2 horas.

A presente proposta foi planejada com a apresentação de textos escritos, imagens ilustrativas, análises e comparação de fontes, documentário e vídeos curtos, e atividades que pretendem desnaturalizar ideias preconceituosas, estereótipos construídos como se fossem verdades sobre as mulheres. Lembrando que as imagens têm a finalidade de complementar os textos escritos, podendo ampliar as informações. Para um melhor aproveitamento, sugere-se que realize a oficina com as(os) estudantes de uma turma por vez.

1º MOMENTO

Aconselha-se que as(os) professoras(es) comecem apresentando o tema da oficina aos(as) estudantes de forma breve e clara, incentivando-os(as) a refletir e compartilhar seus conhecimentos prévios sobre o assunto. A seguir, proponha que os(as) estudantes se organizem em duplas ou pequenos grupos para discutir a temática. Durante a discussão, peça que registrem no caderno as diferentes perspectivas levantadas por cada integrante do grupo.

Após esse momento, cada dupla ou grupo poderá compartilhar suas reflexões e visões com a turma, promovendo um debate enriquecedor e ampliando o repertório coletivo sobre o tema. Recomenda-se reservar aproximadamente 40 minutos para essa etapa inicial, considerando 5 minutos para a apresentação da temática, 15 minutos para as discussões em grupo e 20 minutos para as apresentações a turma.

Antes de dar sequência às discussões, aconselha-se a exibição do vídeo “Invisíveis, mas poderosas: *a participação feminina na Guerra do Paraguai*”. Este vídeo, com duração de 11 minutos e 51 segundos, apresenta-nos um olhar importante e muitas vezes negligenciado sobre a participação das mulheres durante a Guerra do Paraguai, um dos maiores conflitos da história da América do Sul.

O vídeo destaca as histórias, as contribuições e os desafios enfrentados por essas mulheres, que, apesar de invisibilizadas pela narrativa oficial, tiveram um papel fundamental durante e após o conflito. O material nos convida a refletir sobre a força e a resiliência dessas figuras históricas, bem como a repensar a forma como a história é construída e contada.

Durante o vídeo, prestem atenção às informações apresentadas e tentem identificar como essas mulheres contribuíram para a guerra e como suas ações ainda podem inspirar discussões sobre o papel feminino na sociedade.

2º MOMENTO

A professora ou o professor deve solicitar as(os) estudantes que comparem suas respostas produzidas no primeiro momento com as informações obtidas através do vídeo exibido anteriormente. Essa comparação poderá ser realizada no caderno como atividade de casa. Essa prática promove a reflexão crítica e amplia a compreensão das(os) estudantes sobre a temática abordada. Sugerimos que reservem 40 minutos.

Posteriormente, sugestiona-se que o(a) professor(a), apresente o material da oficina, quais sejam, os textos aos(as) estudantes, para que façam uma leitura atenta e respondam às atividades interpretativas sugeridas ao final de cada texto (40min).

Em seguida, o(a) professor(a) poderá promover um debate orientado sobre a temática de cada texto trabalhado, aprofundando a discussão, com o objetivo de construir novos saberes de forma coletiva (30 min)

Após o debate, pode-se exibir o documentário *Guerra do Paraguai – 150 anos* (*The battles of the Paraguayan war*), com duração de 52 minutos, produzido pelo Canal Brasil, seguido do vídeo sobre *Ana Néri: a Primeira Enfermeira do Brasil*, com duração de 4 minutos.

FONTES ESCRITAS – MATERIAL COMPLEMENTAR

Texto 1

As mulheres da província de Mato Grosso

As mulheres brasileiras que foram chamadas de desbravadoras e fugitivas eram as mulheres que “residiram na região lindeira da província do Mato Grosso com o Paraguai, onde a questão limítrofe esteve em aberto desde o início do povoamento, no século XVIII, por latifundiários lusos” (Flores, 2010, p.19).

Essa era uma região palco de tensões acirradas entre o Império brasileiro e o Paraguai. Aproveitando das fragilidades de defesa brasileira, em dezembro de 1864, o Paraguai invadiu o território disputado entre os rios Apa e Blanco. Quando ocorreu a invasão, a população mato-grossense procurou se salvar, correndo mato adentro ou fugindo pelo rio, rumo a Cuiabá. Em meio à população, podemos apresentar várias mulheres anônimas que viveram as invasões paraguaias, como a senhora Rafaela Senhorinha Maria da Conceição Barbosa Lopes, Ignez Augusta Correa de Almeida, Anna Ludovina Porto Carrero, Aninha Cangalha e Maria Fuzil.

Rafaela Senhorinha Maria da Conceição Barbosa Lopes foi uma sobrevivente da violência paraguaia no Mato Grosso brasileiro. Casada com Gabriel Francisco Lopes, teve três filhos. *Dona Senhorinha*, como ficou conhecida foi presa por uma patrulha inimiga no mesmo ano que ficou viúva, em 1849. Após ser liberta por

influência de Visconde de Mauá, contraiu novas núpcias com seu cunhado, José Francisco Lopes, o famoso Guia Lópes da expedição conhecida como retirada da Laguna e foi morar na fronteira com o Paraguai, na estância do Jardim. Em 1865, quando o exército paraguaio invadiu a província, Dona Senhorinha, os filhos e três enteados e boa parte da população da região foram aprisionados e levados para a Vila Horqueta. Os prisioneiros, incluindo Senhorinha, foram libertos no final do mês de outubro de 1869 pelo Exército brasileiro. Dona Senhorinha faleceu em Bela Vista, no dia 26 de janeiro de 1913.

Dona Senhorinha, e suas memórias

“No ano de 1847, 18 de maio, faleceu Gabriel. Quando casei com José fui morar na fazenda, de onde não mais saí até a Guerra, depois não tive paradeiro certo, acabei terminando os meus dias em Bela Vista.

As lembranças da Guerra não me são agradáveis e não poderiam ser mesmo. A Guerra é sempre um pesadelo que não vemos a hora de terminar e começar a liberdade.

Fui presa pelos Paraguaio, pois quando eles souberam, que nós estávamos ocupando estas terras, eles queriam que nós comprássemos deles ou então pagasse imposto. Nunca concordamos, pois como dizia Gabriel, "quem chegou primeiro, é o seu dono e não importa se seja do Império ou da República do Paraguai, o que sei, é que daqui não sairei".

E não saiu mesmo.

Numa ocasião, manhã bem cedo, quando nos preparávamos para os afazeres, fomos surpreendidos pelos guaranis, que em voz de Guerra diziam que nos rendêssemos e não haveria mortes, e que eles só queriam era o Gabriel.

Quando souberam da sua morte, não acreditaram, uma vez que a ordem era vivo ou morto. Então cavaram a sepultura para confirmar a existência do corpo. Conversaram e depois decidiram levar-me como prisioneira para o Paraguai. Foi a minha primeira prisão pelos paraguaio.

Levou a mim, meus filhos, mais dois escravos servidores que juraram irem comigo onde fosse. Fomos acorrentados em algemas de escravos, caminhando atrás dos cavalos, ora cavalgando no lombo das nossas bestas por eles raptadas.

A dor no Paraguai, não foi por menos. Queriam que pagássemos indenização

da ocupação da propriedade, uma vez que fomos os primeiros ocupantes nas cercanias com o Paraguai.

Foi então, quando José e outros suplicaram junto ao Governo Paraguaio para liberta-ns e que deixasse para o Imperador e Pesidente da Província verificarem os limites da propriedade. E que se fosse decidido que pertenceria ao Império, permaneceria, caso não, afastaria ou pagaria pela propriedade.

As autoridades paraguaias concordaram, uma vez que já havia outras questões de terra na fronteira.

Posta em liberdade, vim morar com José, não fui mais para a velha fazenda.

Com José tive seis filhos, quatro homens e duas mulheres

Antônio Gonçalves Barbosa, meu pai, com seus muitos filhos e irmãos ocuparam os espaços da Serra de Maracaju, Planalto serrano; somente Manoel, foi o primeiro que desceu a serra, pioneiro em Nioaque, filho de Inácio, meu tio.

No ano de 1864, muitas já eram as fazendas nas cercanias. Na fazenda, sempre se plantou de tudo o que era necessário para consumo nosso e da fazenda.

José sempre foi muito atencioso com suas coisas e que jamais perdeu uma planta ou rês por falta de cuidados.

Os rumores de que o Império poderia ser invadido, nunca foi novidade para os moradores da região. Sempre tínhamos visitas de mercadores paraguaios e outros viajantes que traziam notícias da vizinha República.

O que não esperávamos era que haveria um confronto direto com a nossa região, falava-se que era mais pelo sul. Falava-se de um exército bem treinado e de uma esquadra bem equipada.

Os rumores da invasão da nossa região haviam sempre, pois o Paraguai reivindicava do Brasil as propriedades que os colonos haviam ocupado, que não estavam obedecendo aos limites, alguns falavam até o Apa outros até o Miranda, o certo é que nunca ficou claro a quem a terra pertencia, temíamos, sim, uma invasão, mas nunca uma Guerra.

Quando se soube que o Paraguai declarou Guerra ao Império, quem morava na fronteira, procurou logo evacuar o gado das fazendas e proteger os pertences como se pode.

