

Programa de Pós-graduação em Ensino de História – ProfHistória
Mestrado em Ensino de História
Universidade Federal de Mato Grosso

Subvertendo o silêncio:
o protagonismo feminino na ditadura militar e os descaminhos do material didático em
Campo Novo do Parecis-MT

Josiane Sousa de Oliveira

6 de maio de 2026 / Cuiabá-MT



Programa de Pós-graduação em Ensino de História – ProffHistória
Mestrado em Ensino de História
Universidade Federal de Mato Grosso

Subvertendo o silêncio:
o protagonismo feminino na ditadura militar e os descaminhos do material didático em
Campo Novo do Parecis-MT

Josiane Sousa de Oliveira

6 de maio de 2026 / Cuiabá-MT



Dados Internacionais de Catalogação na Fonte.

O48s Oliveira, Josiane Sousa de.

Subvertendo o silêncio: o protagonismo feminino na ditadura militar e os descaminhos do material didático em Campo Novo do Parecis-MT [recurso eletrônico] / Josiane Sousa de Oliveira. -- Dados eletrônicos (1 arquivo : 163 f., il. color., pdf). -- 2026.

Orientador: Ary Albuquerque Cavancanti Junior.

Dissertação (mestrado profissional) – Universidade Federal de Mato Grosso, Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino de História, Cuiabá, 2026.

Modo de acesso: World Wide Web: <https://ri.ufmt.br>.

Inclui bibliografia.

1. Ensino de História. 2. Ditadura militar. 3. Protagonismo feminino. 4. Material didático. 5. Aula-oficina. I. Cavancanti Junior, Ary Albuquerque, *orientador*. II. Título.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Permitida a reprodução parcial ou total, desde que citada a fonte.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA
FOLHA DE APROVAÇÃO

TÍTULO: SUBVERTENDO O SILÊNCIO: O PROTAGONISMO FEMININO NA DITADURA MILITAR E OS DESCAMINHOS DO MATERIAL DIDÁTICO EM CAMPO NOVO DO PARECIS-MT

AUTOR (A): MESTRANDO (A) JOSIANE SOUSA DE OLIVEIRA

Dissertação defendida e aprovada em 30 de MARÇO de 2026.

COMPOSIÇÃO DA BANCA EXAMINADORA

1. DOUTOR(A) ARY ALBUQUERQUE CAVALCANTI JUNIOR (PRESIDENTE BANCA)

INSTITUIÇÃO: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO

2. DOUTOR(A) ARY ALBUQUERQUE CAVALCANTI JUNIOR (ORIENTADOR(A))

INSTITUIÇÃO: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO

3. DOUTOR(A) JOSELENE IEDA DOS SANTOS LOPES DE CARVALHO (EXAMINADOR(A) EXTERNO(A))

INSTITUIÇÃO: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO

4. DOUTOR(A) ANA PAULA SQUINELO (EXAMINADOR(A) INTERNO(A))

INSTITUIÇÃO: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL

5. DOUTOR(A) CAROLINE GARCIA MENDES (EXAMINADOR(A) SUPLENTE)

INSTITUIÇÃO: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO

CUIABÁ, 30/MARÇO/2026.



Documento assinado eletronicamente por **ARY ALBUQUERQUE CAVALCANTI JUNIOR**, **Coordenador(a) do Mestrado Profissional em História - IGHD/UFMT**, em 30/03/2026, às 18:41, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Ana Paula Squinelo**, **Usuário Externo**, em 30/03/2026, às 19:52, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Joselene Ieda dos Santos Lopes de Carvalho**, **Usuário Externo**, em 31/03/2026, às 07:53, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufmt.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **9097937** e o código CRC **2377EE00**.

Referência: Processo nº 23108.011593/2026-84

SEI nº 9097937

AGRADECIMENTOS

Ao revisitar o caminho percorrido para a elaboração desta dissertação, percebo que cada passo foi impulsionado pela generosidade e pelo suporte de pessoas e instituições que acreditaram em mim e no meu projeto. Nesse sentido, a todas elas, dedico o meu sincero agradecimento.

Inicialmente, gostaria de expressar minha imensa gratidão à minha mãe, Maria do Carmo de Sousa Oliveira. Seu apoio foi constante e fundamental; mesmo à distância, suas palavras de incentivo e força foram meu fôlego. Ao discorrer sobre a resistência feminina neste trabalho, incluo-a, pois ela sempre foi um exemplo de força, trabalho e fibra. Mesmo sem saber, minha mãe lutava pelo feminismo ao me dizer: “mulher tem que ser independente, vá estudar e trabalhar”. Mãe, obrigada por me tornar a mulher forte que sou hoje.

Ao meu pai, Jair Batista de Oliveira, agradeço pelos ensinamentos transmitidos por meio de seus exemplos, os quais demonstram que honestidade e bom caráter cabem em todos os momentos e espaços de nossas vidas. Sendo assim, ainda que nem sempre encontremos tantas portas abertas, aquelas que se abrirem serão, de fato, verdadeiramente nossas.

Durante minha trajetória profissional, tive o prazer de conhecer pessoas que me impulsionaram a ser melhor, a lutar por meus objetivos e que, acima de tudo, acreditaram em mim. Entre elas, destaco minha amiga Mari Périco, que me mostrou uma vida de diferentes possibilidades. Uma mulher incrível, inteligente, gentil, divertida e corajosa. Registro aqui minha sincera gratidão.

Ao meu colega Samuel Lopes, agradeço pelo companheirismo, pelos dias de estudo, pelo apoio, pelos livros, pelos textos e pelas falas incessantes de incentivo: “não se coloque para baixo, menina, você consegue!”. Sua presença foi fundamental ao longo dessa caminhada.

Registro, ainda, minha gratidão à turma de 2024 do Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino de História (ProfHistória), que transformou os dias de estudo e o cansaço da viagem (401 km de distância) em momentos mais leves e prazerosos. O companheirismo e a parceria tornaram o processo de aprendizado feliz. Em especial, às minhas colegas Raiane Moraes e Luciene Brito, as quais foram um apoio fundamental

nos trabalhos em equipe, nos conselhos e nos momentos de desânimo. Vocês foram a minha âncora.

A todos os meus docentes do ProfHistória, que representaram um divisor de águas em minha vida por meio de seus valiosos conhecimentos, expressei minha profunda gratidão. De modo particular, ao meu professor e orientador, Ary Albuquerque Cavalcanti Junior, agradeço imensamente por me conceder a oportunidade e a honra de ser orientada por ele. Sua garra e sua luta incansável por justiça e reconhecimento das mulheres no contexto da ditadura me inspiram profundamente. Obrigada também por todos os ensinamentos, pela paciência e pelo carinho dedicados a mim ao longo de todo o processo.

Dirijo, ainda, um agradecimento especial à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), cuja bolsa foi essencial para a realização deste mestrado. Sem esse apoio financeiro, não teria sido possível dedicar-me integralmente a esta pesquisa.

Por fim, agradeço ao meu Deus, essa força interna que sempre me impulsiona e me mostra o lado bom da vida. É Ele quem me faz acreditar que sou capaz, mesmo quando me sinto sem forças, e quem me concede ânimo, coragem e bênçãos para seguir em frente.

RESUMO

Este trabalho investiga as lacunas e os silenciamentos nos materiais didáticos de História utilizados no estado de Mato Grosso, no que tange à participação feminina na resistência à ditadura militar brasileira. A pesquisa parte da crítica à “história única”, discutida por Chimamanda Adichie (2019), a fim de questionar a narrativa oficial que frequentemente relega as mulheres à invisibilidade. No primeiro capítulo, estabelece-se o debate teórico sobre gênero e a inserção das mulheres na história, utilizando as perspectivas de Joana Pedro (2011), Mary Del Priore (2020) e Patricia Hill Collins (2020), articuladas às análises de Marcos Napolitano (2024) e Marcelo Ridenti (1990) sobre o período ditatorial. No segundo capítulo, realiza-se um diagnóstico crítico do livro didático de Gilberto Cotrim (coleção 2018-2020) e dos materiais estruturados da Fundação Getulio Vargas (FGV), adotados em Mato Grosso (2022-2024), de modo a evidenciar a persistente invisibilidade feminina nessas narrativas. Ademais, a problemática é aprofundada mediante a análise da consciência histórica discente, a qual revela a percepção dos(as) estudantes frente a tais ausências. Diante desse cenário, e fundamentado nos conceitos de memória de Michael Pollak (1992), na história das sensibilidades de Margareth Rago (2013), e no pensamento de bell hooks (2024) e de Grada Kilomba (2019), o terceiro capítulo apresenta a aula-oficina como metodologia para subversão do silêncio. Baseada em Isabel Barca (2004), Marlene Cainelli (2011) e Ana Squinelo (2024), a proposta metodológica utiliza fontes e trajetórias discutidas por Renata Meirelles (2011), Marta Rovai (2013) e Ary Cavalcanti Junior (2024). A pesquisa culmina na proposição de um produto educacional que transcende a mera transmissão de conteúdos, uma vez que visa converter a sala de aula em um laboratório de investigação e reparação histórica. Ao confrontar o “silêncio das fontes” por meio de metodologias ativas e do uso de narrativas biográficas, a proposta possibilita que os(as) educandos(as) desenvolvam uma consciência histórica crítica e empatia, reconhecendo o protagonismo das mulheres como pilar indispensável da resistência e da construção democrática. Outrossim, este trabalho oferece subsídios teóricos e práticos para que o ensino de História atue como uma ferramenta de justiça reparatória e devolva às mulheres o lugar de sujeitas ativas na memória coletiva nacional.

Palavras-chave: ensino de História; ditadura militar; protagonismo feminino; material didático; aula-oficina.

ABSTRACT

This study investigates the gaps and omissions in history teaching materials used in the state of Mato Grosso regarding women's participation in the resistance against the Brazilian military dictatorship. The research takes as its starting point the critique of the 'single history' discussed by Chimamanda Adichie (2019), with a view to challenging the official narrative that frequently relegates women to invisibility. The first chapter establishes the theoretical debate on gender and the inclusion of women in history, drawing on the perspectives of Joana Pedro (2011), Mary Del Priore (2020) and Patricia Hill Collins (2020), linked to the analyses of Marcos Napolitano (2024) and Marcelo Ridenti (1990) on the dictatorial period. In the second chapter, a critical analysis is conducted of Gilberto Cotrim's textbook (2018–2020 series) and the structured materials from the Getulio Vargas Foundation (FGV), adopted in Mato Grosso (2022–2024), in order to highlight the persistent invisibility of women in these narratives. Furthermore, the issue is explored in greater depth through an analysis of students' historical consciousness, which reveals their perceptions of such omissions. Against this backdrop, and drawing on Michael Pollak's concepts of memory (1992), Margareth Rago's history of sensibilities (2013), and the thinking of bell hooks (2024) and Grada Kilomba (2019), the third chapter presents the workshop-class as a methodology for subverting silence. Drawing on the work of Isabel Barca (2004), Marlene Cainelli (2011) and Ana Squinelo (2024), the methodological approach utilises sources and approaches discussed by Renata Meirelles (2011), Marta Rovai (2013) and Ary Cavalcanti Junior (2024). The research culminates in the proposal of an educational product that transcends the mere transmission of content, as it aims to transform the classroom into a laboratory for historical investigation and reparation. By challenging the "silence of the sources" through active methodologies and the use of biographical narratives, the proposal enables learners to develop critical historical awareness and empathy, recognising the leading role of women as an indispensable pillar of resistance and democratic construction. Furthermore, this work offers theoretical and practical resources so that the teaching of history acts as a tool for restorative justice and restores women's place as active agents in the national collective memory.

Keywords: teaching of history; military dictatorship; women's agency; teaching materials; workshop-style lesson.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Dinalva Conceição Oliveira	34
Figura 2 - Dinaelza Soares Santana Coqueiro	34
Figura 3 - Amelinha Teles	35
Figura 4 - Crimeia Almeida	36
Figura 5 - Eunice Paiva.....	37
Figura 6 - Diva Santana	37
Figura 7 - Lúcia Maria de Souza	39
Figura 8 - Jane Vanine	40
Figura 9 - Capa do livro didático	54
Figura 10 - Capa do Capítulo 14 “Governo militares”	57
Figura 11 - Palácio da Guanabara.....	57
Figura 12 - Passeata do cem mil	58
Figura 13 - Página do <i>Jornal do Brasil</i> , de 14 de dezembro de 1968	58
Figura 14 - Capitão da seleção brasileira.....	59
Figura 15 - Página do jornal <i>O Estado de S. Paulo</i>	59
Figura 16 - Capa da apostila (cadernos 3 e 4) do material estruturado do 3º ano do Ensino Médio - 2022, 2023 e 2024.....	63
Figura 17 - Tanques do exército brasileiro chegando ao Rio de Janeiro em 1º de abril de 1964	65
Figura 18 - Presidente General Arthur da Costa e Silva.....	65
Figura 19 - Estudantes mostram a camisa de Edson Luís de Lima Souto durante o protesto de 1968.....	66
Figura 20 - <i>Passeata dos Cem Mil</i> na cidade do Rio de Janeiro em 1968.....	66
Figura 21 - Jogadores da seleção brasileira com Médice em visita ao governo depois da vitória na Copa do Mundo de 1970	67
Figura 22 - Cartaz denunciando pessoas desaparecidas durante a Guerrilha do Araguaia	67
Figura 23 - Tratores fazem terraplanagem em trecho da rodovia Transamazônica, 1972	68
Figura 24 - Manifestação pela anistia, 1976	68

Figura 25 - Luiz Inácio Lula da Silva durante comício de 1982	69
Figura 26 - Tancredo Neves comemorando a vitória na eleição indireta com Ulysses Guimarães, presidente da Câmara dos Deputados de 1985	69
Figura 27 - Resposta do(a) estudante A.....	73
Figura 28 - Resposta do(a) estudante B	73
Figura 29 - Resposta do(a) estudante C	73
Figura 30 - Resposta do(a) estudante D.....	74
Figura 31 - Resposta do(a) estudante E	74
Figura 32 - Resposta do(a) estudante F	76
Figura 33 - Resposta do(a) estudante G.....	76
Figura 34 - Resposta do(a) estudante H.....	76
Figura 35 - Resposta do(a) estudante I	77
Figura 36 - Resposta do(a) estudante J	77
Figura 37 - Resposta do(a) estudante K.....	77
Figura 38 - Resposta do(a) estudante M	78
Figura 39 - Resposta do(a) estudante N.....	78
Figura 40 - Resposta do(a) estudante O	78
Figura 41 - Resposta do(a) estudante P	78

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ALN	Aliança Libertadora Nacional
AP	Ação Popular
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BNM	Brasil Nunca Mais
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNV	Comissão Nacional da Verdade
DH-PAZ	Organização Direitos Humanos pela Paz
FGV	Fundação Getúlio Vargas
LGBTQIAP+	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros/Travestis, Queer/Questionando, Intersexo, Asexuais/Arromânticos/Agênero, Pansexuais/Polissexuais, e outras identidades e sexualidades
MAC	Museu de Arte Contemporânea de Niterói
MEC	Ministério da Educação
MOLIPO	Movimento de Libertação Popular
NTICs	Novas Tecnologias da Informação e Comunicação
PCB	Partido Comunista Brasileiro
PCdoB	Partido Comunista do Brasil
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNLD	Plano Nacional do Livro Didático
POC	Partido Operário Comunista
ProfHistória	Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino de História
PRT	Partido Revolucionário dos Trabalhadores
PSB	Partido Socialista Brasileiro
RAN	Resistência Armada Nacionalista
STM	Superior Tribunal Militar
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UESB	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
UFMT	Universidade Federal de Mato Grosso
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
USP	Universidade de São Paulo

VPR

Vanguarda Popular Revolucionária

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	14
2 INVISIBILIDADE FEMININA E ENSINO DE HISTÓRIA.....	20
2.1 Gênero: um debate teórico sobre as mulheres na história.....	20
2.2 As mulheres e a ditadura militar no Brasil	27
2.3 O ensino de História e as mulheres na ditadura	41
3 OS MATERIAIS DIDÁTICOS E A INVISIBILIDADE FEMININA NA DITADURA MILITAR.....	51
3.1 Uma análise do livro didático de Gilberto Cotrim “História Global” - coleção 2018, 2019 e 2020.....	51
3.2 A representatividade das mulheres nos materiais didáticos do Sistema Estruturado de Ensino da Fundação Getúlio Vargas, 2022, 2023 e 2024 - MT	60
3.3 Entre narrativas e percepções: uma análise da consciência histórica discente frente à ausência das mulheres no ensino da ditadura.....	71
4 O COMBATE À INVISIBILIDADE FEMININA DURANTE A DITADURA MILITAR BRASILEIRA – A AULA-OFICINA COMO ESTRATÉGIA DE SUBVERSÃO DO SILÊNCIO FEMININO.....	81
4.1 Combatendo a invisibilidade das mulheres no material didático: da teoria à prática	81
4.2 Subvertendo o silêncio: a aula-oficina como estratégia de visibilidade feminina e formação da consciência histórica.....	86
4.2.1 Aula-oficina 1 - O outro lado da repressão: a luta das mulheres na ditadura militar brasileira	90
4.2.2 Aula-oficina 2 - Jane Vanini: uma mulher matogrossense contra a ditadura militar.....	94
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	100
REFERÊNCIAS.....	102
APÊNDICE A - Produto Educacional	110

1 INTRODUÇÃO

Vivenciando a experiência como professora de História na rede pública do estado de Mato Grosso, no município de Campo Novo do Parecis, deparei-me com inúmeros desafios inerentes à profissão. Minha trajetória até aqui foi marcada por dificuldades comuns à primeira geração de graduados em uma família, como o acesso ao ensino superior em uma cidade pequena e as barreiras financeiras, que tornavam a continuidade dos estudos um sonho distante. Durante muito tempo, a ideia de um mestrado parecia inalcançável, pois o sentimento de despreparo, por diversas vezes, silenciava minha ambição acadêmica.

No entanto, a compreensão de que o conhecimento é a principal ferramenta de resistência modificou essa perspectiva. Dessa maneira, encontrei no Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino de História (ProfHistória), um programa voltado à realidade do docente de chão de escola, o espaço necessário para o meu amadurecimento acadêmico e profissional.

Atualmente, sobretudo nos últimos anos, o negacionismo histórico tem me mobilizado profundamente. O fenômeno, que se baseia na negação de “evento ou fato histórico estabelecido pela comunidade de historiadores como efetivamente ocorrido no passado, em que pese várias possibilidades de interpretação validadas pelo debate historiográfico” (Pinsky; Pinsky, 2023, p. 98), vai além de uma simples disputa de interpretações. Ele atua para anular a própria existência de eventos ou sujeitos históricos, cenário que me fez refletir acerca da importância da nossa profissão e sobre a necessidade contínua de buscar conhecimento como forma de enfrentar os apagamentos que, assim como vivenciei em minha caminhada, tentam restringir o espaço das vozes periféricas e femininas na História.

Reforço o amor indiscutível pela docência, que, diante da minha realidade, possibilita-me contribuir não apenas no âmbito pedagógico, mas também na luta feminista e no enfrentamento de toda forma de injustiça, autoritarismo e esquecimento. Ao considerar minha condição como mulher de classe média baixa e como a primeira da família a concluir o ensino superior, sinto-me privilegiada. Todavia, reconheço, sobretudo, o compromisso de contribuir para que minhas e meus estudantes possam sonhar alto e conquistar seus objetivos.

Durante o primeiro ano no ProfHistória, na Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), as aulas teóricas e práticas abriram em minha mente uma porta que estava

fechada há muito tempo. Elas me fizeram perceber que, mesmo diante de tempos difíceis, é imperativo lutar por aquilo que acreditamos. Ao refletir sobre a presença feminina nos materiais didáticos¹, senti a necessidade de combater a invisibilidade daquelas que durante muito tempo foram excluídas e marginalizadas da história oficial: as mulheres.

Entretanto, ao longo do processo formativo, também me deparei com sentimentos de profunda tristeza e preocupação ao observar os retrocessos políticos e sociais que marcaram os últimos anos no Brasil. Retrocessos estes caracterizados pelo desrespeito aos direitos humanos e pelo crescimento do revisionismo ideológico de eventos históricos, como a ditadura militar no Brasil (Gasparotto; Bauer, 2021). Nesse sentido, Marcos Napolitano (2021) oferece uma análise relevante para a compreensão do fenômeno, ao caracterizá-lo como uma construção ideológica marcada pela carência de rigor metodológico e pela ausência de compromisso ético inerente à pesquisa historiográfica.

Nesse contexto de narrativas negacionistas que passaram a invadir as salas de aulas, intensificadas pela influência política do período de 2019 a 2022², passei a me indagar: o que posso fazer para que meus educandos e educandas não sucumbam ao negacionismo histórico? Como combater os discursos de patriotismo que frequentemente distorcem eventos, impactando a prática pedagógica? Essa preocupação se agrava ao abordar a ditadura militar brasileira (1964-1985), período que ficou suscetível a tentativas de revisionismo e que, ainda hoje, invisibilizam a participação feminina, principalmente por meio de discursos misóginos³.

No caso de Mato Grosso, espaço onde atuo, observo com preocupação o aumento de discursos de ódio, de cunho sexista⁴, bem como a intensificação do racismo no ambiente escolar. Isso se conecta com os aterrorizantes índices de feminicídio e violência

¹ Ainda que a categoria “material didático” possa se manifestar de várias maneiras, nesta pesquisa, optou-se por analisá-la de forma específica, utilizando-a apenas para se referir ao livro didático e ao material estruturado (apostilas) distribuídos pela Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso (Seduc-MT).

² Entre 2019 e 2022, o Brasil foi governado por um partido de extrema direita, que empregou o negacionismo para propagar ideias extremistas. Durante o período, o então presidente proferiu, em diversas ocasiões, discursos públicos que contestavam a existência da ditadura militar no país. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2019/04/05/politica/1554419295_939718.html. Acesso em: 15 dez. 2024.

³ Ao analisar o conceito de “misoginia”, utilizamos o dicionário crítico de gênero elaborado em 2019 que esclarece que o conceito “diz-se da aversão, repulsão mórbida, ódio ou desprezo por mulheres” (Duque, 2019, p. 517).

⁴ O sexismo, assim como o gênero, também é cultural e pode começar a se constituir desde a infância, quando meninos e meninas são tratados de maneiras diferentes, construindo e mantendo, desde então, uma relação ideológica entre os gêneros. Aspecto que perpetua o sistema baseado no poder masculino (Botton, 2019, p. 667).

de gênero no país, especialmente no estado. De acordo com o Atlas da Violência 2025⁵, entre 2013 e 2023, mais de 47.400 mulheres foram assassinadas. Além do mais, o Anuário de Segurança Pública⁶ aponta que, em 2024, o município de Sorriso, localizado ao norte do estado de Mato Grosso, apresentou o maior índice de estupros do país. Tais dados denotam que, apesar dos avanços legais, o sistema patriarcal⁷ persiste, molda e ceifa vidas.

Diante desse contexto, investigar e problematizar os apagamentos femininos na sociedade, bem como as tentativas de silenciamento histórico das mulheres, torna-se uma ação pedagógica urgente, especialmente ao se considerar o período da ditadura militar no Brasil. Trata-se de um momento histórico em que muitas mulheres foram assassinadas ou desapareceram por se posicionarem contra o Estado repressivo. No entanto, apesar dos avanços nos estudos acadêmicos, tais experiências ainda carecem de problematização e visibilidade no espaço escolar. A ausência de debate crítico manifesta-se, inclusive, nos materiais didáticos utilizados em sala de aula, os quais perpetuam o silenciamento e a marginalização dessas trajetórias.

Outrossim, a omissão das mulheres nos currículos é um fator preocupante, uma vez que o tema é frequentemente proposto apenas ao final do 3º ano do Ensino Médio, o que resulta em abordagens superficiais. Por isso, esta pesquisa, e seu produto final, visa contribuir para o combate a esse apagamento, em especial no contexto do avanço do negacionismo histórico.

Ainda que iniciativas como a divulgação e a premiação do filme “Ainda Estou Aqui”⁸, de Walter Salles, lançado em 2024, tragam esperança de visibilidade e de ampliação dos debates, torna-se crucial aprofundar a discussão sobre a ditadura militar na sala de aula, conectá-la ao presente e explorar o papel das mulheres na resistência. Nesse contexto, a análise da representação de mulheres nos materiais didáticos é essencial para uma compreensão completa e crítica desse período histórico, com vistas a contribuir para a ruptura do silêncio proposital.

Nessa perspectiva, bell hooks (2024, p. 164-165) alerta: “podemos trabalhar em nome do feminismo do lugar onde estamos. Podemos começar a fazer o trabalho do

⁵ Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2025/05/atlas-violencia-2025.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2025.

⁶ Disponível em: <https://publicacoes.forumseguranca.org.br/bitstreams/1d896734-f7da-46a7-9b23-906b6df3e11b/download>. Acesso em: 15 jan. 2025.

⁷ Forma de organização familiar e social em que o homem detém o poder (Lima; Silva, 2015, p. 582).

⁸ O filme retrata a luta de Vera Paiva por justiça em relação ao desaparecimento de seu companheiro, Rubens Paiva, perseguido e capturado pela ditadura militar brasileira. A obra destaca a força e a garra das mulheres que viveram o período e lutaram contra as injustiças ao se colocarem contra a repressão.

feminismo em casa, exatamente onde moramos, educando a nós mesmos e as pessoas que amamos”. A partir disso, compreendo que esta dissertação me possibilitou revestir das armas de que disponho, o conhecimento, a pesquisa e o ensino, as quais se constituem como fundamentais no enfrentamento de qualquer forma de opressão, esquecimento e silenciamento.

Diante desse cenário de silenciamento, debruicei-me sobre algumas questões: As mulheres estão presentes nos materiais didáticos? Quais conquistas podem ser percebidas e quais desafios ainda precisam ser rompidos? Onde estão as mulheres durante o período da ditadura militar no Brasil? Como elas são representadas para a sociedade? Como posso contribuir para que suas trajetórias obtenham o devido reconhecimento e para o combate ao seu apagamento? Para responder a tais indagações, analiso os últimos livros didáticos distribuídos pelo Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), de 2018, e os materiais apostilados dos anos de 2022, 2023 e 2024, que integram o projeto educacional do estado de Mato Grosso em parceria com a Fundação Getulio Vargas (FGV).

A análise dos materiais mencionados não ocorreu de forma isolada; ao contrário, desenvolveu-se em constante diálogo com o chão da escola. Para tanto, utilizei como procedimentos metodológicos, a aplicação de questionários, questões abertas e a realização de debates com meus/minhas educandos(as), compreendendo-os(as) como parte fundamental do processo e sujeitos ativos na construção do saber histórico. Desse modo, a escuta sensível permitiu confrontar as ausências identificadas nos livros com as percepções e as curiosidades manifestadas pelos(as) estudantes. Ademais, a escolha dos materiais didáticos do período de 2018 a 2024 justifica-se pela minha preocupação em verificar se as pesquisas recentes sobre o tema têm sido efetivamente divulgadas e se chegam à Educação Básica, principalmente após a atuação da Comissão Nacional da Verdade (CNV)⁹.

Em paralelo, com o presente trabalho pretendo contribuir para o acervo de dissertações do ProfHistória, especialmente diante da escassez de produções sobre a temática. Até o momento, o levantamento bibliográfico identificou apenas cinco trabalhos que articulam os conceitos de mulher, gênero, ditadura e ensino. São eles: “Tocando na ferida: gênero e ditadura no ensino de história através da análise de testemunhos”, de

⁹ A Comissão Nacional da Verdade foi criada pela Lei nº 12.528/2011 durante o governo de Dilma Rousseff, instituída em 16 de maio de 2012. A CNV tem por finalidade apurar graves violações de direitos humanos ocorridas no período da ditadura militar no Brasil. O relatório final pode ser encontrado em: <https://cnv.memoriasreveladas.gov.br/index.php/outros-destaques/574-conheca-e-acesse-o-relatorio-final-da-cnv> Acesso em: 30 jun. 2025.