A maioria das famílias subiu a serra de Maracaju, onde se acreditou que não atacariam, assim foi feito, muito embora os paraguaios foram além da serra.

José, na ocasião, não se encontrava na fazenda, havia ido para a vila de

Miranda, fazer a entrega de um rebanho de gado, juntamente com nosso filho mais velho.

Lá de Miranda, José soube da invasão, pois a notícia correu muito rápida, pois todos a temiam, teve pressa a retornar à fazenda.

Desviou a rota da boiada e veio em busca de apoio em Nioaque, mas quando chegou, já era tarde. Eu e tantos outros colonos que não nos rendemos, fomos feitos prisioneiros de guerra. E lá me ia novamente presa pelos paraguaios para o Paraguai.

No Paraguai, fiquei presa por mais de três anos. Ficamos todos amontoados, não havia as mínimas condições de vida. Muitas almas perderam a esperança da liberdade, morriam de doenças, outros suicidaram, outros eram mortos na tentativa de fuga desesperada.

Quando tivemos a liberdade em 17 de outubro de 1869, graças à operação do General Antônio Corrêa Câmara, para onde havíamos sido conduzidos com tantas outras famílias, parentes e amigos. Ficamos na Vila de Orqueta, desde 1866, quando para lá fomos conduzidos.

Quando tivemos a liberdade, não foi possível retornarmos, porque a Guerra ainda não havia acabado, acabamos por permanecer por mais alguns meses, nos próprios presídios, principalmente mulheres e crianças. Os homens procuraram um meio de fuga e retornariam para nos buscar assim que tivessem um lugar seguro, só que ninguém apareceu.

Quando retornei para o Brasil, não voltei mais para a fazenda Jardim e sim para a fazenda Itá, também às margens do Miranda, onde acabei criando os filhos” (Guia Lopes da Laguna, 2012).

Figura 20 - Dona Senhorinha - Maria Conceição Barbosa de Lopes, com seus três filhos. Izabel Porcina Lopes, Pedro José Lopes, Bernardino Francisco Lopes.



Fonte: GUIA Lopes da Laguna. **Dona Senhorinha Maria da Conceição Barbosa de Lopes**, 2012.

Dona Senhorinha foi fotografada no dia 15 de novembro de 1912, durante uma homenagem realizada pelo 3º Regimento de Cavalaria (anteriormente conhecido como 7º Regimento de Cavalaria Ligeira), na cidade de Bela Vista. Ela está sentada, segurando uma bengala e elegantemente vestida. Sua filha e dois filhos estão ao seu redor.

ATIVIDADES	
Texto 1 - As mulheres da província de Mato Grosso	
Questões	Respostas
1. Como as experiências da narradora refletem o impacto da Guerra do Paraguai na vida dos colonos da fronteira?	
2. Quais foram as principais dificuldades enfrentadas pela narradora durante seu tempo como prisioneira no Paraguai?	
3. A narradora afirma que as lembranças da Guerra são como um “pesadelo”. O que essa afirmação revela sobre os traumas vividos durante e após a Guerra do Paraguai?	

4. Como a prisão e a separação de sua família moldaram a vida da narradora após a Guerra do Paraguai?	
---	--

Texto 2

As mulheres do Forte de Coimbra – Província de Mato Grosso.

Na ocasião, da invasão do Forte de Coimbra (27 de dezembro de 1864), havia 70 mulheres, entre soldados e presos. A maioria dessas mulheres eram esposas dos militares presentes. Dentre elas destacou-se a esposa do tenente-coronel Hermenegildo de Albuquerque Portocarrero, comandante do Forte, Anna Ludovina Portocarrero. Mulher irrequieta, liderou as demais mulheres para fabricar 3.500 balas de fuzil e de armas de maior calibre com pedaços de tecidos de suas próprias roupas, possibilitando que o Forte resistisse aos ataques dos paraguaios por mais dois dias (Dourado, 2005, p.13).

Figura 21 - Anna Ludovina Portocarrero, guerreira do Forte de Coimbra!



Fonte: "Parentesco: BUSCA", 2015.

No final do dia 27 de dezembro de 1864, Dona Ludovina lidera as demais mulheres do Forte. E o seu marido, o Tenente-Coronel Portocarrero anuncia: "Terminada a mais vigorosa resistência de que venho a falar, aos ataques de escalada do dia 27, reconheci só existirem cerca de 2.500 cartuchos; tornou-se por tanto mister que todas as mulheres que se achavam homiziadas no interior do forte, em número

de 70, fabricassem cartuchame para a infantaria, durante toda a noite, sem dormirem um só instante, visto não poderem os soldados deixar por um momento os parapeitos. Assim, consegui para opor aos novos ataques do dia seguinte 6.000 e tantos cartuchos, tendo-se tornado preciso transformar as balas de ardame 17 (um tipo de calibre de arma de fogo), machucando-se com pedras e pequenos cilindros, para se acomodarem às espingardas Minié"(Parreira, 2015, n/p).

No dia 28, os paraguaios retomaram os ataques, e, aos poucos, conseguiram avançar pela parte mais baixa da muralha, utilizando os corpos de seus companheiros mortos como apoio. O coração de Ludovina apertava-se de angústia! Entre os defensores, estava seu filho, Américo, então com apenas 15 anos. Anos mais tarde, Américo de Albuquerque Portocarrero alcançaria o posto de General de Divisão do Exército Brasileiro. [...] À tarde, por volta das quatorze horas, quando o assalto ao Forte parecia iminente, Dona Ludovina Portocarrero pede ao músico Verdeixas que pegue a imagem de - Nossa Senhora do Carmo, que ela havia singido com a banda (vermelha) de Comandante, e a erga sobre as muralhas. E ele grita: **Viva Nossa Senhora do Carmo!** - E todos os combatentes – brasileiros e paraguaios – respondem: Viva! Interrompe-se o combate! Por um momento, os dois povos voltam a ser irmãos em Cristo pela intercessão de sua Mãe, a Virgem Maria, ali invocada sob o título de Nossa Senhora do Carmo!" (Parreira, 2015, n/p).

Quando recomeça o combate, o inimigo estava bem mais calmo, e logo o ataque daquele dia se encerra com o cair da noite. Os combatentes brasileiros ficaram sem munição para enfrentar os soldados paraguaios, então as mulheres se dispuseram na fabricação de novos cartuchos, mas o comandante as dispensou. Assim escreveu:"(...) nos restava para colher-nos novos louros (...) que talvez não excedesse, 1.000, pois que cinco mil e tantos se haviam gasto naquela última tarde (do dia 28) e estes dos feitos pelas mulheres. Estas mulheres que já há dois dias, como todos nós, não comiam, nem dormiam, não podiam fazer novo cartuchame, por ser isto um esforço sobrenatural e mesmo invencível"(Parreira, 2015, n/p).

O comandante brasileiro Portocarrero convoca os oficiais para um Conselho de Guerra. Diante da escassez de munição de fuzil, decidem abandonar o Forte de Coimbra. Às 23h, deixam o Forte silenciosamente, sem que os paraguaios percebessem. Durante a retirada, a imagem sagrada é carregada por Carlota, a filha do casal Portocarrero, então com apenas 13 anos.

Dentre as mulheres do Forte, duas delas ficaram conhecidas pela coragem e

irresignação, Aninha Cangalha e Maria Fuzil. Afirma Flores (2010, p. 24), que “ambas, na calada da noite, apesar da presença do inimigo, desceram a barranca do rio Paraguai, trazendo água para os soldados sedentos”. Após os soldados brasileiros deixarem o Forte de Coimbra, a mando do comandante Portocarrero, os soldados subiram o rio, e “setenta e uma mulheres maltrapilhas iam a pé, seguindo a coluna” (Dourado, 2005, p.27).

ATIVIDADES	
Texto 2 - As mulheres do Forte de Coimbra – Província de Mato Grosso.	
Questões	Respostas
1. Após ler o texto 2, demonstre o papel desempenhado por Dona Ludovina e as mulheres do Forte durante o cerco dos paraguaios? O que isso revela sobre a importância das mulheres na defesa do Forte de Coimbra?	
2. O texto menciona que as mulheres fabricaram cartuchos durante toda a noite sem descansar. Qual foi o impacto desse esforço na resistência contra os ataques dos paraguaios?	
3. De que forma o episódio narrado no Forte de Coimbra contribui para a compreensão do papel das mulheres brasileiras na Guerra do Paraguai?	

Texto 3

As “voluntárias” da pátria

Quando o presidente do Paraguai ordenou a invasão do Mato Grosso, em dezembro de 1864, pegou o Império brasileiro desprevenido. Então, o governo brasileiro teve que organizar às pressas a sua defesa. Por meio do Decreto Imperial nº 3.371, de 7 de janeiro de 1865, o Imperador brasileiro criou o serviço de Voluntários da Pátria. Para encorajar o alistamento de todos os cidadãos entre 18 e 50 anos, o governo oferecia além dos soldos diários, uma gratificação de 300 mil réis ao final da guerra, adquiria o direito a 49.500 metros quadrados, nas colônias militares e agrícolas do Brasil e promoções por bravuras. As famílias dos voluntários que falecessem em combate ou em decorrência de ferimentos sofridos no campo de batalha teriam direito à pensão por morte ou ao meio soldo. Os voluntários que ficassem inválidos teriam direito vitalício a soldo dobrado de voluntário.

A Guarda Nacional brasileira foi criada em 1831 com o objetivo de formar uma força armada que equilibrasse o poder do Exército e proporcionasse maior autonomia às províncias. Predominantemente composta por homens ricos e brancos, a Guarda Nacional enfrentou resistência de seus membros em atender ao chamado do governo para participar da Guerra do Paraguai. Em contrapartida, a dura realidade enfrentada pela maioria da população livre e pobre do país possivelmente influenciou a alta adesão à convocação para o corpo de Voluntários da Pátria, incentivada pelos benefícios oferecidos pelo governo por meio do decreto 3.371. Além disso, o sentimento patriótico desempenhou um papel importante, contribuindo para a rápida formação de um contingente de cerca de 10 mil homens.

Segundo a historiadora Hilda Flores, as mulheres também se apresentaram como voluntárias, movidas pelo sentimento patriótico, venceram as duras rotinas diárias, cada uma a seu modo e tempo, participaram da campanha de várias maneiras: umas, encaminhavam seus próprios filhos ao serviço da pátria; outras, costuravam e bordavam bandeiras nacionais e presenteavam as tropas de soldados voluntários; outras mulheres apresentavam-se como “voluntárias”, compondo o Exército como “chinas de soldado, meretrizes ou companheiras a serviço dos homens em armas; houve as que se alistaram como enfermeiras, para atender nos chamados “hospitais de sangue”, nos fronts de guerra (Flores, 2010, p. 33).

Dentre as inúmeras “voluntárias” da pátria, algumas se destacaram. É o caso da jovem mulher Jovita Alves Feitosa, quando ouviu falar do serviço de Voluntários da Pátria, viajou 90 léguas a pé até a cidade de Teresina, no Piauí, com o objetivo de se

apresentar ao batalhão daquela cidade. Mesmo com os seus cabelos cortados e vestimentas masculinas, Jovita foi descoberta pelo “lóbulo da orelha furado”, mesmo assim, foi aceita como voluntária na função de segundo-sargento.

Seguindo essa narrativa, Jovita chegou no início de julho de 1865 em Teresina e em 10 agosto embarcou no vapor para Paranaíba com os demais voluntários. Em 24 de agosto chegou a São Luís, no Maranhão, acompanhada pelos oficiais. Lá, foi recepcionada com um espetáculo teatral. No dia 26 de agosto, Jovita embarcou no vapor Tocantins rumo ao Rio de Janeiro. Em Recife, foi recebida com espetáculo no Teatro Santa Isabel. Em 9 de setembro, Jovita chegou ao Rio, onde foi homenageada com outro espetáculo teatral, agora no Teatro São Pedro de Alcântara.

Figura 22 - Jovita em uniforme de sargento, 1865.



Fonte: ARAÚJO, 2009, p. 294.

Essa fotografia (original, em preto e branco), de Leon Chapellin tirada em 1865, demonstra o desejo de Jovita de servir as forças armadas brasileira. Ela está fardada e pronta para servir o corpo militar brasileiro. Infelizmente, o desejo de Jovita em servir como sargento no corpo de voluntário e de certo modo fazer justiça às mulheres brasileiras que foram maltratadas e mortas pelos soldados paraguaios na província do Mato Grosso, não pôde se concretizar. A Secretaria da Guerra não aceitou sua incorporação aos voluntários como uma combatente. Sugeriram a ela alistar-se como enfermeira, pois era a atividade aceitável para o seu sexo. Diante de tal situação, Jovita teria aceitado a função de enfermeira e embarcado no vapor Jaguaribe rumo

ao Paraguai, segundo algumas versões.

De fato, Jovita foi uma mulher aplaudida e criticada ao mesmo tempo. Sua história de vida e sua morte em 1867, são carregadas de mistérios e controvérsias. Segundo Dourado (2005, p. 96), há uma versão que “conta que se suicidou em 9 de outubro daquele ano, ao ver-se esquecida, depois de ter recebido presentes e homenagens de presidentes de províncias e de populares, ao regressar dos combates”. Algumas fontes acreditam que Jovita nem chegou a embarcar para lutar na guerra, frustrada voltou a Teresina, mas posteriormente teria retornado ao Rio de Janeiro, onde teria vivido como prostituta. Outras versões acreditam que Jovita e Ana Néri teriam atuado juntas como soldados e morrido nos incêndios da batalha de Acosta Ñu. Outro relato afirma que ela teria voltado ao Rio de Janeiro logo após os primeiros combates, iniciando uma relação amorosa com o inglês Guilherme Noot. Ele a teria abandonado e voltado a Inglaterra sem despedir-se, em razão disso, teria tirado sua própria vida.

O historiador José Murilo Carvalho (2019) aponta que existiam outras voluntárias que se apresentaram para fazer parte do 1º Batalhão. Uma delas foi Isabel Maria da Conceição, jovem de 22 anos de idade, que chegou afirmando que sabia lidar com armas e andar a cavalo. Queria acompanhar o irmão na guerra que já sentara praça. Não se sabe qual foi o seu destino.

ATIVIDADES	
Texto 3 - As “voluntárias” da pátria	
Questões	Respostas
1. De que maneira as mulheres, como Jovita Alves Feitosa e outras mencionadas no texto, participaram da campanha de guerra e como sua atuação foi vista pela sociedade da época?	
2. Qual foi a trajetória de Jovita Alves Feitosa desde sua decisão de alistar-se como voluntária até sua recepção no Rio de Janeiro, e que tipo de reconhecimento ela recebeu durante o percurso?	

3. Por que a Secretaria da Guerra não permitiu que Jovita servisse como combatente e o que isso revela sobre as expectativas de gênero e os papéis atribuídos às mulheres no contexto militar do século XIX?	
4. Sobre a imagem de Jovita, responda: a) Por que, em sua opinião, Jovita vestiu uma saia sobre o uniforme de soldado?	
5. Atualmente, as mulheres podem compor as forças armadas brasileira? Justifique a sua resposta.	

Texto 4

As vivandeiras e andarilhas

As mulheres que seguiam as tropas, vivandeiras e andarilhas (no geral, mulheres simples do povo, que negociam víveres e objetos diversos nos acampamentos militares, nos arraiais, vilas, feiras), ou chinas de soldados como ficaram conhecidas no Brasil, acompanhavam os soldados por diferentes motivos, tais como, afetivos, econômicos, comerciais, familiar, dentre outros. No Paraguai essa categoria de mulheres que acompanhavam os soldados era conhecida como agregadas. Segundo Hilda Flores (2010, p.42), “eram amásias, companheiras ou esposas dos soldados, lavadeiras, cozinheiras ou mulheres de má conduta, que formavam verdadeiro “exército constituído de mulheres e crianças” a acompanhar a tropa regular”.

No Paraguai, as mulheres que acompanhavam as tropas por vontade própria ficaram conhecidas como as *residentes* ou *residentas*. Seguiam seus maridos, filhos, pais e irmãos espontaneamente, em apoio ao “*EL Supremo*”, Solano López, ou seja, defenderam o seu país contra o “inimigo”. “Seu número era tão elevado que por vezes se aproximava ao da tropa” (Flores, 2010, p.58).

Segundo o relato de Thompson (1968, p.168), algumas *residentas* foram elevadas a categoria de sargento, ficando responsáveis pelas demais mulheres.

Passavam por penúria, sem direito à comida, apesar de serem responsáveis pela produção dos alimentos, comiam daquilo que era repassado pelos soldados.

As *residentas* paraguaias exerceram várias funções no decorrer da Guerra, como, cuidavam da limpeza do acampamento, zelavam dos doentes nos hospitais, enterravam animais e soldados mortos, realizavam “manobras do exército”, fiavam e teciam o algodão, trabalhavam as fibras do caraguatá (abacaxi silvestre) e dos coqueiros, fabricando roupas para os seus homens. Também eram encarregadas de extrair o “sal do lodo dos rios” para suprir os hospitais (Thompson, 1968, pp.168-170).

Figura 23 - “Alistamento de mulheres como voluntárias da Pátria”.



Fonte: Gravura em *Semana Ilustrada*, 3.9.1865 (SALLES, p.125).

A gravura foi publicada na “*Semana Ilustrada*”, no Rio de Janeiro, em 1865, pode-se visualizar algumas mulheres usando vestidos soltos, chapéus e botas. Enquanto uma mulher está se alistando, as demais aguardam. Na imagem, uma mulher toca um tamborim, lembrando a Guerra.

Escreve Dourado (2005, p.87), no mesmo sentido, eram mulheres que “cuidavam dos filhos, da comida, das roupas e, por vezes, enfrentavam os campos de batalha, pegando em armas e socorrendo os feridos, fazendo curativos e os conduzindo até os hospitais de sangue”.

Narrativas importantes sobre a participação das vivandeiras podem ser observadas na obra de Alfredo d’Escagnolle Taunay, conhecido como Visconde de Taunay, *a Retirada da Laguna*. Obra de caráter memorialista, é considerada essencial para os estudiosos da Guerra do Paraguai. O autor descreve a situação das mulheres que acompanhavam a expedição brasileira que lutava contra os soldados paraguaios na região de fronteira entre o país guarani e o Mato Grosso.