Isadora Ritterbusch Librenza (2018); “Mulheres nas lutas de resistência à ditadura empresarial-militar na Bahia: dos estudos acadêmicos à produção de materiais didáticos”, de Daniela Rodrigues da Silva (2021); “Repressão e tortura: memórias das mulheres durante a ditadura militar no Paraná (1964-1985)”, de Marcio Roberto Nogueira Diniz (2021); “As lésbicas estão na história! Rediscutindo as narrativas escolares sobre a ditadura civil-militar”, de Nayla Flavianne Borges Carvalho França (2022); e, por fim, “Lúcia Maria de Souza, mulheres militantes e ditadura militar: narrativas vivenciais no Ensino de História”, de Andréa Luysa dos Rei Santos (2023).

Ante o exposto, questiono se pesquisas como as elencadas, que abordam os crimes da ditadura militar no Brasil e a participação feminina nesse período, estão, de fato, chegando às minhas educandas e aos meus educandos. Além de verificar se estes têm acesso a uma abordagem abrangente dessa fase histórica.

Outrossim, a decisão de analisar esses materiais didáticos também se relaciona à recente mudança na forma como o estado de Mato Grosso os adquire. Anteriormente, havia um processo de seleção rigoroso, tanto na produção quanto na escolha, com participação ativa dos(as) professores(as). Atualmente, contudo, esse processo é realizado por uma empresa privada, que promete o sucesso educacional dos(as) alunos(as). Desta feita, resta verificar se tais materiais didáticos estão, de fato, à altura dessa promessa.

Quanto à escolha do tema, esta se deu a partir da análise da minha prática em sala de aula e da necessidade de incorporar uma abordagem de gênero, pois compreendo que essa é a única via para uma educação verdadeiramente equitativa. Como professora de História e mulher, reconheço a necessidade de expandir meu repertório didático e promover uma transformação consciente nas práticas de ensino. Isso porque entendo que não incluir a perspectiva de gênero no cotidiano escolar implica contribuir para o memoricídio das mulheres (Missiatto, 2022).

Nesse processo, pude perceber que o silenciamento feminino não é ingênuo nem inofensivo, como problematiza Missiatio (2022); ao contrário, está intrinsecamente ligado a uma questão de poder de caráter sexista. Em virtude disso, começo a trilhar um caminho de combate ao negacionismo e ao silenciamento das memórias marginalizadas das mulheres durante a ditadura militar no Brasil, com o intuito de transformar minha prática pedagógica em um ato de resistência.

A partir do exposto, a presente dissertação encontra-se organizada em cinco capítulos. O primeiro corresponde a esta introdução. O segundo, denominado “Invisibilidade feminina e ensino de história”, discute as questões de gênero e a

invisibilidade das mulheres na ditadura militar brasileira. Expõe, ainda, a necessidade da inclusão de gênero no ensino de História e as problemáticas presentes nos conteúdos e nas normativas educacionais, em especial durante a ditadura militar no Brasil, nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

O terceiro capítulo, intitulado “Os materiais didáticos e a invisibilidade feminina na ditadura militar”, apresenta uma análise crítica das fontes selecionadas para esta pesquisa. Nesse âmbito, debruça-se sobre o livro didático do 3º ano do Ensino Médio *História Global*, de Gilberto Cotrim, e o material apostilado da Fundação Getúlio Vargas (FGV), também destinado ao 3º ano do Ensino Médio e distribuído no estado de Mato Grosso desde 2022. Complementarmente, o capítulo investiga a consciência histórica dos(as) estudantes sobre o tema, por meio de questionários exploratórios.

No quarto capítulo, “O combate à invisibilidade feminina durante a ditadura militar brasileira: a aula-oficina como estratégia de subversão do silêncio feminino”, explicita-se um panorama de recursos pedagógicos que possam auxiliar o(a) professor(a) em sala de aula. Para tanto, o capítulo reúne e discute diferentes estudos, além de produções como filmes, blogs e mídias, que contribuem para o enfrentamento da invisibilidade feminina nesse período histórico. Por fim, o último capítulo é dedicado às Considerações Finais, em que se retomam os objetivos propostos e sistematizam-se os principais resultados alcançados, com base no referencial teórico adotado.

Além disso, o produto educacional desta dissertação apresenta-se na forma de duas aulas-oficina, as quais oferecem uma metodologia específica, com caminhos voltados à rememoração das trajetórias femininas de resistência. Para isso, foram selecionadas sete mulheres que militaram contra a ditadura, cujas biografias são explicitadas como sugestões para a elaboração da atividade final. Ao considerar que as oficinas foram concebidas como proposta pedagógica, a análise final deste trabalho debruça-se sobre suas potencialidades didáticas, configurando-se, assim, como um subsídio para que docentes de História possam enfrentar a invisibilidade feminina em sala de aula.

2 INVISIBILIDADE FEMININA E ENSINO DE HISTÓRIA

2.1 Gênero: um debate teórico sobre as mulheres na história

Embora possa parecer óbvio que uma mulher, educadora e pesquisadora, adote uma abordagem de gênero na prática docente, minha trajetória revela o contrário. De fato, levei anos para compreender as artimanhas do patriarcado¹⁰. No entanto, o contato com algumas teorias feministas, principalmente durante o curso de mestrado, possibilitou-me entender a profundidade e o alcance desse sistema de poder.

Nesse pensar, o livro *O feminismo é para todo mundo*, de bell hooks (2024, p. 25) orienta sobre a “importância de se aprender sobre o patriarcado como sistema de dominação, como ele se institucionalizou e como é disseminado e mantido”. Para alcançar tal compreensão, faz-se necessário desprender-se de antigos paradigmas e mergulhar nas teorias feministas e de gênero. Isso porque essa forma de dominação se manifesta no cotidiano escolar, por exemplo, através de “piadas” que menosprezam a inteligência e a capacidade feminina, além de provocar o descaso de muitos(as) estudantes quando o assunto envolve a invisibilidade feminina dentro da história. Dessa maneira, um ensino posicionado, que aborde as desigualdade de gênero, é fundamental.

No que tange ao conceito de gênero, este emergiu como um aporte crucial para a legitimação dos estudos feministas a partir da década de 1980, conforme elucidam Scott, Louro e Silva (1995). De acordo com tal perspectiva, o gênero pode ser definido como uma construção social fundamentada nas diferenças percebidas entre os sexos. Essa abordagem demonstra-se essencial para desnaturalizar as construções sociais que historicamente moldaram as experiências de mulheres e homens.

Torna-se imprescindível, nesse sentido, adotar o conceito de gênero como categoria analítica, distanciando-se de uma abordagem que focalize exclusivamente a figura da mulher. Sob a ótica de Joana Maria Pedro (2011, p. 273), trata-se de um campo relacional: “falar de gênero significa deixar de focalizar a ‘mulher’ ou as ‘mulheres’. Trata-se das relações entre homens e mulheres, mas também entre mulheres e homens”. Desse modo, compreende-se que o gênero não constitui uma característica intrínseca a indivíduos isolados, mas, sim, uma construção dinâmica, a qual emerge e se manifesta nas interações e nas complexas relações de poder e de significado estabelecidas entre os

¹⁰ “A partir dos anos de 1970, o conceito passou a ser utilizado pelo feminismo para designar um sistema social de opressão das mulheres pelos homens” (Del Priore, 2020, p. 10).

sexos.

Nesse ínterim, o conceito de gênero se faz basilar, pois contribui para uma análise interseccional da história das mulheres. A esse respeito, Collins e Bilge (2020, p. 16) destacam: “a Interseccionalidade opera como uma ferramenta analítica que investiga como as relações de poder, marcadas pela diversidade, influenciam as experiências sociais e individuais”. Ela reconhece que categorias como raça, classe, gênero, orientação sexual, nacionalidade, capacidade, etnia e faixa etária são inter-relacionadas e se moldam mutuamente. Dessa forma, ao adotar a lente interseccional, é possível entender e explicar a complexidade das experiências femininas, a fim de evitar generalizações e revelar as particularidades das lutas e do silenciamento imposto a diferentes grupos de mulheres ao longo da história.

Nesse âmbito, categorias como mulher e gênero permitem refletir sobre questões que muitas vezes são impostas como prontas e acabadas, especialmente no que se refere às regras culturais que definem os papéis femininos e masculinos na sociedade. Scott, Louro e Silva (1995, p. 91) esclarecem “que esses papéis muitas vezes mantêm uma hierarquia dentro da sociedade que para ser mantida precisa da compreensão generalizada das assim chamadas relações naturais entre homem e mulher”. Diante disso, compreende-se que a hierarquia social de gênero é imposta desde o nascimento e expressa relações intrínsecas de poder e desigualdade. Logo, o conceito de gênero demonstra-se indispensável para a compreensão e para a desnaturalização dessas dinâmicas sociais (Scott; Louro; Silva, 1995).

Ana Colling (2019) contribui para a ampliação desse debate ao propor reflexões sobre a construção histórica do corpo feminino, considerando diferentes abordagens teóricas. Segundo a autora:

a categoria gênero começou a ser utilizada para denunciar a discriminação que a mulher sofria em todos os níveis e teve como objetivo principal introduzir na história global a dimensão da relação entre os sexos, com a certeza de que esta relação não é um fato natural, mas uma relação social construída e incessante remodelada, refeita e motor da dinâmica social (Colling, 2019, p. 27-28).

Ao adotar o conceito de gênero, torna-se possível compreender e analisar, de maneira mais aprofundada, inúmeras desigualdades sociais que, por muito tempo, permaneceram invisibilizadas ou negligenciadas. Tal análise ultrapassa o papel social da mulher e abrange questões estruturais, como as diferenças salariais e a carência de políticas públicas adequadas.

Além disso, essa perspectiva permite examinar as experiências de mulheres, homens e de diferentes identidades de gênero e orientações sexuais, com vistas a realçar as formas complexas pelas quais as relações de poder influenciam e determinam a vida cotidiana. Nesse contexto, os estudos de gênero têm permitido que questões antes marginalizadas passem a ocupar o centro dos debates acadêmicos e sociais, como ocorre nesta pesquisa. Entretanto, ao observar a sociedade brasileira contemporânea, ainda se percebe com preocupação a forma como o conceito, e o próprio termo “gênero”, tem sido distorcido por alas conservadoras, muitas vezes ancorados na negação da ciência e no reforço de visões misóginas. Nesse pensar, Silva (2023, p. 238) salienta:

[...] também é perceptível um processo de demonização e de banalização dessas categorias, em um imaginário social de crescente conservadorismo religioso e de ascensão da ignorância como prática cultural que nega os valores científicos. Por meio da construção de estereótipos e da deturpação dessas categorias, os setores conservadores da sociedade brasileira se movem para consolidar um discurso que invalide a cientificidade das discussões acerca da temática de gênero e desqualifique as pautas dos movimentos feministas, em clara tentativa de manutenção da ordem patriarcal e heteronormativa.

Essa banalização tem sido inserida em todos os setores sociais, entre eles o escolar. Nesse contexto, cita-se, como exemplo, a tentativa de proibir a inclusão dos debates sobre gênero nas salas de aula, a partir de projetos como o “Escola sem partido¹¹”, que apresenta, entre suas pautas, o combate à chamada “ideologia” de gênero. Tal posicionamento, por si só, é um absurdo, uma vez que “entendemos que a inclusão desta categoria é fundamental para tornar o ensino mais justo e igualitário” (Silva, 2023, p. 241).

A autora complementa que, na contemporaneidade brasileira, o senso comum e o conservadorismo tendem a compreender o termo gênero como uma ideologia destinada a perturbar as identidades sexuais e a desestruturar a família. Como consequência, essa desqualificação do conceito muitas vezes deslegitima e dificulta a implementação de políticas públicas direcionadas ao combate à violência de gênero e à discriminação contra a população LGBTQIAP+¹². Por conseguinte, leva-se ao aumento do silenciamento das

¹¹ Escola sem partido é um projeto de lei que visa controlar e limitar professores e professoras no Brasil. Para saber mais, acesse o link: <https://www4.fe.usp.br/escola-sem-partido>. Acesso em: 15 abr. 2025.

¹² LGBTQIAP+ não é apenas uma sigla, pois busca representar a diversidade de orientações sexuais e identidades de gênero. Suas iniciais significam Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros/Travestis, Queer/Questionando, Intersexo, Asexuais/Arromânticos/Agênero, Pansexuais/Polissexuais, e + para outras identidades e sexualidades. Disponível em: [Dicionário LGBTQIAP+: Descomplicando a Diversidade](#). Acesso em: 21 jan. 2025.

minorias e à intensificação das dificuldades de debate no ambiente escolar, o que pode acarretar mais discriminação e violência.

Com o avanço da extrema direita no Brasil e no mundo, o conservadorismo ficou ainda mais evidente e ameaçador. Características de governos de caráter neofascista,¹³ que, assim como em outros momentos históricos, manifestam-se sob o disfarce de liberdade de expressão e democracia, reacendem memórias de um período sombrio da história brasileira. Essa semelhança entre o passado e o presente revela como o Estado, em diferentes conjunturas, pode se tornar algoz, perpetuando injustiças contra diversos grupos sociais.

Ainda em relação à ascensão do conservadorismo e da extrema direita, nota-se a geração de um clima de angústia no ambiente escolar. Nesse contexto, ideias antidemocráticas, como o projeto “Escola sem partido”, resultaram em episódios de perseguição, filmagens sem consentimento e ameaças a professores(as), o que compromete tanto a prática docente quanto a liberdade de ensino.

A partir de uma experiência pessoal, é possível mencionar o temor e as dificuldades enfrentadas por docentes ao tratar temas como a ditadura militar. Isso porque ainda há pessoas que vivenciaram esse período e que permanecem inseridas no sistema político brasileiro, fato que, muitas vezes, gera a percepção de que o(a) professor(a) tenta influenciar posicionamentos políticos atuais ou “impor ideologias”. Incontáveis foram as aulas que encarei deboche e menosprezo em relação à História. Desse modo, trabalhar gênero e temas sensíveis, como a ditadura militar, tem se tornado cada vez mais desafiador (Setemy, 2021).

Dessa forma, trazer as relações de gênero para o debate não se trata apenas de uma tentativa teórica e política de desconstruir os essencialismos biológicos que legitimam as desigualdades entre homens e mulheres (Silva, 2023). Pretende-se, de fato, dar o devido lugar na história para esses corpos que foram marginalizados e silenciados por tanto tempo, desenvolvendo na prática o que Setemy (2021) denomina de “Pedagogia da Memória”, a qual visa proporcionar, por meio de conteúdos sensíveis, reflexões significativas acerca da valorização da liberdade e da democracia.