[...] As mulheres, que acompanhavam a coluna, contadas em número de 71, iam a pé, com exceção de duas montados em bestas; quase todas levavam ao colo crianças de peito ou pouco mais velhas. Apontava-se uma delas como heroína. Obstinando-se furiosamente um paraguaio em arrancar-lhe o filho, ela apanhou de um salto uma espada caída no chão e matou ali mesmo o assaltante.

Outra, mais desventurada, vira seu filhinho recém-nascido talhado ao meio por um inimigo, que o agarrara pelas pernas. Todas aliás tinham no semblante impresso o estigma do sofrimento e da extrema miséria. Algumas vinham carregadas com objetos provenientes do saque, cobertores, ponches, pesadas espadas paraguaias, baioneta e revólveres (Taunay, 2011, p.115).

Em outro trecho da obra descreve “esse mesmo dia 28 morreram algumas mulheres, mais desamparadas ainda do que os outros doentes, mais despidas de qualquer socorro e, por causa de sua natural fraqueza, mais assinaladas com o estigma da última miséria (Taunay, 2011, p. 135).

Portando, eram mulheres que sofreram ao lado dos homens, no sol escaldante das marchas, o frio dos invernos rigorosos, a escassez de alimentos, as diversas doenças causadas principalmente pela falta de higiene e as mortes. Essas mulheres estavam na retaguarda do Exército, criando situações para a sobrevivência.

Como observado, essas centenas de vivandeiras ou andarilhas, as chinas de soldados que estavam na retaguarda das tropas, ajudando a salvar vidas, cuidando da manutenção dos acampamentos, zelando dos feridos, permaneceram na invisibilidade sem direito aos seus nomes e sobrenomes. Raras foram as exceções que saíram do anonimato, como é o caso da Maria Francisca da Conceição. Ainda muito jovem se casou com um cabo pontoneiro, se disfarçou com roupas masculinas para lutar ao lado do marido. Em 20 de setembro de 1866, o seu esposo faleceu na batalha de Curuzu, dias depois, ela também foi ferida na batalha de Curupaiti. Seu disfarce foi descoberto quando estava hospitalizada, onde passou a ser chamada de “*Maria Curupaiti*” (Salles, 2003, p.122)

A companheira fiel do General João Manoel Menna Barreto, as amásias do General Osório e do General José Luiz Rodrigues da Silva, como tantas outras mulheres valentes, ficaram no anonimato e invisíveis para a História Oficial do Brasil.

No Paraguai, existiram as mulheres que ficaram conhecidas como *destinadas*. Eram mulheres geralmente da elite, esposas, filhas ou irmãs de homens que

supostamente divergiam da política do presidente Francisco Solano López. Ou seja, bastava ser parente de supostos traidores para serem condenadas ao “acampamento de trabalho”. Os “acampamentos de trabalho” ficavam no interior do país, percurso que as *destinadas* e seus familiares deveriam fazer geralmente a pé, sem apoio do governo. Eram longas jornadas, por caminhos penosos, onde a fome e as doenças eram companheiras diárias.

Segundo as memórias de Dorothée Duprat de Lasserre, uma destinada, após chegarem nos seus “destinos”, as *destinadas* eram obrigadas a preparar a terra para o cultivo, sem ferramentas adequadas, “na comunidade não havia mais que três enxadas de ferro, as demais eram de madeira, nos cansávamos muito, mas era preciso cumprir a ordem” tendo que “utilizar pedaços de madeira para cortar e queimar o matagal”, e até as próprias mãos no trabalho com a terra. Durante a execução desse trabalho que poderia durar até quatorze horas diárias, eram vigiadas e sofriam agressões físicas, insultos, ameaças e todo tipo de humilhação “existia dentre nós duas sargentas com ordem de formar dois grupos que trabalhariam a terra, [...] assim as sargentas nos apressavam muito, [...] tornando-se também elas próprias, do mesmo modo, outras tantas tiranas” (Lasserre, 2023, p.60). A agricultura deveria ficar encaminhada para os “soldados colher enquanto elas eram levadas em direção a região do Panadero, próximo à Cordilheira. Muita morte houve no caminho, antes mesmo e alcançarem o Panadero desprovido de recursos, onde estavam destinadas a morrer de inanição” (Flores, 2010, p.66).

ATIVIDADES	
Texto 4 - As vivandeiras e andarilhas	
Questões	Respostas
1. Quem eram as vivandeiras ou andarilhas e qual era o seu papel durante a Guerra do Paraguai?	
2. De acordo com Hilda Flores, como as mulheres que acompanhavam as tropas do Exército Brasileiro eram classificadas?	

3. Como o autor Alfredo d'Escagnolle Taunay descreve as dificuldades enfrentadas pelas mulheres que acompanhavam as tropas?	
4. Quem foi Maria Francisca da Conceição e qual foi o seu papel durante a Guerra do Paraguai?	
5. Por que a história das vivandeiras e mulheres que acompanhavam as tropas ficou em grande parte invisível para a História Oficial do Brasil?	

Texto 5

Enfermeiras do Brasil?

Em meados do século XIX, não existia a profissão de enfermeira no Brasil. Então, as mulheres que atuaram nos campos de batalha durante a Guerra do Paraguai como enfermeiras, exerciam a função por benevolência e não por capacitação profissional. Elas cuidavam com zelo dos soldados feridos, mutilados e doentes que chegavam nos “hospitais de sangue” que eram instalados próximos aos campos de batalha. Geralmente esses hospitais eram precários, as vezes eram barracas construídas de forma improvisadas, faltavam médicos, leitos, remédios, alimentos, ventilação, recursos sanitários e de higiene, dentre outros.

Dentre as mulheres que assumiram a missão de enfermeira, estava Ana Justina Ferreira Néri, que nasceu em Cachoeira de Paraguaçu, na Bahia, no dia 13 de dezembro de 1814. Filha de família rica, estudada, culta, casou -se com Isidoro Antônio Néri, com quem teve três filhos, Isidoro Antônio, Justiniano e Antônio Pedro. Ana Néri ficou viúva em 1843, quando seu esposo foi acometido por meningite a bordo do veleiro Três de Maio, no Maranhão, o qual comandava. Ana era proprietária de três fazendas produtoras de tabaco, cana de açúcar e de algodão. O filho caçula de Néri resolveu seguir carreira militar e os outros dois optaram por ser médicos.

Após o início da Guerra, em 1864, Ana Néri se viu sozinha, pois todos os seus

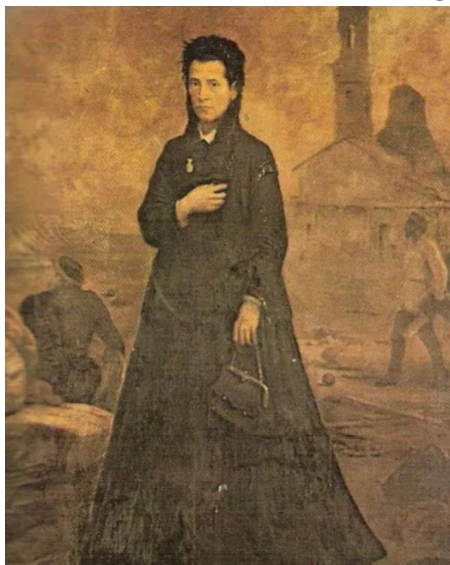
filhos e mais dois irmãos, alistaram-se para seguir aos campos de batalha. Então, “Ana escreveu ao Presidente da Província da Bahia, Manoel Pinto de Souza Dantas, pedindo para seguir os filhos, oferecendo-se para trabalhar como enfermeira” (Flores, 2010, p.53).

Ana Néri teve permissão para embarcar para o *front* paraguaio em agosto de 1865. Atuando como a primeira enfermeira brasileira no 41º Batalhão de Voluntários da Pátria, sob o comando de seu irmão Major Joaquim Maurício Ferreira. Ana, sempre muito habilidosa, conhecia da arte da medicina natural, trabalhou por muitos anos em vários hospitais, como no Salto, Corrientes, Aquidabã e Humaitá. Já em Assunção, junto com o filho médico montou uma enfermaria para atender os feridos, tanto os brasileiros como os demais soldados que precisassem.

Após o fim da Guerra, em julho de 1870, Ana Néri retornou ao Brasil com três crianças órfãs de pais brasileiros que moravam no Paraguai. Na capital do Império, Ana Néri foi aclamada, recebeu uma coroa de ouro gravada com a frase: *À heroína da caridade as baianas agradecidas*. Recebeu das mãos do Imperador D. Pedro II a Medalha Geral da Campanha do Paraguai e a Medalha Humanitária de 1ª classe, pelos importantes serviços prestados e uma pensão vitalícia no valor de 1:200\$ réis anuais.

Logo depois, Ana Néri retornou as suas terras em Cachoeira de Paraguaçu, e dedicou-se as ações sociais. Veio a óbito no dia 20 de maio de 1880, no Rio de Janeiro. Em sua homenagem, em 1923, a República brasileira criou, por meio de decreto, o Dia de Enfermagem, dando o seu nome a uma escola de enfermagem. Desde então é considerada a Matriarca da Enfermagem brasileira.

Figura 24 - Ana Néri - Voluntária de caridade na Guerra do Paraguai.



Fonte: GRISARD, Nelson; VIEIRA, Edith Tolentino de Souza. 2008, p.14.

O quadro em tamanho natural, pintado por Vitor Meirelles em 1870 a pedido dos baianos do Rio de Janeiro, está exposto no acervo do Memorial da Câmara Municipal de Salvador.

Assim como a baiana Ana Néri, a presença feminina também foi registrada pela ocasião da Retirada de Laguna, em 1867. Retrata Taunay que entre as várias mulheres presentes, foi possível observar e registrar a presença de uma mulher de soldado conhecida pelo nome de Preta Ana, que não media esforços para salvar vidas, por ocasião do dia 11 de maio, essa mulher corajosa cuidava de todos os feridos que lhe traziam, “tomando ou rasgando das próprias roupas o que lhe faltava para os pensar e ligar, proceder tanto mais digno de nota e admiração, quanto fora o da maioria das companheiras miserável. Escondidas quase todas sob as carretas, ali disputavam lugar com horrível tumulto” (Taunay, 2011, p.85).

Luiz Castro Souza e Pedro Cordolino de Azevedo, com suas obras, *A medicina na Guerra do Paraguai*, e *A epopeia de Mato Grosso no bronze da história*, respectivamente, registram a presença de Ana Mamuda no mesmo episódio. Segundo Souza:

[...] aquela, entretanto, colocada durante a peleja, no meio do quadrado formado pelo 17º Batalhão de Voluntários da Pátria, indiferente às balas, às lanças e aos ataques do inimigo, desvelara-se por todos e, antecipando os primeiros socorros dos médicos, rasgava as próprias roupas para pensar as feridas gloriosas dos nossos soldados. Foi uma autêntica heroína essa mulher de um soldado que se chamava Ana e cognominada Ana Mamuda, cujo gesto digno e humano, se fixou na admiração e na gratidão de todos.

Era uma humilde negra de coração branco, mas, antes de tudo, mulher. Sublime mulher, cuja glória a história tem o dever de registrar e consagrar (Souza, 1968, p.120).

Conclui-se que milhares de mulheres auxiliaram os quatro exércitos (argentino, uruguaio, brasileiro e paraguaio) na Guerra do Paraguai. Acudiram os soldados em várias situações ao longo de 1864 a 1870, para diminuir o sofrimento dos feridos, mutilados e doentes.

ATIVIDADES	
Texto 5 - Enfermeiras do Brasil?	
Questões	Respostas
1.De acordo com o texto, responda:	
a) Como a figura de Ana Néri, reflete o papel das mulheres durante a Guerra do Paraguai e sua contribuição para a saúde e o bem-estar dos soldados?	
b) De que maneira a atuação de Ana Néri e outras mulheres na linha de frente da guerra desafiava as normas de gênero da época e o entendimento sobre o trabalho feminino?	
c) O que podemos aprender com a coragem de mulheres como Preta Ana e Ana Mamuda, que, mesmo sem formação médica formal, dedicaram-se a salvar vidas durante a guerra?	
d) Quais são os elementos presentes nas histórias de Ana Néri, Preta Ana e Ana Mamuda que destacam a importância das mulheres no contexto da Guerra do Paraguai?	
e) Como o reconhecimento de Ana Néri, contribui para a valorização do trabalho das mulheres na saúde até os dias de hoje?	

3º MOMENTO

Para encerrar as atividades, sugere-se aos(as) estudantes que construam juntos uma linha do tempo colaborativa, destacando os principais episódios da Guerra do Paraguai, com o tema A participação das mulheres brasileiras na Guerra do Paraguai.

O primeiro passo para criar a linha do tempo é dividir a turma em pequenos grupos. Cada grupo ficará responsável por selecionar um período da Guerra do Paraguai, buscando interligar os episódios com a atuação das mulheres na guerra.

Para cada período ou episódio selecionado, as(os) estudantes devem incluir as contribuições das mulheres nesse evento destacado, sempre que possível, destacando nomes e sobrenomes, imagens, ilustrações ou trechos dos textos trabalhados anteriormente ou outro documento histórico pesquisado (60 min).

A linha do tempo pode ser confeccionada na cartolina ou mural na escola, digitalmente, usando sites como Canva ou Google Apresentações.

Essa abordagem visa evidenciar o papel das mulheres no conflito, muitas vezes invisibilizado, promovendo uma compreensão mais ampla e inclusiva da história da Guerra. Ao final, um(a) participante de cada grupo, ficará responsável por apresentar a linha do tempo a toda turma. A apresentação poderá ser através de exposição oral, vídeos curtos, áudios narrados, por exemplo (60min).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A historiografia da Guerra do Paraguai está em constantes mudanças, bem como o seu ensino. Após o término da guerra, iniciaram-se as suas narrativas. No Brasil, podemos observar três fases diferentes, cada uma reflete uma visão sobre os acontecimentos, resultado das perspectivas e dos interesses de quem as narrou. São identificadas três versões, a primeira ficou conhecida como a memorialista / patriótica / militar, a segunda como revisionista ou imperialista e a terceira trata-se da historiografia mais recente.

A primeira versão é apresentada pelos militares e memorialistas que pretendiam construir uma memória da Guerra a partir do cenário histórico que viveram. Por isso, deixaram fortemente marcadas suas visões envoltas pelo sentimento patriótico, de que lutavam em uma guerra pelo bem do país. Essa corrente historiográfica surgiu para justificar o início da guerra, apontando como sendo a causa principal os objetivos do presidente paraguaio Solano López de ocupar terras brasileiras.

A versão revisionista ou imperialista pretendia realizar uma revisão sobre a guerra no sentido de analisar e questionar as narrativas que inculcaram a responsabilidade pelo conflito unicamente ao presidente paraguaio. Essas produções apresentaram uma “redistribuição” de “papéis”, onde o Brasil deixou de ocupar o lugar de “herói” da guerra para ser encaixado no lugar de culpado pela desgraça do Paraguai e este deixou de ser visto como culpado pelo conflito para ocupar o lugar de “vítima” do imperialismo britânico.

Algumas produções memorialista e revisionistas fizeram menções à presença das mulheres no contexto da guerra, porém não trouxeram uma narrativa na qual incluíssem esses sujeitos como pessoas importantes no conflito.

A historiografia mais recente passou a analisar a guerra de forma mais profunda, considerando múltiplos fatores para a sua eclosão. As produções dessa vertente não consideram a possibilidade de o imperialismo inglês estar nos “bastidores” do conflito, tampouco o Brasil interferiu no Uruguai com a finalidade de instigar o Paraguai a mover-se contra o Brasil, como defendia a versão anterior. No entanto, isso não significa que, ao invadir o Uruguai em apoio aos colorados, os interesses paraguaios não tenham sido perturbados como num efeito secundário. Assim, para os estudiosos dessa versão, os interesses que levaram à Guerra do

Paraguai estão relacionados com as contradições platinas, aliadas à consolidação dos Estados nacionais na região.

Verifica-se que as produções dessa vertente historiográfica procuram expandir e aprofundar a análise sobre a participação de diversos sujeitos no contexto do conflito, além de explorar as motivações que levaram essas milhares de pessoas a se envolverem nessa terrível guerra, bem como procuram trazer para as narrativas atuais diversos temas, que tratam por exemplo, da formação do Exército brasileiro através do “voluntariado”, das péssimas condições estruturais dos hospitais e alojamentos, as doenças, em especial a varíola, que ceifaram milhares de vidas de soldados e de civis.

De posse das investigações a respeito das novas abordagens da historiografia mais recente, fomos incentivados a analisar se as mulheres foram incluídas no objeto de conhecimento (conteúdo) da Guerra do Paraguai abordado em dois livros didáticos de História do 8º ano do Ensino Fundamental, do PNLD 2024. Analisamos o livro didático adotado por todas as escolas públicas do Estado do Tocantins - História Sociedade & Cidadania, de Alfredo Boulos Júnior, e o livro didático adotado em uma escola pública da cidade de Mara Rosa, no Estado de Goiás - Conexões & vivências: história, das autoras Sílvia Panazzo e Maria Luísa Vaz.

Verificou-se que o autor e as autoras dos livros didáticos possuem qualificações específicas em História e experiências de sala de aula, bem como na elaboração de manuais didáticos. Em relação às editoras, elas estão entre as que atenderam às exigências do edital e estão entre as que mais fornecem livros para o PLND.

Percebemos que, ao analisarmos o conteúdo sobre a Guerra do Paraguai, embora tenha havido avanços nas abordagens sobre as causas do conflito, os textos frequentemente deixam de lado a participação de diversos sujeitos, como as mulheres, por exemplo.

Após essas análises nos dedicamos às abordagens que tratam da participação das mulheres brasileiras na Guerra do Paraguai, bem como as relações de gênero e o Ensino de História.

Ao investigar a participação das mulheres na Guerra, observamos que as mulheres brasileiras e paraguaias tiveram papéis importantes. Muitas mulheres paraguaias eram responsáveis pela agricultura, e, com a guerra, precisaram intensificar seu trabalho para garantir alimentos para as tropas. Além disso, elas desempenhavam funções essenciais, como cuidar dos feridos e doentes, preparar as refeições, lavar roupas e zelar dos alojamentos.