Com essa proposta, não há a pretensão de apagar a história contada até o momento, nem apagar os “homens” ou construir uma narrativa exclusivamente feminina. Pelo contrário, o objetivo consiste em ter uma História mais completa e equânime, visto que,

¹³ O neofascismo são novas tendências de políticas extremistas baseadas nos ideais fascistas de Mussolini (Almeida, 2021).

ao manter-se como está, corre-se o risco de nutrir um sistema desigual. Por conseguinte, colaborar para a perpetuação de uma “história única”, com todos os riscos e perigos que ela acarreta (Adichie, 2019). Logo, inserir as relações de gênero em debates e pesquisas, e principalmente no ensino de História, demonstra-se uma necessidade urgente, pois, como destaca Pedro (2011, p. 273):

a história era, ela mesma, responsável pela ‘produção da diferença sexual’, pois uma narrativa histórica nunca é neutra e, quando apenas relata fatos em que homens estiveram envolvidos, constrói, no presente, o gênero. A história, nesse caso, é uma narrativa sobre o sexo masculino e constitui o gênero ao definir que somente, ou principalmente, os homens fazem história. Além disso, falar de gênero significava deixar de focalizar a ‘mulher’ ou as ‘mulheres’; tratava-se de relações entre homens e mulheres, mas também entre mulheres e entre homens. Nessas relações, o gênero se constituiria.

Com isso, fica nítida a noção de que a História foi, durante muito tempo, concebida como a “história de governantes e batalhas”, na qual as mulheres permaneceram à margem da narrativa escrita. Em geral, essa realidade apenas se alterava quando elas ocupavam posições de destaque, como rainhas ou guerreiras, ainda assim, sempre com debates rasos. Ademais, Colling (2019) expõe que o feminino esteve historicamente envolto em uma vasta gama de preconceitos. Desde a Antiguidade, com filósofos como Platão e outros pensadores gregos, passando pela psicanálise de Freud, até a contemporaneidade, o corpo da mulher tem sido consistentemente visto com desdém, medo e inquietação.

A autora acrescenta ainda a noção da dualidade comparativa na forma como as mulheres são percebidas e encaixadas socialmente: ora concebidas como puras, a exemplo de Eva antes da “queda”, ora rotuladas como pecadoras, depravadas, invejosas ou vaidosas, como no caso de Dalila¹⁴. Portanto, romper com esses estereótipos é uma luta constante do feminismo, e incluir a categoria de gênero na História oficial do Brasil, bem como no ensino de História, configura-se um compromisso ético e político de quem lê, pesquisa, publica e principalmente ensina, pois, concorda-se com Colling (2019, p. 15):

ao se analisar a história sob uma perspectiva de gênero, questiona-se a validade dos modelos interpretativos existentes, modifica-se a centralidade das análises hegemônicas, tornando visível o androcêntrico do discurso científico e histórico tradicional, condicionando-se assim a produção global da história.

Colling (2019), assim como Scott, Louro e Silva (1995) e Pedro (2005), reforçam

¹⁴ Interessante destacar que esta dualidade referenciada pela autora sobre Eva e Dalila (santa e profana) se refere a uma história bíblica, e faz parte da crença da maioria das pessoas no Brasil, adeptas ao Cristianismo.

que a designação do que é considerado feminino é uma construção social. Nesse sentido, quando a mulher não corresponde às expectativas socialmente impostas, ela passa a ser vista como uma anormalidade, sendo, por vezes, interpretada como um perigo para a ordem pública. Colling (2019) também salienta que discursos de ódio, de caráter sexista, racista e misógino, produzem “verdades” sobre esses corpos e sujeitos, sugerem o que devem vestir, o que devem dizer e como devem se comportar, entre outros aspectos, e contribuem para a constituição de identidades. Tais discursos se tornam na prática mecanismos de disciplinamento e controle, os quais intensificam o silenciamento e a marginalização desses grupos.

Em contrapartida, é crucial entender que a margem também se constitui como um espaço de resistência e de possibilidades. Conforme discute Kilomba (2019), as mulheres desenvolveram múltiplas formas de resistência ao longo da história. Nesse âmbito, o local de exclusão revela-se igualmente um espaço de luta, no qual a mulher se manifesta como sujeito ativo, capaz de agir conscientemente, fazer escolhas e intervir na realidade, mesmo sob estruturas de opressão.

Tal poder de ação torna-se evidente quando se aprofunda em fontes e pesquisas que buscam rememorar e visibilizar a agência das mulheres silenciadas pela narrativa histórica dominante. Ao mesmo tempo, nota-se que suas memórias e trajetórias tentam emergir continuamente, mesmo diante de traumas, medos, situações ambíguas e diversas contradições, na busca por justiça e reconhecimento de suas trajetórias (Pollak, 1989).

Nesse contexto, algumas obras denotam na prática essa tentativa de imersão das memórias e do protagonismo feminino, a exemplo da obra *A aventura de contar-se*, de Margareth Rago (2013), na qual a autora rememora, através de relatos autobiográficos, trajetórias de militantes políticas que atuaram contra a ditadura militar. Entre as participantes, encontram-se Amélia Teles, feminista e militante política; Criméia Schmidt, militante do Partido Comunista do Brasil (PCdoB) e uma das poucas sobreviventes da Guerrilha do Araguaia¹⁵; Gabriela Leite, que optou pela prostituição e tornou-se líder da organização Davida¹⁶; e Ivone Gebara, freira e teóloga feminista que criticou os dogmas patriarcais da Igreja Católica.

A autora enfatiza a importância de que essas mulheres narrem suas histórias e traz

¹⁵A Guerrilha do Araguaia foi o mais importante movimento de luta armada rural contra a ditadura militar brasileira. Organizada pelo PCdoB (Partido Comunista do Brasil), ela ocorreu entre o final da década de 1960 e 1974, na região do “Bico do Papagaio” (divisa entre Pará, Maranhão e o atual Tocantins) (Cavalcanti Junior, 2024).

¹⁶ Organização pioneira em promover a cidadania das prostitutas fundada em 1992.

à superfície suas trajetórias e vivências. Isso se justifica pelo fato de que, na maioria das vezes, a história foi narrada e escrita por homens, o que torna esse movimento uma maneira de ampliar as vozes femininas, a fim de “democratizar a memória” (Rago, 2013).

Corroborando a reflexão, Pollak (1989), em *Memória, Esquecimento, Silêncio*, contribui significativamente para a análise ao discorrer acerca dos excluídos, dos marginalizados e das minorias, abordando aspectos do esquecimento e dos silêncios. Nesse contexto, a história oral, ao assinalar a importância das memórias subterrâneas, vinculadas a culturas minoritárias e dominadas, opõe-se à “memória oficial”, no caso, a memória nacional (Pollak, 1989). Ainda que, nesta dissertação, não se recorra diretamente a entrevistas, reconhece-se a importância da memória e da história oral como formas de resistência ao esquecimento, aspecto mobilizado sobretudo nas oficinas, a partir dos relatos (Rovai, 2013).

No que tange ao termo “resistência”, frequentemente evocado neste trabalho, consideram-se às reflexões de Mary Del Priore. A historiadora elucida que a origem etimológica do verbo “resistir” provém do latim *stare*, que significa “ficar em pé” (Del Priore, 2020, p. 9). A partir disso, Del Priore (2020) propõe uma interpretação segundo a qual ficar “em pé” implica manter-se firme em convicções e princípios, sejam eles políticos, sociais ou pessoais, resistindo ativamente a pressões, desafios e opressões.

A aparente invisibilidade da história feminina, dessa forma, não anula a existência e a efetividade de sua resistência. Ao contrário, a busca por essas vozes silenciadas, bem como a necessidade de “ficar em pé” diante de uma narrativa histórica predominantemente masculina, revela a persistente atuação das mulheres, o que demanda um aprofundamento investigativo, como menciona Del Priore (2020, p. 9):

mulheres de todas as condições, todas as idades e todas as cores sempre souberam descortinar brechas, reinventar-se, apostar na criatividade para seguir em frente. Elas enfrentaram o patriarcalismo, acharam degraus para subir na vida, fizeram história. Tantas vezes apresentadas como vítimas de eventos dramáticos ou de um destino que as mergulhou em sofrimento, souberam vencer armadilhas diversas. Longe de se deixarem levar sem saber aonde, nossas irmãs do passado foram protagonistas de seu tempo.

Diante desse cenário de resistência, esta investigação tem como propósito estabelecer um diálogo com as mulheres que lutaram e resistiram durante a ditadura militar de 1964 no Brasil. Por se tratar de um período recente na história do país, torna-se necessário trazer as trajetórias dessas mulheres para este debate, visto que muitas ainda anseiam por justiça. Reafirma-se, ainda, a relevância da categoria de gênero como

elemento fundamental para a compreensão e para o combate às desigualdades, bem como sua importância no contexto do ensino de História.

2.2 As mulheres e a ditadura militar no Brasil

Nas últimas décadas houve um avanço significativo nos debates e nos estudos sobre a atuação feminina na ditadura militar. Tal movimento tem contribuído para o combate ao esquecimento e para uma maior elucidação de memórias que foram silenciadas por muito tempo. Nesse sentido, diversos trabalhos acadêmicos expõem e valorizam a participação das mulheres nesse período, reivindicam justiça e reafirmam seu papel essencial na história e na luta pela democracia.

De forma breve, apresenta-se a seguir algumas dessas obras, as quais são importantes aportes para docentes da Educação Básica. Além do mais, tais produções se destacam por propor reflexões teórico-metodológicas, bem como abordagens centradas no campo da memória e nas trajetórias (individuais e coletivas).

Costa *et al.* (1980), ao publicarem *Memórias das mulheres do exílio*, produziram um marco fundamental nesse campo, pois, por meio de depoimentos e relatos de vida de mulheres em plena ditadura militar, romperam com o silêncio institucionalizado ao registrar as trajetórias femininas marcadas pelo banimento político. A relevância dessa obra para este estudo reside no fato de ter sido a primeira a publicizar o depoimento feminino, não apenas no sentido emocional, mas também como documento histórico e político de resistência. Dessa maneira, reafirma-se que a luta contra a ditadura também foi travada por mulheres as quais, mesmo no exílio, mantiveram suas convicções e narraram suas próprias histórias.

Por sua vez, Renata Meirelles, em “Da memória para a história: experiências e expectativas de mulheres subversivas na ditadura militar” (2011), tece uma análise acerca das experiências e das expectativas de mulheres que atuaram na resistência à ditadura militar. Nesse contexto, a autora sinaliza que a memória é uma ferramenta de ressignificação da luta, e não apenas um registro do passado.

Ademais, a pesquisa de Meirelles (2011) constitui a semente que fez germinar o título desta dissertação. Ao compreender que a subversão dessas mulheres não deve ser entendida apenas como um evento datado, mas como uma postura ainda necessária nos dias atuais, entende-se que subverter o silêncio hoje é um imperativo ético e, por conseguinte, garante-se que suas trajetórias e lutas permaneçam vivas como referências

de resistência para as novas gerações.

Marta Rovai (2013), em “O direito à memória: a história oral de mulheres que lutaram contra a ditadura militar (1964-84)”, utiliza a história oral para dar vazão a vozes que foram duplamente silenciadas pela censura da ditadura e pela marginalização de gênero na historiografia oficial. Sua contribuição é fundamental para esta dissertação, porque embasa a ideia de que o acesso a memórias é um exercício de direito. Nesse cenário, ao trazer a perspectiva da autora, reforça-se o papel das aulas-oficina como espaços de reparação histórica, nos quais os relatos e as trajetórias femininas deixam a margem e ocupam o centro da produção do conhecimento escolar, subvertendo o apagamento sistemático denunciado por Rovai (2013).

De modo semelhante, Tatianne Silva (2021), em “Mulheres e ditadura: as construções autobiográficas como lugar de resistências”, investiga como o ato de escrever sobre si mesma pode constituir uma forma de luta. Para tanto, a pesquisadora analisa relatos autobiográficos, memórias e escritos de resistência produzidos por mulheres que vivenciaram o cárcere e a militância. Assim, Silva (2021) demonstra que a escrita permite às mulheres organizar suas experiências de repressão e de militância e transformar a dor e o silenciamento em um legado público de resistência que desafia o esquecimento.

No que se refere à participação feminina na luta armada, Ary Cavalcanti Junior (2024), em *As Dinhas do Araguaia: protagonismo feminino na luta contra a ditadura militar*, analisa, fundamentado em uma sólida base documental, a trajetória de duas mulheres basílicas na Guerrilha do Araguaia: Dinalva Oliveira Teixeira (conhecida como Dina) e Dinaelza Santana Coqueiro. Nesse estudo, o autor expõe a atuação feminina na resistência armada, provando que as mulheres não foram apenas figuras secundárias, mas também protagonistas decisivas no cenário de oposição ao Estado repressivo. Tal perspectiva coopera, portanto, para desconstruir a invisibilidade histórica e reafirmar a agência política feminina em contextos de extrema repressão.

Além dessas produções, há obras mais abrangentes sobre mulheres, gênero e ditadura, como as de Ana Maria Colling (1997), *A resistência da mulher à ditadura militar no Brasil*; Joana Pedro e Cristina Wolff (2010) *Gênero, feminismos e ditaduras no Cone Sul*; e mais recentemente Joana Pedro, Cristina Wolff e Janine da Silva (2024) *Memórias da resistência: mulheres nas ditaduras do Cone Sul*. Tais obras caracterizam-se por estabelecer um panorama transnacional das lutas femininas e analisar como o gênero foi uma categoria central tanto nos mecanismos de repressão quanto na articulação de movimentos de resistência.

As produções apresentadas, somadas a outras, denotam a participação feminina na luta contra a ditadura militar, além de sublinhar que a temática ainda constitui uma luta por memória, a qual segue em disputa. Nesse sentido, com base em Pollak (1989), o conceito de disputa por memória revela-se marcante na contemporaneidade brasileira, sobretudo quando se nota que, apesar dos trabalhos mencionados e do número significativo de pesquisas sobre o tema, ainda há memórias privilegiadas no ensino e nos materiais didáticos.

Como professora da Educação Básica, é fácil observar no material didático essa memória seletiva, uma vez que uma análise, ainda que breve, traz à tona a ausência das mulheres e o foco nas histórias e nos nomes masculinos. Logo, a inserção da temática no debate teórico e no espaço escolar mostra-se fundamental para reconhecer a participação das mulheres que, apesar de historicamente silenciadas, foram e continuam sendo protagonistas da história.