A mulher paraguaia como *residenta* ou *destinada* sofreu as adversidades da guerra. A fome, as doenças e a violência foram companheiras dos dias de lamentações. Milhares perderam suas vidas em meio à miséria.

Em relação às mulheres brasileiras percebemos que vários grupos participaram do conflito. As primeiras mulheres afetadas pela guerra, foram aquelas que habitavam a região que o Paraguai ocupou, no sul da província de Mato Grosso, em 1864. Elas foram maltratadas, passaram por diversos tipos de violência com a ocupação, foram obrigadas a fugir mata adentro, passaram fome, muitas delas perderam maridos e filhos, seus bens, suas vidas.

Ficou constatada a participação de outro grupo de mulheres, que, por diversos motivos, acompanharam as tropas brasileiras e desempenharam diversas funções. Muitas se dedicaram ao comércio de alimentos, viveres e utensílios, outras cuidaram dos feridos e doentes nos acampamentos ou hospitais de sangue, ou confeccionaram as fardas e agasalhos para os soldados, ou se ocuparam do preparo de alimentos ou zelaram dos alojamentos e das crianças. Essas mulheres também enfrentaram a violência dos campos de batalha, as doenças, a fome, o frio e a miséria.

Procuramos agrupar todas essas informações sobre as mulheres brasileiras no material paradidático que apresentamos no quarto capítulo. Os temas foram propostos por meio de aulas-oficinas com o uso de fontes escritas, vídeos, documentários e algumas imagens com cunho ilustrativo. As oficinas foram organizadas com base nas orientações de Isabel Barca, de Cíntia Maria Teixeira e Maria Madalena Magnabosco, com a finalidade de identificar os conhecimentos prévios, sugerir o estudo de fontes e ao final verificar a aprendizagem.

Destacamos que foi um grande desafio criar este material. Cada tema que estudamos trouxe questões e aspectos próprios que achamos importantes e que, por isso, precisariam de mais tempo para serem abordados com mais detalhes. Conseguimos criar uma oficina para cada tema.

Este material foi organizado com a intenção de que seja uma ferramenta para refletir sobre as relações de gênero no contexto da Guerra do Paraguai. Ao explorar o protagonismo das mulheres no conflito, esperamos que a(o) estudante consiga estabelecer conexões entre o conteúdo e o mundo em que ela(e) vive.

REFERÊNCIAS

A MÍSTICA DO PARENTESCO. **Árvore genealógica de Anna Ludovina Epiphania Alves de Oliveira**. Edgardo Pires Ferreira, 2015. Disponível em: <https://www.parentesco.com.br/index.php?apg=arvore&idp=21220> . Acesso em: 28 out.2024

A PRIMEIRA Enfermeira do Brasil / Baiana Ana Néri a Pioneira na Enfermagem Brasileira. Canal Biográfico. YouTube, 2021. 1 vídeo (4 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ynz3jgKlu4w>. Acesso em: 23 jan. 2025.

ANGELA Davis fala sobre o caso Marielle Franco. Canal Preto. YouTube, 2018. 1 vídeo (4min 12 s). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=2ve_DMx1nOU. Acesso em: 23 jan. 2025.

ARAÚJO, Johny Santana de. **Bravos do Piauí! Orgulhai-vos. Sois dos mais Bravos Batalhões do Império: a propaganda nos jornais piauiense e a mobilidade para a Guerra do Paraguai (1865-1866)**. Tese de Doutorado em História Social. Instituto de Ciências Humanas e Filosofia da Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2009.

AZEVEDO, Pedro Cordolino de. **A epopeia de Mato Grosso no bronze da história**. Rio de Janeiro: 1926. 124 + 1 ii p. il. L 128.

BANDEIRA, Luiz Alberto Dias de Vianna Moniz. **A Expansão do Brasil e a Formação dos Estados na Bacia do Prata: Argentina, Uruguai e Paraguai, da colonização à Guerra da Tríplice Aliança**. 4. ed., rev. e ampl. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2012.

BARCA, Isabel. Aula Oficina: do Projeto à Avaliação. In: **Para uma educação de qualidade: Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica**. Braga, Centro de Investigação em Educação (CIED)/ Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, p.131 – 144, 2004.

BETHELL, Leslie. A Guerra do Paraguai: história e historiografia. In: MARQUES, Maria Eduarda Castro Magalhães (org.). **A Guerra do Paraguai: 130 anos depois**. 2. ed. rev. Rio de Janeiro, Relume-Dumará, 1995.

BITTENCOURT, Circe. Livros Didáticos entre textos e imagens. In: BITTENCOURT, Circe (org.). **O saber histórico na sala de aula**. 12. ed. 3ª reimpressão. São Paulo: Contexto: 2017.

BOERO, Antonio María. RUIZ, Ramiro Antonio Boero. **La Guerra del Paraguay: a história através de la imagem**. Rivera, Uruguai: Museo sin Fronteras, 2005.

BOULOS. Júnior, Alfredo. **História sociedade & cidadania: 8 ano: ensino fundamental: anos finais**. 1. ed., São Paulo: FTD, 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 2022. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao. Acesso em: 03 julho 2024.

BRASIL. **Decreto n.º 9.099/2017**. Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático. Brasília, DF: Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, 2017.

BRASIL. **Edital de Convocação 01/2022 – CGPLI**. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/consultas-editais/editais/pnld-2024-2027/EditalPNLD2024>. Acesso em: 23 jan. 2025.

BRASIL. **Edital nº 01/2022-CGPLI - PNLD 2024-2027**. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/consultas-editais/editais/edital-no-01-2022-cgpli-pnld-2024-2027>. Acesso em: 23 jan. 2025.

BRASIL. **Lei nº 10.172, DE 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF: Ministério da Educação e Cultura, 2001. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm. Acesso em: 05 ago. 2024.

BRASIL. **Lei nº 10.639/03, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília, DF: Ministério da Educação e Cultura, 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm Acesso em: 05 ago. 2024.

BRASIL. **Lei nº 11.645/2008, de 10 de março de 2008**. Altera a lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Brasília, DF: Ministério da Educação e Cultura, 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm?msckid=0c0d30. Acesso em: 05 ago. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Ministério da Educação e Cultura, 2014. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014> . Acesso em 13 ago. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Ministério de Educação e Cultura, 1996. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 03 jul. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **PNLD 2024: história – guia de livros didáticos/ Ministério da Educação – Secretaria de Educação Básica – Fundo Nacional de**

Desenvolvimento da Educação. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf. Acesso em: 10 set. 2024.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: história: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental**. Brasília: Ministério da Educação: Secretaria de Educação Básica, 1998.

BRASIL. **Projeto de Lei Complementar n. 235, de 2019**. Sistema Nacional da Educação. Situação atual: Proposição sujeita à apreciação do Plenário. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=2149911&filename=PLP%20235/2019. Acesso em: 23 jan. 2025.

BURTON, Richard Francis. **Cartas dos campos de batalha do Paraguai**. 1ª reimpressão. Tradução e notas José Lívio Dantas. Rio de Janeiro, Biblioteca do Exército, 1997. (Coleção General Benício, v. 321).

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CAPDEVILA, Luc. Referencias del acontecimiento. In: **Una guerra total: Paraguay - 1864-1870**: Ensayo de história del tiempo presente. 1ª ed. Buenos Aires SB, 2010.

CARREIRA, Denise. Informe Brasil – Gênero e Educação/Ação Educativa; Denise Carreira (coord); Ecos; Centro de Referência às Vítimas da Violência do Instituto Sedes Sapientiae; Relatoria Nacional para o Direito Humano à Educação. São Paulo: Ação Educativa, 2011. **Edição revista**. 2013.

CARVALHO, José Murilo. **Jovita Alves Feitosa**: voluntária da pátria, voluntária da morte. São Paulo: Chão Editora, 2019.

CERQUEIRA, Dionísio. **Reminiscências da campanha do Paraguai: 1865-1870**. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército, 1980.

CHIAVENATO, José Júlio. **Genocídio americano**: a Guerra do Paraguai. Texto revisto, 1. ed. Ed. Moderna. São Paulo, Moderna, 1998.

CHIAVENATO, José Júlio. **Genocídio americano**: a Guerra do Paraguai. Texto revisto, 1. ed. Ed. Moderna. São Paulo, Moderna, 2014.

CHIMAMANDA Ngozi Adichie: **Nós deveríamos ser todos feministas**. Civilistica Revista Eletrônica. YouTube, 2017. 1 vídeo (29 min 32 s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=mSO5EgN1MI>. Acesso em: 23 jan. 2025.

CHOPPIN, Alain. História dos Livros Didáticos e das edições didáticas: sobre o estado da arte. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 3, p. 549-566, set./dez. 2004.

COLLING, Ana Maria. Os silêncios da Guerra do Paraguai: A invisibilidade do feminino. In: SQUINELO, Ana Paula (Org.). **150 anos após - a Guerra do Paraguai: entreolhares do Brasil, Paraguai, Argentina e Uruguai**. Campo Grande: Editora UFMS, p. 233-250, 2016.

COLLING, Ana Maria. TEDESCHI, Losandro Antonio. O ensino da história e os estudos de gênero na historiografia brasileira. **História e Perspectivas**, Uberlândia (53): 295-314, jan./jun. 2015.