Paralelamente aos trabalhos mencionados, a disponibilização de documentos oficiais e de registros memorialísticos em *sites* especializados na temática da ditadura militar contribui para a compreensão e para o acesso a uma diversidade de fontes, as quais permitem a inclusão do assunto em sala de aula. Entre esses espaços, estão os *sites* Brasil Nunca Mais¹⁷ e da Comissão Nacional da Verdade (CNV)¹⁸, os quais possibilitam reforçar a participação feminina no período, bem como suas diversas frentes de atuação.

Ainda sobre a atuação feminina, Del Priore (2020) afirma que o número de mulheres militantes era superior ao dos próprios representantes do Partido Comunista Brasileiro (PCB) e do Partido Socialista Brasileiro (PSB), o que evidencia a constante organização feminina vinculada a esses partidos. Entretanto, para Cavalcanti Junior (2024), ao analisar a distinção de gênero no contexto de ditadura militar, principalmente após o Ato Institucional nº 5¹⁹ (AI-5), o impedimento da luta pacífica de mulheres e homens contra os ditadores e o sistema militar vigente resultou em dinâmicas sociais e de gênero particulares.

Nesse contexto, as mulheres eram frequentemente vistas de maneira pejorativa, uma vez que, ao se engajarem na luta política, estavam “duplamente fora de lugar”: tanto pela transgressão das normas impostas pela ditadura quanto pela subversão dos papéis

¹⁷ Disponível em: <https://bnmdigital.mpf.mp.br/pt-br/>. Acesso em: 25 jul. 2025.

¹⁸ Disponível em: <http://cnv.memoriasreveladas.gov.br/>. Acesso em: 25 jul. 2025.

¹⁹ Implementado em 13 de dezembro de 1968 o AI-5 funcionou como um instrumento legal que suprimiu direitos constitucionais e aprofundou a repressão no Brasil. Ver: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ait/ait-05-68.htm.

femininos tradicionalmente esperados, inclusive no interior de muitos partidos.

Nesse aspecto, se dá a importância de compreender o corpo feminino' que ao adentrar a política era visto como transgressor e que por isso deveria ser punido. Ou seja, rompia não apenas com o poder em volta de regras e comportamentos, mas, na própria construção do que era ser mulher, nestes casos específicos, em plena ditadura militar e em plena Guerrilha do Araguaia (Cavalcanti Junior, 2024, p. 46).

De acordo com o autor, muitas mulheres que engajaram na luta armada possuíam um alto nível de instrução, frequentemente superior ao de muitos homens. Contudo, esse fator não foi suficiente para impedir que a desigualdade de gênero se manifestasse no interior da própria militância. Elas foram desafiadas a romper barreiras impostas por seus pares e a enfrentar inclusive a nítida ausência de representatividade feminina nas instâncias de direção dos partidos e das organizações políticas da época. Tal realidade pode ser observada, por exemplo, na entrevista concedida pela militante Criméia Schmidt a Cavalcanti Júnior (2024, p. 42), em que ela afirma:

então, havia esse negócio de tratar a gente ou como se a gente fosse super-homem, ou como se a gente fosse uma boneca. Isso invés, de vez em quando isso se manifestava. Às vezes, assim, na falta de solidariedade, às vezes, acontecia, via-se assim. Porque óbvio carregando o mesmo peso a mulher mais do que um homem, pelo próprio tamanho dela né? Então tinham essas manifestações. Essas eu não cobrava. É assim, não quer me ajudar, não ajude, eu me viro, faço esforço, mas me viro. Mas essas de ficar tratando ou muito bem, ou muito mal a gente cobrava. Agora, eu acho assim, que o que mais marca é que nós só tivemos uma mulher vice-comandante, foi só homem, foi a Dinalva [risos]. O resto foi homem.

Nesse cenário, percebe-se que até mesmo homens militantes vinculados a movimentos de esquerda se viram diante de questões de gênero, nas quais se definia os papéis do feminino e do masculino. Desse modo, as mulheres precisaram lutar por mais autonomia e combater visões sexistas, além de enfrentar a repressão da ditadura militar.

Outro autor que contribui para esse debate é Marcelo Ridenti, que, em 1990, investigou nos registros oficiais dados sobre a ditadura militar e a participação feminina na luta armada. Ridenti (1990) salienta que as mulheres enfrentaram e romperam com inúmeros estereótipos e, mesmo diante desses desafios, muitas delas acreditavam no ideal democrático e na importância feminina na luta.

Não obstante, a participação feminina nas esquerdas armadas era um avanço para a ruptura do estereótipo da mulher restrita ao espaço privado e doméstico, enquanto mãe, esposa, irmã e dona-de-casa, que vive em função do mundo masculino. Em segundo lugar, a opção dos

grupos guerrilheiros implicava uma luta militar que, pelas suas características, tendia a afastar a integração feminina, pois historicamente sempre foi mais difícil converter mulheres em soldados (Ridenti, 1990, p. 114).

Ainda em relação à pesquisa desenvolvida por Ridenti (1990), o autor realiza uma análise a partir dos processos legais contra os ditos “inimigos” do Estado, com dados extraídos do Projeto *Brasil: Nunca Mais* (BNM)²⁰. Em seu levantamento, identifica 4.124 processos, dos quais 660 são contra mulheres. Embora esse número possa, à primeira vista, parecer reduzido, é fundamental considerar o contexto social da época. Isso porque essas mulheres representaram um “avanço para a ruptura do estereótipo da mulher restrita ao espaço privado e doméstico, enquanto mãe, esposa, irmã e dona-de-casa, que vive em função do mundo masculino” (Ridenti, 1990, p. 114). Logo, entende-se que as mulheres resistiram de diferentes formas e que aquelas inseridas diretamente nesse contexto político e social contribuíram para quebrar paradigmas historicamente direcionados ao feminino.

Apesar de a análise de Ridenti (1990) sobre 39 organizações de esquerda indicar um número significativo de mulheres em apenas seis delas, é crucial frisar que a participação feminina esteve presente em todas as organizações²¹. Essa presença, muitas vezes invisibilizada, é fundamental para a compreensão da história e da dinâmica desses grupos. Destarte, reconhecer e valorizar o papel ativo das mulheres em partidos, tanto na base quanto nas lideranças, bem como em diversas frentes de luta, contribui para a construção de um futuro político mais igualitário e representativo (Cavalcanti Junior, 2019).

A partir dos estudos apontados, percebe-se que as mulheres estiveram envolvidas na luta contra a ditadura militar de forma significativa, destacando-se por atuarem em diferentes frentes. Contudo, ainda que não seja o foco desta dissertação, cabe salientar que, em inúmeros relatos de mulheres militantes, a distinção de gênero, mesmo dentro das organizações, era algo recorrente. Um exemplo é a entrevista concedida pela militante Vera Silva Magalhães a Ridenti (1990, p. 120), em que ela explicita:

²⁰O Projeto *Brasil: Nunca Mais* (BNM) é uma iniciativa de grande relevância histórica que teve como objetivo documentar as violações de direitos humanos cometidas durante a ditadura militar no Brasil (1964-1985). Disponível em: <https://bnmdigital.mpf.mp.br/pt-br/>. Acesso em: 10 mar. 2025.

²¹ Para podermos ter melhor compreensão sobre o percentual de mulheres em alguns movimentos utilizamos as análises de Ridenti (1990) para vislumbrar que na Ação Popular (AP) tinha um total de 27% de mulheres assim como Movimento de Libertação Popular (MOLIPO) 40%, Partido Operário Comunista (POC) 29,9%, Partido Revolucionário dos Trabalhadores (PRT) 26,9%, Partido Revolucionário dos Trabalhadores (PRT) 26,7%, Resistência Armada Nacionalista (RAN) 34,2% e Vanguarda Popular Revolucionária (VPR) 24,1% utilizados a partir das análises de (Ridenti, 1990).

[...] Era uma guerra, enquanto mulher, ser de uma direção. Era uma coisa muito barra pesada, nada fácil para mim. Acho que em 1969 eu sairia da direção por mil outras razões, inclusive porque havia quadros novos surgindo. Mas houve um argumento fantástico, de que eu era uma pessoa instável emocionalmente [...] Eu era mulher, portanto, fazia todos os levantamentos com o papel de mulher que a sociedade me atribuía. Por exemplo, eu seduzia o gerente do banco para uma conversa, para ir jantar à noite, saber as informações do dia de pagamento, etc. Eu que me virasse, se não quisesse dar o desfecho àquela conversa inicial, o que evidentemente não iria querer.

No relato de Vera Magalhães, é possível notar as questões de gênero envolvidas. Suas palavras revelam a pressão e os julgamentos adicionais enfrentados por ocupar uma posição de liderança, o que demonstra o quanto era difícil para uma mulher alcançar tais espaços. Pode-se incluir nesse debate a perspectiva masculina presente em alguns relatos, nos quais homens militantes expressam, de forma explícita, visões negativas em relação às mulheres.

Reinaldo Guarany, integrante da Aliança Libertadora Nacional (ALN), em seu livro autobiográfico publicado em 1984, faz uma relação entre o grupo em que essas mulheres estavam incluídas conforme a sua beleza (estética), bem como coloca em pauta a sexualidade delas. Guarany (1984, p. 31) expõe: “até hoje não entendi isso, acho que as companheiras sentiam uma certa atração pela palavra operário, talvez pelo seu significado de rudeza, força, brutalidade, disposição sexual, ou pelo cheiro de suor misturado com fuligem”.

A fala de Guarany (1984) expõe como a desigualdade de gênero foi uma realidade dentro da militância de esquerda. Esse cenário torna-se ainda mais notável a partir do enfrentamento à repressão, porque, além dos desafios externos, as mulheres precisaram se posicionar e reivindicar seus direitos dentro dos próprios movimentos²².

Outro aspecto que merece destaque é a misoginia²³, revelada de forma brutal nos relatos das torturas sofridas por mulheres presas durante a ditadura militar. Documentos e depoimentos, disponíveis nos bancos de dados anteriormente mencionados, expõem a natureza específica da violência direcionada a elas, a qual incluía estupros, ameaças aos filhos e fetos, humilhações sexuais e outras crueldades infligidas ao corpo feminino. Tais atrocidades são detalhadas e apresentadas em documentos oficiais e em obras como *Breve história do feminismo no Brasil*, de Maria Amélia de Almeida Teles (2017). No livro, a

²² RIDENTI, Marcelo Siqueira. As mulheres na política brasileira: os anos de chumbo. *Tempo social*, v. 2, n. 2, p. 113-128, 1990.

²³ O conceito de misoginia aqui expresso significa ódio, repulsa contra as mulheres (Berger, 2019).

autora, militante política presa nos anos de ditadura, reserva alguns capítulos para pôr em evidência a mulher no período, publiciza memórias e ajuda na compreensão da dimensão de gênero e a repressão. Sendo assim, reforça-se a importância de relatos de mulheres como Amelinha, cujas experiências, marcadas pela dor da tortura, constituem, por si mesmas, um ato de resistência. Ademais, tais relatos explicitam a existência inegável de um componente de gênero nessas ações, relatado por muitos ex-militantes naquele período (Meirelles, 2011).

No combate ao silenciamento e com o intuito de promover o debate sobre o protagonismo feminino na luta contra a ditadura militar, Cavalcanti Junior (2024) oferece informações valiosas sobre duas militantes baianas, Dinaelza Santana²⁴ e Dinalva Oliveira²⁵, as quais estiveram presentes na Guerrilha do Araguaia. Dinalva ocupou o cargo de subcomandante, desmistificando a noção de que mulheres na história se limitavam ao papel subalterno ou “sexo frágil”.

Com base em documentos, relatos e informações, o autor assegura que o nome de Dinalva figura entre os mais mencionados nos registros históricos, fato relacionado à sua astúcia, coragem e militância (Cavalcanti Júnior, 2024). Desse modo, a partir das vivências e das memórias das mulheres que lutaram e lutam contra a ditadura, percebe-se que as questões de gênero sempre estiveram intrinsecamente ligadas às suas ações, ainda que tais desafios tenham sido vencidos de maneiras distintas.

A busca contínua por reparação e justiça, por parte de muitas mulheres que militaram e sofreram com os crimes cometidos pelo Estado a partir de 1964, é uma prova contundente da persistência dessa luta. Essas mulheres, que se mantiveram ativas tanto no passado quanto no presente, desempenham na atualidade papéis cruciais como ativistas em defesa da memória, da verdade, da justiça e contra qualquer retomada de práticas ditatoriais.

Na luta contra o esquecimento, ao final do presente tópico, são apresentadas algumas mulheres consideradas importantes exemplos na luta contra a ditadura militar e que foram citadas no decorrer do texto. Incluem-se, ainda, suas imagens, uma vez que, em um trabalho que se propõe a pensar as mulheres no ensino de História, reconhecer

²⁴ Nascida em 1949 na cidade de Vitória da Conquista na Bahia. Na década de 1970, formou-se em Geografia e, devido à sua militância junto ao PCdoB e movimento estudantil e ideais de revolução, parte para a Guerrilha do Araguaia deste período (Cavalcanti Junior, 2024).

²⁵ Nascida em 1945 no município de Castro Alves na Bahia, teve formação no Colégio Estadual da Bahia, onde ocupou papel de destaque no movimento estudantil secundarista. Dina do Araguaia, como ficou conhecida, é a única mulher com registros de ter ocupado cargo de destaque na guerrilha, além de ser reconhecida como importante resistência feminina contra a ditadura (Cavalcanti Junior, 2024).

suas identidades e visualizar seus rostos são fundamentais na luta contra o esquecimento.

Entre as mulheres mencionadas, Dinalva Conceição Oliveira (Figura 1), conhecida como “Dina do Araguaia”, destacou-se por sua coragem e astúcia. Tornou-se também a única mulher a ocupar o cargo de vice-comandante na Guerrilha do Araguaia.

Figura 1 - Dinalva Conceição Oliveira



Fonte: site Memorial da Resistência (<https://memorialdaresistencia.org.br/pessoas/dinalva-oliveira-teixeira/>)

Ainda em sua obra, Cavalcanti Junior (2024) traz importantes informações sobre as lutas e as trajetórias das Dinãs e consegue, de forma esclarecedora, pontuar as diferentes atuações de ambas. O autor ressalta que muitas vezes ocorreram “confusões” em relação às histórias das duas militantes, principalmente pela similaridade dos nomes Dinalva e Dinaelza (Figura 2). Por essa razão, torna-se necessário conferir visibilidade às duas, tendo em vista que, mesmo em destacamentos diferentes, tiveram papéis decisivos e significativos. Ao mesmo tempo, é relevante reafirmar que todas as mulheres tiveram sua importância na luta contra a ditadura militar (Cavalcanti Junior, 2024).

Figura 2 - Dinaelza Soares Santana Coqueiro



Fonte: site Vermelho (<https://vermelho.org.br/2019/03/22/a-dinaelza-faria-70-anos-diz-diva->

santana-sua-irma/)

Amelinha Teles²⁶ (Figura 3) e Criméia Schmidt²⁷ (Figura 4) são exemplos da luta por memória e justiça no Brasil nos dias atuais e no passado. Suas trajetórias, marcadas pela resistência à ditadura militar, continuam a reverberar nos dias atuais. Ambas desempenham papéis cruciais na manutenção da memória histórica, através de participações ativas em comissões da verdade, projetos de memória e ações judiciais. Amelinha, com sua incansável defesa dos direitos humanos, e Criméia, com sua luta pela preservação da memória dos desaparecidos políticos, são vozes essenciais na busca por responsabilização dos crimes cometidos pelo Estado. Seus trabalhos incidem na construção de lugares de memória que resgatam a verdade sobre o período ditatorial e honram as vítimas, com vistas a fomentar uma cultura de respeito aos direitos humanos e de não repetição.

Figura 3 - Amelinha Teles



Fonte: site Memorial da Resistência (<https://memorialdaresistencia.org.br/pessoas/maria-amelia-de-almeida-teles/>)

²⁶ Escritora e jornalista, Amelinha Teles como é conhecida nasceu em Contagem, Minas Gerais em 1944 entrando para militância em 1960 no Partido Comunista do Brasil. Sofreu com perseguições e torturas no período da ditadura. Hoje é conhecida por sua luta por justiça através de Comissão de Familiares de Mortos e Desaparecidos Políticos e na coordenação do o Projeto Promotoras Legais Populares, além de ser uma memória viva de resistência (Vicente; Luz, 2022).

²⁷ Nascida em 1945, Criméia Alice Schmidt de Almeida formou-se e enfermagem e partiu para a região do Araguaia para fazer parte da Guerrilha do Araguaia, um movimento de luta armada ocorrido na região amazônica do Brasil, na divisa dos atuais estados do Pará, Maranhão e Tocantins, entre os anos de 1967 e 1974, na década de 60 (Meirelles, 2011).

Figura 4 - Crimeia Almeida



Fonte: site Memorial da Ditadura (<https://memoriasdaditadura.org.br/personagens/crimeia-de-almeida/>)

Outro exemplo relevante é o de Eunice Paiva²⁸ (Figura 5), falecida em 2018. Movida pela dor do desaparecimento de seu companheiro, Rubens Paiva²⁹, tornou-se um símbolo de resistência contra a ditadura militar. Sua luta incansável por justiça e verdade desafiou o Estado, ao expor os horrores da repressão e exigir a responsabilização pelo assassinato de seu marido. Recentemente, sua história foi adaptada para o cinema, com base no livro *Ainda Estou Aqui*, escrito por Marcelo Rubens Paiva e publicado em 2015. Ganhador do Oscar de melhor filme estrangeiro no ano de seu lançamento, a produção destacou sua trajetória e evidenciou não apenas a força e a determinação de Eunice, mas também a importância das mulheres que atuaram em diferentes frentes de luta contra a ditadura militar. Logo, o filme homenageia sua memória, bem como perpetua seu legado de ativismo e inspira novas gerações na luta pelos direitos humanos e por um país mais justo.

²⁸ Nascida em 1929, formou-se em Letras aos 23 anos, casou-se com Rubens Beyrodt Paiva, desaparecido e assassinado durante a ditadura brasileira. Desde então, Eunice Paiva liderou campanhas pela abertura de arquivos sobre vítimas da ditadura militar e tornou-se símbolo da luta contra a ditadura militar (Teodózio, 2020).

²⁹ Rubens Beyrodt Paiva (1929-1971) foi um engenheiro e deputado federal cassado pela ditadura militar. Em 1971, foi preso por agentes da ditadura, torturado e morto no Rio de Janeiro. Seu corpo nunca foi encontrado, tornando-o um dos casos mais emblemáticos de desaparecimento forçado da ditadura brasileira.

Figura 5 - Eunice Paiva



Fonte: site Carta Capital (<https://www.cartacapital.com.br/cultura/filme-que-reune-depoimentos-de-eunice-paiva-clarice-herzog-e-thereza-fiel-e-restaurado/>)

Na luta pela Anistia e por justiça em relação a mortos e desaparecidos políticos, destaca-se Diva Santana³⁰ (Figura 6), ativista política que dedica sua vida à defesa da memória, da verdade e da justiça, em especial na busca por informações sobre sua irmã, Dinaelza Santana Coqueiro, desaparecida na Guerrilha do Araguaia. Sua militância transcende o âmbito pessoal e impulsiona a luta coletiva, sendo até hoje uma voz ativa em debates públicos e na participação de comissões da verdade, em eventos e manifestações por memória, verdade e justiça. Sua trajetória é um testemunho da força e da resiliência das mulheres que desafiaram a ditadura em busca de informações e em prol da Anistia.

Figura 6 - Diva Santana



Fonte: site Vermelho (<https://vermelho.org.br/2020/04/12/diva-santana-a-luta-por-memoria-verdade-e-justica-e-do-povo/>)

³⁰ Ativista dos direitos humanos e irmã de uma das militantes mais conhecidas da Guerrilha do Araguaia, conhecida como Dina do Araguaia. Disponível em: <https://vermelho.org.br/2020/04/12/diva-santana-a-luta-por-memoria-verdade-e-justica-e-do-povo/>. Acesso em: 10 abr. 2025.

Ao enfatizar algumas mulheres que representam a resistência feminina, torna-se imprescindível falar da mulher negra. Isso porque os desafios enfrentados por essas mulheres transpassam diferentes aspectos de raça e gênero e adentram o conceito de interseccionalidade, apresentado a partir de Collins e Bilge (2020). Ademais, em *Memórias da plantação*, Grada Kilomba (2019) descreve a mulher negra como sendo o “outro” do “outro”. Nesse sentido, reconhece-se a luta feminina dentro da militância e compreende-se que o papel da mulher negra se difere, tendo em vista a resistência política e social enfrentada por tais mulheres no cotidiano de um país patriarcal e racista. Além disso, soma-se o fato de que, frequentemente, as lutas e ações dessas mulheres foram desqualificadas e invisibilizadas, demonstrado pelo persistente silenciamento em torno do tema (Silva, 2019).

Diante disso, este trabalho inclui uma militante negra e evidencia sua luta e história, ainda pouco realçada na historiografia. Nesse contexto, a trajetória de Lúcia Maria de Souza, mulher negra de origem pobre e militante, explicita como as múltiplas camadas de sua identidade estruturaram sua atuação política e sua busca por espaço na medicina e na resistência à ditadura. Para analisar sua história, retoma-se o conceito de interseccionalidade, que, na perspectiva de Collins e Bilge (2020), funciona como uma ferramenta analítica essencial, pois revela que as categorias de raça, classe e gênero não operam isoladamente, mas se inter-relacionam para moldar as experiências de opressão e as estratégias de resistência dessas mulheres.

Lúcia Maria de Souza (Figura 7), nascida no ano de 1944, na cidade de São Gonçalo no estado do Rio de Janeiro, oriunda de família pobre, conquistou, com muito esforço e trabalho, uma vaga na Escola de Medicina e Cirurgia do Rio de Janeiro. Entre 1969 e 1970, assumiu a responsabilidade pela impressão e pela distribuição do periódico “Classe Operária” e iniciou sua atuação militante (Santos, 2023).

Em 1971, quando cursava o quarto ano de Medicina, mudou-se para o Pará, onde passou a integrar o destacamento A da Guerrilha do Araguaia, conhecida como Sônia. Sua ação como militante e parteira na região contribuiu para que fosse conhecida e querida por populares. Contudo, há várias versões³¹ sobre sua morte, sendo que, até os dias atuais, Lúcia Maria de Souza é considerada “desaparecida” política no período da

³¹ Uma das versões de sua morte destaca que Lucia teria sido fuzilada pelo exército brasileiro em uma emboscada. Mais informações podem ser encontradas nos seguintes sites: <https://memorialdaresistencia.org.br/pessoas/lucia-maria-de-souza/> e <https://memoriasdaditadura.org.br/personagens/lucia-maria-de-souza/>. Acesso em: 26 maio 2025.

ditadura militar (Santos, 2023).

Figura 7 - Lúcia Maria de Souza



Fonte: site Memorial da Resistência (<https://memorialdaresistencia.org.br/pessoas/lucia-maria-de-souza/>)

Para concluir os exemplos de luta e resistência feminina, dentre as várias militantes e suas diferentes frentes de atuação, ressalta-se Jane Vanini (Figura 8), militante e representante da luta feminina matogrossense³². Nascida em 1945, na cidade de Cáceres, interior de Mato Grosso, mudou-se em 1967 para São Paulo, com o intuito de cursar Ciências Sociais. Nesse período, adentrou o quadro partidário da Ação Libertadora Nacional e, mais tarde, o Movimento de Libertação Popular (MOLIPO).

Com o avanço das ações ditatoriais, foi perseguida pelos militares e fugiu para o Chile. Contudo, em 1973, o país também entrou em uma ditadura, comandada pelo general Augusto Pinochet. Ainda assim, Jane continuou sua luta por um sistema mais justo, aliou-se à esquerda daquele país, sofreu uma emboscada e foi assassinada em 1974 (Silva; Amaro; Gomes, 2014).

³² Em 2020, sob direção de Caroline Araújo e Maurício Pinto, foi realizado o documentário “Missivas”, que conta a história partir das cartas enviadas de Jane Vanini durante o tempo de luta contra a ditadura. Disponível em: <https://missivas.com/sobre-o-documentario/>. Acesso em: 26 maio 2025.

Figura 8 - Jane Vanine



Fonte: site Missivas (<https://missivas.com/sobre-o-documentario/>)

Mesmo após sua morte, Jane Vanini permanece reconhecida por sua coragem e determinação. Em homenagem à sua trajetória, seu nome foi atribuído a ruas no Brasil (no Rio de Janeiro, Bairro de Bangu, em São Paulo, Bairro Cidade Nova América, em Parelheiros) e a uma praça em Concepción, Chile, próxima à sua última residência. Além disso, o Campus Universitário de Cáceres, da Universidade do Estado de Mato Grosso (Unemat), também leva seu nome, o que contribui para a perpetuação de sua memória e seu legado (Silva; Amaro; Gomes, 2014). Porém, poucos estudantes do estado conhecem sua trajetória, e nenhum livro ou material didático a reconhecem como importante personagem para a nossa história.

Ante o exposto, é inegável a participação feminina durante a ditadura militar, bem como a importância de refletir sobre as questões de gênero e os silenciamentos que ainda persistem. Ao aplicar a perspectiva de gênero à luta feminina no Brasil, percebe-se como as mulheres desafiaram não apenas a ditadura militar, mas também as normas de gênero que as relegaram a papéis secundários. Dessa forma, a análise realizada permite compreender como as experiências das mulheres na ditadura revelam as interseções entre opressão política e opressão de gênero, e como essas questões continuam a moldar a militância feminina contemporânea, algo que infelizmente segue sem a devida importância nos materiais didáticos.

2.3 O ensino de História e as mulheres na ditadura

Os tópicos anteriores evidenciam a inegável participação das mulheres na história, com especial destaque para o período da ditadura militar no Brasil. Participações essas marcadas por uma intensa luta contra a repressão, por justiça e pelo reconhecimento, ainda que de forma indireta, da equidade de gênero. Nesse contexto, este tópico propõe-se a refletir sobre o cenário educacional brasileiro, investigando a inserção dessas e de outras mulheres nos currículos formativos e nos materiais didáticos do estado de Mato Grosso, sobretudo aqueles utilizados na cidade de Campo Novo dos Parecis-MT, mais especificamente na Escola Estadual Madre Tarcila, no 3º ano do Ensino Médio.

Inicialmente, cabe destacar que a disciplina de História, desde sua implantação no Brasil, em 1838, no Colégio D. Pedro II³³, tem sido pauta de questionamentos e reflexões. Isso ocorre porque não se trata de uma disciplina linear, e as mudanças de currículos ao longo da história estão intimamente ligadas às necessidades sociais, culturais, políticas e principalmente aos projetos do Estado (Bittencourt, 2008).

Além do mais, no momento de sua implementação, em meio aos debates republicanos e monárquicos, a referida disciplina tinha como objetivo a criação de uma identidade nacional, aspecto que ainda hoje influencia a cultura histórica no ambiente escolar (Schmidt, 2012). Apesar dos avanços notados nas últimas décadas, ainda se percebe a predominância de uma história eurocêntrica e conservadora, focada em grandes feitos heroicos (masculinos) e na exaltação da pátria. Por conseguinte, o povo brasileiro, em sua diversidade racial, étnica e de gênero, permanece à margem dessa narrativa dita nacional.

Nesse contexto, segundo Schmidt (2012), a disciplina de História passou por um processo de reconstrução de seu código disciplinar após dois acontecimentos: o fim da ditadura militar no Brasil, em 1985, e o movimento de crítica aos Estudos Sociais, em 1984. Ressalta-se ainda que, ao final da ditadura, o movimento pela retomada do ensino de História, em detrimento dos Estudos Sociais, vigentes desde 1971, que haviam substituído as disciplinas de História e Geografia, também foi decisivo. Tal processo contribuiu para a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), os quais

³³ Colégio D. Pedro II, antigo Colégio dos Órfãos de São Pedro, foi criado em 1837 por decreto do regente Pedro de Araújo Lima. Considerado um dos marcos da educação secundária brasileira, seus professores participaram da criação do Instituto de Educação do Rio de Janeiro e da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (Schmidt; Cainelli, 2004, p. 10).

foram encaminhados ao Ministério da Educação entre 1997 e 1998.