COMITÊ DE EQUIDADE DE GÊNERO, RAÇA E DIVERSIDADE E A SECRETARIA DE COMUNICAÇÃO SOCIAL. **LGBTQIAP+**. Justiça do Trabalho, TRT4-RS. 20/07/2021. Disponível em: <https://www.trt4.jus.br/portais/trt4/modulos/noticias/465934>. Acesso em: 15 ago. 2024.

DALMOLIN, José Vicente. **Guia Lopes da Laguna, nossa terra, nossa gente, nossa história, 1858 a 1958**. Campo Grande, MS: Livraria e Editora, 2012. Disponível em: <https://nossaterranossagentenossahistoria.blogspot.com/2012/03/capitulo-21.html>. Acesso em: 18 nov. 2024.

DOCKHORN, Vera Lúcia Nowotny. **O ensino da Guerra do Paraguai através das imagens: uma proposta para o uso da fotografia e da pintura como fonte de ensino**. Dissertação (mestrado profissional) Universidade Federal de Mato Grosso, Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino de História, Cuiabá, 2020.

DORATIOTO, Francisco. Dorothee Duprat de Lasserre: uma vida em três tempos. In: **MEMÓRIAS de Dorothee Duprat de Lasserre: relato de uma prisioneira na Guerra do Paraguai (1870)**, 1.ed., São Paulo: Chão Editora, 2023.

DORATIOTO, Francisco. **Maldita Guerra: Nova história da Guerra do Paraguai**. 2. ed. São Paulo, Companhia das Letras, 2002.

DORATIOTO, Francisco. **Maldita Guerra: Nova história da Guerra do Paraguai**. 3. ed. São Paulo, Companhia das Letras, 2022.

DOURADO, Maria Tereza Garritano. **Mulheres comuns, senhoras respeitáveis: a presença feminina na Guerra do Paraguai**. Dissertação de Mestrado. Campo Grande, MS, UFMS, 2005.

FERNANDES, Valéria. **Os Tratados de Limites**. 2008. Disponível em: <http://www.historiativa.com/2008/08/os-tratados-de-limites.html>. Acesso em: 10 dez. 2024.

FERRARI, Anderson. As relações de gênero na BNCC de História: da ausência à resistência. **História, histórias**, [S. l.], v. 9, n. 17, 2021. DOI: 10.26512/rhh.

v9i17.33344. Disponível em:
<https://periodicos.unb.br/index.php/hh/article/view/33344> . Acesso em: 16 dez. 2024.

FIGEIRA, Divalte Garcia. **Soldados e negociantes na Guerra do Paraguai**. Editora Humanitas, FFLCH/USP, 2001.

FLORES, Hilda Agnes Hubner. **Mulheres na Guerra do Paraguai**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de história: Experiências, reflexões e aprendizados**. Campinas: Ed. Papirus, 2003.

FONSECA, Selva Guimarães. **É possível alfabetizar sem “História”?** Ou... Como ensinar História Alfabetizando? In: Fonseca, S. G. (org). Ensino Fundamental: conteúdos, metodologias e práticas. Campinas: Alínea, 2009.

FONSECA, Selva Guimaraes. LIMA, Thaís Nívia de. **Livro didático de História: lugar de memória e formador de identidades**. Simpósio Nacional da Associação Nacional de História (20: 1999: Florianópolis) História: Fronteiras. Vol. 01. São Paulo: FFLCH/USP, 1999.

GAY, Cônego João Pedro. **Invasão paraguaia na fronteira brasileira do Uruguai**. Anotações de Major Sousa Docca. Porto Alegre: IEL/EST, 1980.

GOMES, Camilla de Magalhães. Gênero como categoria de análise decolonial. **Civitas- Revista de Ciências Sociais**. Porto Alegre, v. 18, n. 1, p. 65-82, jan.-abr. 2018. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/civitas/a/bRTKvzGxYTtDbtrFyLm5JNj/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 out. 2024.

GRISARD, Nelson; VIEIRA, Edith Tolentino de Souza. Ana Néri, madrinha da enfermagem no Brasil. **Gazeta Médica da Bahia** 2008;78 (2):145-147, 2008. Disponível em: <https://gmbahia.ufba.br/index.php/gmbahia/article/viewFile/981/959>. Acesso em: 20 nov. 2024.

GUERRA DO PARAGUAI – 150 anos (The battles of the Paraguayan war). Carlos Molinari. TV Brasil, 2015. 1 vídeo (52 min). Disponível em:
<https://youtu.be/2li0uWb1Oqk?si=dXI5BGfAwP04QJUN>. Acesso em: 02 jan. 2025.

GUIA Lopes da Laguna. **Senhorinha Maria da Conceição Barbosa de Lopes**. Guia Lopes da Laguna, MS, 8 mar. 2012. Disponível em:
<https://nossaterranossagentenossahistoria.blogspot.com/2012/03/capitulo-21.html>. Acesso em: 23 jan. 2025.

GUIMARÃES, Acyr Vaz. **Seiscentas Léguas a Pé**. A campanha do Apa. Campo Grande: Tribunal de Justiça de Mato Grosso do Sul, 1988.

HINING, Ana Paula Silva; TONELI, Maria Juracy Filgueiras. “Cisgeneridade: um operador analítico no transfeminismo brasileiro”. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 31, n. 1, e83266, 2023.

INVISÍVEIS, mas poderosas: a participação feminina na Guerra do Paraguai.

João Correa, 2024. 1 vídeo (11 min 55 s). Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=fcBR2aGDJNM>. Acesso em: 12 de dez. 2024.

LEMONS, Renato. **Cartas da Guerra. Benjamin Constant na campanha do Paraguai**. Transcrição, organização e introdução de Renato Lemos. Rio de Janeiro, IPHAN-Museu Casa Benjamin Constant, 1999.

LIS. Eu a História e a Escola! Disponível em:

<http://euahistoriaaescola.blogspot.com/2015/10/>. Acesso em: 15 abr. 2025.

LOPES, Alice Casimiro. Teorias pós-críticas, política e currículo. **Educação, Sociedade & Culturas**, [S. l.], n. 39, p. 7–23, 2013. DOI: 10.34626/esc.vi39.311. Disponível em: <https://ojs.up.pt/index.php/esc-ciie/article/view/311>. Acesso em: 24 jun. 2024.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis- RJ: Vozes, 1997. (Capítulos 3 e 4). Disponível em: <https://www.ufpb.br/escolasplurais/contents/noticias/e-books/secao-1-10-32-de-de-finibus-bonorum-et-malorum-escrita-por-cicero-em-45-ac>. Acesso em: 10 out. 2024.

MAESTRI, Mário. **A Guerra Contra o Paraguai: História e Historiografia: Da instauração à restauração historiográfica [1871-2002]**. In: **Nuevo Mundo Mundos Nuevos** [online]. Colóquios. Postado em 27 de março 2009. Disponível em: <http://journals.openedition.org/nuevomundo/55579>. Acesso em: 09 de abril de 2024.

MAESTRI, Mário. **A Guerra no Papel: história e historiografia da guerra do Paraguai**. Passo Fundo: UPF, 2013.

MAESTRI, Mário. Tribunais de Sangue de San Fernando O Sentido Político-Social do Terror Lopizta. **Revista História: Debates E Tendências**, 13(1), 124-149, 2013. Disponível em <https://doi.org/10.5335/hdtv.13n.1.3047>. Acesso em: 06 maio 2024.

MENEZES, Alfredo da Mota. **A Guerra é nossa: a Inglaterra não provocou a Guerra do Paraguai**. São Paulo: Contexto, 2012.

MOTA, Carlos Guilherme. **História de um silêncio: a guerra contra o Paraguai (1864-1870) 130 anos depois**. In: **A Guerra do Paraguai: 130 anos depois**, Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1995, p. 37-50.

MOURA, Aureliano Pinto de. O 8º Batalhão de Infantaria de Linha na Tríplice Aliança (16º BIMtz – Batalhão Itapiru). **Revista do Instituto de Geografia e História Militar do Brasil**, ano 68/69 nº 96/97 2009/2010.

O PERIGO de uma única história. Chimamanda Ngozi Adichie. TEDGlobal, 2009. 1 vídeo (18 min 32 s). Disponível em:

https://www.ted.com/talks/chimamanda_ngozi_adichie_the_danger_of_a_single_story/transcript?subtitle=en&lng=pt-br&geo=pt-br. Acesso em: 23 jan. 2025.

OLIVEIRA, Nucia Alexandra Silva de. Ensino de história e questões de gênero: observações a partir do Projeto “Os Jovens e a História”. **Revista História Hoje**, v. 6, nº 12, p. 231-249, 2017.

PANAZZO, Silvia.; VAZ, Maria Luísa. **Conexões & vivências: história, 8: ensino fundamental: anos finais**. 1. ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2022.

PARREIRA, Luiz Eduardo Silva. Forte de Coimbra: Ludovina Alves Portocarrero, heroína do Brasil! Magister Militum - **Revista eletrônica de História Militar e Polemologia**, 04 nov. 2015. Disponível em; <https://polemologia.blogspot.com/2015/11/forte-de-coimbra-ludovina-alves.html>. Acesso em: 20 nov. 2024.