No caso do PCN de História (Brasil, 1998), nota-se que o documento contém objetivos como “conhecer”, “caracterizar”, “refletir” e “utilizar fontes históricas”, ao mesmo tempo em que reconhece o fracasso dos projetos anteriores e frisa a necessidade de um ensino mais interativo, com maior participação das(os) educandos(as) (Schmidt, 2012). Dessa maneira, tornou-se necessária a reformulação do currículo, em especial o de História, a fim de enfrentar as defasagens relacionadas à diversidade social e teórica herdadas dos tempos de ditadura. Nesse contexto, a criação dos PCNs representou um divisor de águas para a reconstrução do código disciplinar de História, uma vez que:

o documento enfatiza a forma pela qual jovens e crianças podem ter acesso ao conhecimento histórico, tais como convívio social e familiar, festejos de caráter local, regional, nacional e mundial e pelos meios de comunicação, como a televisão. Parte, ainda, do pressuposto de que os jovens sempre participam, a seu modo, do trabalho de memória que recria e interpreta o tempo e a História e agregam às suas vivências, informações, explicações e valores oferecidos na sala de aula (Schmidt, 2012, p. 87).

Embora a implementação dos PCNs tenha introduzido mudanças significativas no ensino de História, observa-se que tais transformações não foram plenamente eficazes para solucionar as defasagens existentes na história local e nacional, principalmente no que se refere à participação feminina. Ao analisar o PCN (1998) para o Ensino Médio, verifica-se, por exemplo, que o termo “gênero” é mencionado apenas uma vez ao longo de suas 110 páginas. Ainda que essa referência se apresente sob um viés democrático, tal perspectiva não se efetiva, pois o documento limita-se a sublinhar, de maneira ampla, a valorização da diversidade cultural e contempla, de modo superficial, aspectos relacionados a gêneros e etnias³⁴ (Brasil, 1998).

Ademais, ao ampliar a análise por meio da busca do termo “mulher”, constata-se que ele é citado três vezes em todo o documento, sempre associado à ideia de igualdade entre homens e mulheres³⁵. A partir do exposto, é possível afirmar que o PCN de História apresenta uma abordagem mínima no que se refere às questões de gênero e à participação feminina, mesmo considerando os avanços das pautas feministas à época de sua elaboração. Além disso, nota-se que tais discussões pouco avançaram no cotidiano escolar, uma vez que, em muitos casos, não foram devidamente incorporadas ou problematizadas nas práticas pedagógicas.

³⁴ Ver p. 64 dos Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio (PCN).

³⁵ A palavra “mulher” pode ser encontrada nas páginas 16, 60 e 65 do PCN (1998).

Uma década depois, em 2017, foi sancionada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a qual passou a constituir o documento normativo responsável por definir o conjunto de aprendizagens que todos os alunos da Educação Básica brasileira devem desenvolver. Nesse ínterim, com o objetivo de investigar como o documento mais recente contempla a inserção das mulheres e a discussão de gênero em seus componentes curriculares, procedeu-se a sua análise.

Seguindo a mesma metodologia de busca empregada nos PCNs, na primeira investigação realizada na BNCC, utilizou-se a palavra “gênero”, a qual obteve 64 menções. No entanto, todas as menções referiam-se ao gênero literário, ou seja, estavam vinculadas à disciplina de Língua Portuguesa. Posteriormente, procedeu-se uma nova busca com a palavra no plural, “gêneros”, cujo resultado foi significativamente maior, totalizando 256 ocorrências. Contudo, novamente, em nenhuma delas se verificou referência ao conceito de gênero adotado nesta pesquisa, nem mesmo de forma aproximada, uma vez que todas as ocorrências se relacionavam à gramática e restringiam-se à área de Língua Portuguesa.

Cabe destacar que a lacuna deixada pela ausência do conceito de gênero na BNCC motivou uma investigação acerca das possíveis causas dessa omissão. Concluiu-se que a exclusão dos termos “gênero” e “orientação sexual” da versão final do documento não ocorreu de maneira acidental, mas resultou de pressões exercidas por setores conservadores do Congresso Nacional (Agência Brasil, 2017)³⁶. Apesar de o MEC ter justificado tal alteração como “ajuste de redação”, com o intuito de evitar redundâncias, especialistas e secretários de educação criticaram a medida e apontaram que a retirada desses conceitos mascaram desigualdades e violências vivenciadas no cotidiano escolar.

Tal ação configura-se como um movimento político intencional, o qual compromete o caráter democrático e plural da educação brasileira, ao silenciar discussões fundamentais para a formação cidadã. Em seguida, foi pesquisada a palavra “mulher”, sendo identificadas apenas quatro ocorrências em um documento composto por 600 páginas. Dentre essas ocorrências, uma encontra-se na disciplina de Educação Física, ao abordar a necessidade de compreensão dos estudantes, acerca de esportes realizados por mulheres. As demais situam-se na disciplina de História, incluindo-se na habilidade (EF09HI26), que aduz:

³⁶ É possível acessar na íntegra as informações aqui mencionadas por meio do link: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2017-04/mec-retira-termo-orientacao-sexual-da-versao-final-da-base-curricular>. Acesso em: 13 out. 2025.

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 (Brasil, 2017, p. 431).

Outrossim, o termo aparece como objeto de conhecimento referente ao 6º ano do Ensino Fundamental, a fim de compreender o papel da mulher na Grécia Antiga e no período medieval. O documento apresenta a habilidade (EF06HI19), que propõe “descrever e analisar os diferentes papéis sociais das mulheres no mundo antigo e nas sociedades medievais” (Brasil, 2017, p. 421), a qual corresponde, na íntegra, à descrição apresentada na página 420.

A partir da análise desenvolvida, revela-se uma discrepância significativa quando comparada aos notáveis avanços alcançados nas pesquisas universitárias e nas legislações que visam à inclusão das vivências e das perspectivas femininas no ensino de História nos últimos anos. Todavia, tais avanços não se materializam de forma efetiva na prática educacional. Isso se torna claro ao considerar que os documentos analisados, que orientam a educação municipal e estadual em todo o país, não contemplam de forma abrangente as mulheres e as discussões de gênero.

Em outras palavras, o ensino e a História, enquanto disciplina, continuam com dificuldades em incorporar as vozes e experiências daquelas que historicamente foram e continuam marginalizadas e excluídas dos registros: as mulheres. Nesse sentido, Reinaldo Lindolfo Lohn e Vanderlei Machado (2014) asseguram que, na prática escolar e nos materiais didáticos utilizados em sala, ainda se perpetuam ideologias oriundas do final do século XIX, período em que a disciplina passou a integrar a grade educacional. Logo, nota-se que tais materiais continuam a focalizar a história dos governantes, das guerras, das batalhas e das vitórias masculinas, ou seja, a trajetória daqueles que detêm o poder (Lohn; Machado, 2014).

Diante disso, as mulheres continuam apagadas/silenciadas e colocadas à margem da história oficial, especialmente no ensino de História e nos materiais didáticos. Por essa razão, torna-se imperativo romper com a estrutura de poder sexista que atua como a engrenagem desse silenciamento, a qual se manifesta na sala de aula por meio de discursos e produções. Na visão de Denize Sepulveda e José Antonio Sepulveda (2021, p. 8),

a tradição patriarcal desenvolveu um discurso no qual a mulher é inferior ao homem, de modo que acaba por não possuir os mesmos direitos. Nessa perspectiva, cabe à figura masculina ocupar o espaço público e à mulher, o doméstico. Baseada nessa concepção, a

representação feminina é escondida da arena social, tornando-a invisível por meio de discursos e ações constantes de inexistência da mulher.

Desta feita, discutir o silenciamento feminino no ensino de História ainda se faz necessário, tendo em vista que poucos avanços foram alcançados no que se refere à equidade de gênero na representação histórica nas salas de aula. Frisa-se também que, mesmo documentos considerados contemporâneos, como os PCNs e a BNCC, ao serem analisados, são alvos de críticas, pois, embora proponham o avanço social e a superação de alguns preconceitos e defasagens oriundos do modelo europeu, ainda apresentam reflexos do patriarcado e de uma estrutura retrógrada.

Sob essa ótica, Claudia Vianna e Sandra Unbehaum (2006), ao realizarem um levantamento sobre as perspectivas de gênero no Ensino Fundamental e Médio, verificam que, na prática, tais temas são frequentemente selecionados e abordados de maneira restrita. Essa seletividade, segundo as autoras, propicia que o conceito de gênero seja aplicado em contextos específicos, como na área da saúde, por exemplo. Entretanto, permanece camuflado ou negligenciado em outras áreas do conhecimento, como a História, o que, por fim, resulta na manutenção de uma significativa lacuna na formação histórica das(os) discentes. Na perspectiva das pesquisadoras:

referindo-se ao tratamento dos aspectos de gênero e suas consequências para o currículo escolar, incomoda também o fato de o conteúdo estar restrito ao tópico Orientação Sexual. As questões relativas ao gênero deveriam perpassar não só a discussão sobre sexualidade, corpo e prevenção, mas os demais temas transversais. Desse modo, chama a atenção a divisão da temática relativa à orientação sexual nos três blocos anteriormente mencionados. Causa estranheza a separação proposta, por exemplo, entre os temas saúde e prevenção às doenças sexualmente transmissíveis. A inclusão da orientação sexual no currículo escolar aparece, nesse item, articulada com ênfase à promoção da saúde das crianças e dos adolescentes e às ações preventivas diante de doenças sexualmente transmissíveis/AIDS (Vianna; Unbehaum, 2006, p. 419-420).

A partir do que apontam as autoras, observa-se uma restrição preocupante na forma como esses conceitos são trabalhados na prática. Apesar de o tema ser teoricamente abordado, sua aplicação se limita, muitas vezes, a debates relacionados à saúde. Novamente, é possível correlacionar a limitação diretamente com os documentos curriculares analisados, os PCNs e a BNCC, que tendem a contemplar os estudos femininos de forma superficial e em momentos históricos pontuais. Como consequência, verifica-se a ausência ou a negligência do conceito de gênero em sua totalidade.

No contexto da Educação Básica, a ausência da história das mulheres nos livros didáticos de História não é meramente uma lacuna, mas um reflexo de uma predominância do poder masculino e de uma perspectiva sexista na seleção e na organização dos conteúdos. Tal predominância se manifesta de forma estrutural, especialmente ao se considerar que a disciplina de História possui seus conteúdos previamente selecionados por programas como o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)³⁷.

Nesse contexto, a curadoria e as diretrizes que orientam a escolha desses materiais podem, inadvertidamente ou não, perpetuar narrativas que privilegiam os feitos masculinos e uma visão eurocêntrica, marginalizando a participação feminina. Destarte, a falta de representatividade das mulheres nos livros didáticos de História não ocorre ao acaso, mas constitui um sintoma de como as relações de poder de gênero se materializam na construção do conhecimento escolar.

Além disso, vale ressaltar que o PNLD não contempla mais o estado do Mato Grosso, visto que, desde 2022, passou-se a adotar o material estruturado³⁸, tema que será abordado no próximo capítulo desta dissertação. Ainda em relação à ausência das mulheres nos livros didáticos, Juçara Leite (2010, p. 208) frisa que a abordagem alinha-se à perspectiva de que “compreender o esquecimento com o qual são tratadas essas mulheres faz parte da reflexão sobre a dinâmica da História e como as relações de gênero são também relações de poder”. Dessa maneira, a compreensão das relações de poder, que resulta no “esquecimento” de mulheres na narrativa histórica, conforme apontado por Leite (2010), materializa-se de forma explícita na prática pedagógica, uma vez que a presença feminina no ensino de História e nos materiais didáticos mostra-se notadamente restrita e superficial.

Nota-se, por meio de uma breve busca nos materiais didáticos (livro didático e material estruturado), somada à experiência em sala de aula, que são poucas as vezes em que as mulheres aparecem no ensino de História. Em geral, sua presença restringe-se a datas comemorativas, como o dia 8 de março, ou a atividades obrigatórias, como aquelas relacionadas à Lei nº 14.986, de 25 de setembro de 2024³⁹, que institui uma semana

³⁷ Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Para saber mais, acesse o site oficial do programa: <https://www.gov.br/mec/pt-br/pnld>. Acesso em: 25 maio 2025.

³⁸ Material distribuído pela Seduc-MT desde 2022. Acordo comercial entre a Secretaria de Educação do Estado do Mato Grosso e a Fundação Getúlio Vargas. Disponível em : <https://dgpe.fgv.br/projeto/sistema-estruturado-de-ensino-do-mato-grosso>. Acesso em: 21 maio 2025.

³⁹ Essa lei torna obrigatória a inclusão das narrativas e das vivências femininas no ensino de História e deixa a semana do dia 8 de março como data específica para realização dessas abordagens. Lei disponível no artigo 26-B em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm#art26b. Acesso em: 21 maio 2025.

específica dedicada às histórias e às perspectivas femininas. Ainda assim, as abordagens ocorrem de maneira fragmentada, como pequenas partes de um todo e assumem a forma de “apêndices”, recortes, textos complementares ou boxes isolados, aspecto evidenciado no próximo capítulo.

A inserção da história das mulheres no ensino é pauta de luta e de reivindicações de professoras(es), movimentos feministas, acadêmicos e pesquisadoras(es) da área de gênero, movimentos sociais, estudiosos das ciências humanas, defensores dos direitos humanos, entre outros. Nesse contexto, tal demanda demonstra-se crucial, especialmente ao se considerar os materiais didáticos, que se constituem em “objeto cultural e importante fonte de pesquisa” (Silva, 2013, p. 104) e são frequentemente utilizados como a única fonte teórica em sala de aula. Portanto, embora existam diversos debates acerca das problemáticas dos livros didáticos, ainda há muito a ser discutido e questionado a seu respeito. Sobre isso, Silva (2007, p. 221) expõe:

[...] voltar a algumas questões sobre este tema pode contribuir para a reflexão de como as mulheres, sua história e, também, o vasto território no qual se movimentam, vem sendo organizado e também (re)construído como saber histórico escolar, nas últimas décadas.

A constatação de que a História, em sua trajetória curricular, nem sempre atribuiu o devido lugar às experiências e às vivências femininas demonstra a urgência de uma ressignificação histórica no ambiente da sala de aula. Isso se justifica, principalmente, pelo entendimento de que o ensino de História tem como objetivo principal o desenvolvimento da criticidade da(o) educanda(o), o que dificilmente será alcançado se a história das mulheres não estiver contemplada no currículo escolar.