Parentesco: BUSCA. Disponível em: <https://www.parentesco.com.br/index.php?apg=arvore&idp=21220>.

PEDRO, Joana Maria. Traduzindo o debate: o uso da categoria gênero na pesquisa histórica. In: **Revista História**, São Paulo, v. 24, n. 1, p. 77-98, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/his/a/fhHv5BQ6tvXs9X4P3fR4rtr/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 11 out.2024.

PERROT, Michelle. **Minha história das mulheres**. [tradução Angela M. S. Côrrea]. — São Paulo: Contexto, 2007.

PERROT, Michelle. **Os excluídos da História: operários, mulheres e prisioneiros**. 7 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História & história cultural**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

PESSOA, Daladier. **Uma voluntária da pátria - Sergio Vilar**. Disponível em: <https://papocultura.com.br/uma-voluntaria-da-patria/>. Acesso em: 16 mai. 2024.

POMBO, Rocha. **História do Brasil**. 9. ed. rev. e atua. por Hélio Vianna. São Paulo: Edições Melhoramentos: 1960.

POMBO, Rocha. **Nossa Pátria**. Narração dos factos da História do Brasil, através da sua evolução com muitas gravuras explicativas. São Paulo: Companhia Melhoramentos de São Paulo; Rio de Janeiro: Cayeiras, 1917.

POMER, Leon. **A Guerra do Paraguai: a grande tragédia rioplatense**. 2. ed. São Paulo: Global, 1981.

POMER, Leon. **La guerra del Paraguay: gran negocio!** Buenos Aires: Coldén, 1968.

POMER, León. **Paraguai: nossa guerra contra esse soldado**. São Paulo. 2 Ed. Global, 1984.

PRECISAMOS falar com os homens? Uma jornada pela igualdade de gênero. Direção: Estúdio Conspiração. São Paulo: YouTube, 2017. 1 vídeo (51 min 08 s).

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=jyKxmACaS5Q>. Acesso em: 23 jan. 2025.

REBOUÇAS, André. **Diário**. A Guerra do Paraguai. Introdução e notas Maria Odila da Silva Dias. São Paulo, Instituto de Estudos Brasileiros da Universidade de São Paulo, 1973.

RIBEIRO, Djamila. Feminismo negro para um novo marco civilizatório. **SUR- Revista Internacional de Direitos Humanos**, São Paulo, v.13, n. 24, p. 99-104, 2016.

Disponível em: <https://sur.conectas.org/wp-content/uploads/2017/02/9-sur-24-por-djamila-ribeiro.pdf>. Acesso em: 10 out.2024.

ROCHA, Helenice. O livro didático de História em análise: a força da tradição e transformações possíveis. In: ROCHA, Helenice; REZNIK, Luis; MAGALHÃES, Marcelo de Souza, **Livros didáticos de história: entre políticas e narrativas**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2017.

SALLES, André Mendes. **O conhecimento escolar Guerra do Paraguai em livros didáticos e na fala de professores de história de escolas da educação básica, no Brasil e no Paraguai**. Tese de Doutorado – Universidade Federal de Pernambuco, CE. Programa de Pós-graduação em Educação, 2017.

SALLES, Ricardo. **Guerra do Paraguai: Memórias & imagens**. Rio de Janeiro. Edições Biblioteca Nacional, 2003.

SANTOS, Lúcio Álvares dos. Jornal do Comércio: Correspondência de 14 de março de 1870. **Barão do Rio Branco** (José Maria da Silva Paranhos). Academia Brasileira de Letras. s/d. Disponível em: <https://www.academia.org.br/academicos/barao-do-rio-branco-jose-maria-da-silva-paranhos/textos-escolhidos>. Acesso em: 05 ago. 2024.

SAVIANI, Dermeval. **Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação: significados, controvérsias e perspectivas**. Campinas: Autores Associados, 2014.

SCHWARCZ, Lília Moritz. **A Batalha do Avaí. A beleza da barbárie: a Guerra do Paraguai pintada por Pedro Américo**. Rio de Janeiro: GMT Editores, 2013.

SCOTT, Joan. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica**. **Revista Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 133-184, 1995.

SCOTT, Joan. Os usos e abusos do gênero. **Projeto História**. São Paulo, n. 45, p. 327-351, jul.- dez. 2012. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/15018/11212>. Acesso em: 10 de out. 2024.

SILVA, José Luiz Rodrigues da. **Recordações da Campanha do Paraguai**. Brasília: Senado Federal, 2007.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2.ed. 9ª reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SOIHET, Rachel Soihet; PEDRO, Joana Maria. A emergência da pesquisa da História das Mulheres e das Relações de Gênero. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 27, n. 54, p. 281-300, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbh/a/QQh4kZdCDdnQZjv6rqJdWCc/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 out. 2024.

SOUZA, Luiz de Castro. A medicina na Guerra do Paraguai (III): Mato-Grosso. **Revista de História**, São Paulo, v. 37, n. 75, p. 145–173, 1968.

SQUINELO, Ana Paula. 150 anos depois: narrativas históricas de jovens estudantes brasileiros/as sobre a Guerra do Paraguai/Guerra Guasu a partir das aulas de história. **CLIO: Revista de Pesquisa Histórica - CLIO** (Recife. Online), ISSN: 2525-5649, vol. 39, Jul-Dez, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistaclio/article/view/251065>. Acesso em: 27 jun. 2024.

SQUINELO, Ana Paula. **A Guerra do Paraguai ontem e hoje**: Mato Grosso e Mato Grosso do Sul (1868-2003). Campo Grande, MS, Ed. UFMS, 2015.

SQUINELO, Ana Paula. **A Guerra do Paraguai, essa desconhecida**: ensino, memória e história de um conflito secular. 2 ed. Campo Grande, UCDB, 2003.

SQUINELO, Ana Paula. DOCKHORN, Vera Lúcia Nowotny. MESSIAS, Yara Karolina Santana de Mattos. A Guerra do Paraguai ou Guerra Guasu: Conteúdo, imagens e sujeitas/os nas Coleções Didáticas de História do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD/2024, Brasil). **Revista História Autônoma**, 25(2024), pp.259-279, 2024. Disponível em: <file:///D:/Downloads%20FORMA/Dialnet-LaGuerraDelParaguayOGuerraGuasu-9794521.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2025.

SQUINELO, Ana Paula. Revisões historiográficas: a guerra do Paraguai nos livros didáticos brasileiros – PNLD 2011. Diálogos, Campo Grande, n. 1, p. 19-39, 2011.

TASSO FRAGOSO, General Augusto. “A paz com o Paraguai depois da guerra da Tríplice Aliança”. **Revista do Instituto Histórico e Geográfico brasileiro**. Rio de Janeiro: IHGB, 1939, vol. 174. p. 252; Estado-Maior do Exército, História do Exército brasileiro, Brasília, 1972, p.660; o general Antônio Sousa Júnior fala em “mais de 30 mil baixas, entre mortos e feridos”, em “Guerra do Paraguai”, em Sérgio Buarque de Holanda (Org.), História geral da civilização brasileira, 4. ed., São Paulo, Difel, 1985, t.II, vol.4.

TAUNAY, Alfredo d’Escragnolle. **A retirada da Laguna**; traduzida da 3. ed. francesa pelo prof^a B. T. Ramiz Galvão. – Brasília: Senado Federal, Conselho Editorial, 2011.

TAUNAY, Alfredo d’Escragnolle. **Diário do Exército, 1869-1870**. De Campo Grande a Aquidabã a Campanha da Cordilheira. São Paulo: Melhoramentos, 1958, v. III.

TEIXEIRA, Cíntia Maria; MAGNABOSCO, Maria Madalena. **Gênero e diversidade**: formação de educadoras/es. 1.ed.;1, reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, Ouro Preto, MG: UFOP, 2016. (Série Cadernos da Diversidade).

THOMPSON, George. **Guerra do Paraguai**. Rio de Janeiro: Conquista, 1968 (1ª ed.1869).

TOCANTINS. Secretaria de Estado da Educação e Cultura. **Documento curricular Ciências Humanas e Ensino Religioso**. Palmas, TO, 2019.

TORAL, André Amaral de. **Imagens em desordem**: a iconografia da guerra do Paraguai (1864-1870). São Paulo: Humanitas FFLCH USP, 2001.

VALINOTTI, Ana Barreto. **Las mujeres. Colección 150 anos de la Guerra Grande nº. 7**. El Lector, Asunción, Paraguay, 2013.

VAS, Braz Batista. **O final de uma guerra e suas questões logísticas**: o conde D'Eu na Guerra do Paraguai (1869-1870). Tese (Doutorado em História). Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências Humanas e Sociais. Franca: [s.n.], 2011.

VAS, Braz Batista; OLIVEIRA, Silmária Mouzinho de. A Guerra do Paraguai por meio de diários e reminiscências. **Historiæ**, [S. l.], v. 5, n. 1, p. 305–330, 2014. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/hist/article/view/4518>. Acesso em: 20 set. 2024.

ZARBATO, Jaqueline Aparecida Martins. As estratégias do uso do Gênero no ensino de História: narrativa histórica e formação de professoras. **Revista Trilhas da História**. Três Lagoas, v.4, nº 8, p.49-65, 2015.