Diante do silenciamento imposto pelos documentos educacionais e pelos materiais didáticos, a inclusão em sala de aula das experiências das mulheres na ditadura militar, por exemplo, torna-se ainda mais desafiadora. Tal dificuldade ocorre porque, na atual “disputa por memória” referente ao período no Brasil, a participação feminina emerge como um tema extremamente sensível e complexo.

A sensibilidade decorre do fato de se tratarem das experiências e das memórias de mulheres que foram exiladas, torturadas e que, ainda hoje, lutam politicamente por justiça. Tais fatores geram resistências e polarização de opiniões em sala de aula, o que dificulta a realização de análises críticas e aprofundadas no ambiente escolar. Nesse contexto, salienta-se a necessidade de pesquisas como esta, que ofereçam aportes teóricos para o debate e disponibilizem aos educadores diferentes fontes a serem utilizadas em sala de

aula (a exemplo da aula-oficina). Logo, mesmo considerado um tema desafiador, é de extrema importância para o desenvolvimento do senso crítico da(o) aluna(o) para a promoção dos direitos humanos (Setemy, 2021).

Sob essa ótica, trabalhos como os de Elaine Prochnow Pires e Cristiani Bereta da Silva (2018) analisam a invisibilidade feminina no período da ditadura militar. Além do mais, apontam para a importância de se trabalhar com diferentes fontes de pesquisa em sala de aula, para além do material didático, tendo em vista que este, conforme discutido ao longo deste trabalho, ainda apresenta limitações. As autoras apontam:

[...] o ensino de História em sala de aula deve necessariamente passar pelo desenvolvimento do pensamento histórico, que inclui que estudantes e docentes façam inferências sobre documentos variados, construam hipóteses, argumentos e, mais importante, coloquem sob suspeição determinadas narrativas (Pires; Silva, 2018, p. 24).

Diante das lacunas identificadas nos materiais didáticos, propõe-se o incentivo à utilização de outras fontes que possam ser exploradas em sala de aula, a fim de rememorar essas mulheres, em especial durante o período da ditadura militar no Brasil. Outrossim, considerando o cenário político contemporâneo, marcado pelo aumento da extrema direita, como citado, torna-se necessário reconhecer e valorizar as diferentes formas de resistência, tanto no passado quanto no presente. Nessa direção, Andréa Luysa dos Reis Santos (2023) também compartilha dessa preocupação, ao chamar a atenção para os silenciamentos das mulheres nesse período e ao frisar a importância do debate no ensino de História. Para a pesquisadora,

ao trabalhar com o período da ditadura militar brasileira deve pensar sobre como as mulheres atuaram em oposição ao regime e como as ideias feministas ganharam bastante espaço nesse momento havia uma necessidade de mudança das estruturas excludentes e patriarcais que eram impostas e que agravavam com avanço do regime ditatorial (Santos, 2023, p. 18).

A partir das reflexões das autoras, trabalhar com as experiências das mulheres durante a ditadura militar no Brasil é uma maneira de romper com o silenciamento historicamente imposto. Contribui, ainda, para o fortalecimento do senso crítico das(os) discentes e, principalmente, propicia que as meninas se reconheçam como sujeitas da história; e, por conseguinte, percebam a luta feminista e as barreiras enfrentadas por essas e outras mulheres ao longo do tempo. Almeja-se, ainda, que os meninos desenvolvam o senso de respeito, responsabilidade e luta em prol da igualdade de gênero. Nessa perspectiva, entende-se que tal proposta pedagógica se alinha a um ensino posicionado

contra o sexismo e o patriarcado.

Com vistas a ampliar a compreensão dos debates sobre mulheres e ditadura, foi desenvolvida uma pesquisa sistemática no banco de dados do ProfHistória⁴⁰. A opção por este repositório justifica-se pela natureza do programa, o qual exige a junção indissociável entre o rigor da pesquisa histórica e a aplicação prática no ensino de História. O intuito foi localizar produções que não apenas discutissem o período, mas que também apresentassem estratégias de transposição didática para a sala de aula, em diálogo com a proposta desta dissertação.

Os resultados indicam que ainda há uma produção reduzida no que tange à aplicação prática desses aspectos no ambiente da sala de aula. Na busca realizada, foram utilizadas as palavras-chave: “mulher”; “gênero”, “ditadura” e “ensino”, sendo identificados alguns trabalhos que serão apresentados em ordem cronológica e analisados de forma mais aprofundada no último capítulo desta investigação.

Tais produções configuram-se como possibilidades de enfrentamento, em sala de aula, ao silenciamento feminino no ensino sobre a ditadura. Destacam-se os estudos: “Tocando na ferida: gênero e ditadura no ensino de história através da análise de testemunhos”, de Isadora Ritterbusch Librenza (2018); “Mulheres nas lutas de resistência à ditadura empresarial-militar na Bahia: dos estudos acadêmicos à produção de materiais didáticos”, de Daniela Rodrigues da Silva (2021); “Repressão e tortura: memórias das mulheres durante a ditadura militar no Paraná (1964-1985)”, de Marcio Roberto Nogueira Diniz (2021); “As lésbicas estão na história! Rediscutindo as narrativas escolares sobre a ditadura civil-militar”, de Nayla Flavianne Borges Carvalho França (2022); e, por fim, “Lúcia Maria de Souza, mulheres militantes e ditadura militar: narrativas vivenciais no ensino de História”, de Andréa Luysa dos Reis Santos (2023).

Diante do número ainda reduzido de pesquisas nessa área, é basilar reafirmar a necessidade de programas como o ProfHistória, que aproximam a teoria acadêmica e a prática docente. Tais iniciativas mostram-se fundamentais na busca por reparações históricas e na construção de uma educação mais inclusiva e crítica, que garanta a visibilidade das mulheres e favoreça o pleno desenvolvimento da cidadania nos(as) estudantes. Nesse sentido, esta pesquisa busca contribuir diretamente para o preenchimento dessa lacuna, ao articular a experiência e o olhar de quem está em sala de

⁴⁰ O Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória) é um programa de pós-graduação *stricto sensu* em rede nacional que visa à formação continuada do docente de História. Sua relevância para esta pesquisa reside na exigência de que o conhecimento acadêmico resulte em um Produto Educacional voltado à melhoria da Educação Básica, unindo teoria e prática docente.

aula com aportes teóricos, com a intenção de subsidiar a prática pedagógica na abordagem dessas narrativas femininas.

Por fim, a partir do exposto, este capítulo buscou reforçar a urgência de expor as camadas de silenciamento que encobrem a história das mulheres, especialmente no contexto da ditadura militar brasileira. Na sequência, ao problematizar a ausência dessas narrativas nos materiais didáticos, pretende-se não apenas preencher lacunas, mas também inspirar a construção de práticas pedagógicas mais equânimes e críticas, essenciais para a formação de uma sociedade que reconheça e valorize plenamente as contribuições das mulheres em suas múltiplas dimensões.

3 OS MATERIAIS DIDÁTICOS E A INVISIBILIDADE FEMININA NA DITADURA MILITAR

3.1 Uma análise do livro didático de Gilberto Cotrim “História Global” - coleção 2018, 2019 e 2020

Com base nos debates apresentados nos capítulos anteriores e reconhecendo a fundamental influência dos materiais didáticos no processo de ensino-aprendizagem em sala de aula, o presente capítulo propõe-se a analisar criticamente as produções utilizadas no estado de Mato Grosso, na Escola Estadual Madre Tarcila, no período de 2018 a 2024, com o intuito de perceber como as narrativas históricas são construídas nesses recursos. Nesse sentido, investiga-se, particularmente, a representação das mulheres nos materiais, com ênfase no período da ditadura militar no Brasil, com vistas a compreender de que modo tais elementos impactam a formação de uma consciência histórica e crítica nos(as) discentes, bem como os possíveis apagamentos identificados.

Sabe-se que os materiais didáticos vão muito além dos livros e das apostilas. Ao se tratar de materiais didáticos, o conceito é abrangente e estende-se a filmes, músicas, jornais, revistas, entre outros (Bittencourt, 2008). Nesta análise, como citado anteriormente, opta-se por restringir o *corpus* ao livro didático e ao material estruturado (apostilas) utilizados no estado de Mato Grosso, os quais constituem as fontes desta pesquisa.

Tal delimitação justifica-se pelo fato de que, na maioria das vezes, esses são os únicos materiais didáticos utilizados pelas(os) professoras(as) em sala de aula (Cavalcanti, 2016). Isso não decorre da falta de conhecimento dos profissionais da educação acerca das potencialidades de outros recursos didáticos, mas principalmente pelo tempo disponível e pelas massacrantes metas estipuladas pelo governo, as quais visam ao alcance de índices e colocações positivas no panorama educacional nacional, como ocorre no estado de Mato Grosso⁴¹.

No que se refere ao tema da ditadura militar, trata-se de um conteúdo obrigatório tanto no 9º ano no Ensino Fundamental quanto no 3º ano do Ensino Médio, e deve estar

⁴¹Quando observamos as mudanças propostas pelo governo do estado em 2022, dentre as 30 políticas públicas e as 135 ações que dão sustentação ao programa “Educação 10 Anos”, não inclui diminuição de carga horária dos profissionais nem atenção aos problemas psicológicos dos professores, o que por si só é uma grande problemática. Disponível em: <https://www3.seduc.mt.gov.br/-/22722243-seduc-apresenta-metas-do-programa-educacao-10-anos-ao-conselho-estadual-de-educacao>. Acesso em: 2 jun. 2025.

contemplado em pelo menos uma das cinco habilidades indicadas pela BNCC, quais sejam:

(EF09HI19) Identificar e compreender o processo que resultou na ditadura civil-militar no Brasil e discutir a emergência de questões relacionadas à memória e à justiça sobre os casos de violação dos direitos humanos.

(EF09HI20) Discutir os processos de resistência e as propostas de reorganização da sociedade brasileira durante a ditadura civil-militar.

(EF09HI21) Identificar e relacionar as demandas indígenas e quilombolas como forma de contestação ao modelo desenvolvimentista da ditadura.

(EF09HI29) Descrever e analisar as experiências ditatoriais na América Latina, seus procedimentos e vínculos com o poder, em nível nacional e internacional, e a atuação de movimentos de contestação às ditaduras.

(EF09HI30) Comparar as características dos regimes ditatoriais latino-americanos, com especial atenção para a censura política, a opressão e o uso da força, bem como para as reformas econômicas e sociais e seus impactos (Brasil, 2017, p. 431).

No âmbito do Ensino Médio, essa temática é retomada no quarto bimestre, sendo fundamentada pela Competência Específica 6 da BNCC e suas respectivas habilidades. Tal direcionamento pedagógico estabelece que o estudo desse período histórico precisa subsidiar a participação dos estudantes no debate público de forma “crítica, respeitar diferentes posições e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade” (Brasil, 2017, p. 578).

Diante disso, a análise concentra-se no livro didático de História do 3º ano do Ensino Médio, utilizado na rede pública estadual do município de Campo Novo do Parecis, especificamente na Escola Estadual Madre Tarcila. A obra adotada pela instituição é *História Global*, de autoria de Gilberto Cotrim, publicada pela Editora Saraiva. O referido título foi selecionado e distribuído pelo PNLD, integrando o ciclo de validade correspondente aos anos de 2018, 2019 e 2020.

A opção pelo material didático do 3º ano do Ensino Médio como objeto de análise justifica-se pela compreensão de que é de suma importância que os(as) educandos(as), ao final da educação Básica, tenham acesso ao conhecimento sobre o período ditatorial no Brasil, de modo a compreender o cenário político contemporâneo e ampliar sua consciência histórica. Outrossim, trata-se de um tema que tem ganhado destaque nos últimos anos e que, conforme discutido, ainda é alvo de negacionismos.

Com base nesses objetivos, justifica-se também o recorte temporal adotado, uma vez que o livro didático citado foi o último distribuído pelo PNLD no estado de Mato

Grosso, posteriormente substituído pelo material estruturado da FGV, em decorrência de fatores de ordem política e econômica⁴², os quais constituem foco de problematização deste estudo.

Antes de proceder à análise da obra, contudo, fazem-se necessárias algumas ponderações sobre o PNLD. Criado em 1985, o programa tem como finalidade a distribuição gratuita de livros didáticos em todo o território brasileiro. Ademais, seus processos de elaboração, edição, escolha e distribuição são orientados por rigorosos critérios e normativas legais⁴³.

A autoria da obra, *História Global*, atribuída a Gilberto Cotrim, precisa ser analisada sob uma ótica que transcende a formação acadêmica do historiador, graduado pela Universidade de São Paulo (USP) e mestre pela Universidade Presbiteriana Mackenzie. Apesar de sua trajetória demonstrar uma amplitude intelectual, que abarca inclusive a advocacia, é imperativo questionar a natureza da sua produção editorial. Nesse âmbito, nota-se que Cotrim se consolidou menos como um artesão do saber histórico escolar e mais como uma referência consolidada no mercado editorial, uma estrutura quase empresarial voltada estrategicamente ao atendimento das métricas de aprovação do PNLD/MEC.

Tal produção em larga escala suscita dúvidas acerca da autoria efetiva de cada volume, o que sugere uma lógica de “escrita sob encomenda”, que prioriza a aceitabilidade burocrática em detrimento da inovação pedagógica. Além disso, há um distanciamento sintomático entre o autor e o objeto de sua obra: Cotrim não vivencia o cotidiano da escola pública brasileira. Sua ausência no “chão da escola” reflete-se em materiais que, embora abrangentes, muitas vezes ignoram as subjetividades e os desafios reais enfrentados por professores e alunos em salas de aula marcadas por carências estruturais e por silenciamentos históricos.

Nesse sentido, ao iniciar a análise do livro didático, acredita-se ser crucial começar pela forma como as imagens se manifestam. Afinal, como assegura Cavalcanti (2016), a primeira leitura a ser realizada é a visual, especialmente para aqueles que possuem tal habilidade. Dessa maneira, entende-se que a leitura visual também gera interpretações, o

⁴² Em 2023, o *Jornal de Brasília* noticiou a negativa do estado de Mato Grosso. Ver: [Mato Grosso não usa livro didático comprado pelo MEC, assim como decidiu Tarcísio | Jornal de Brasília](#). Acesso em: 7 jul. 2025.

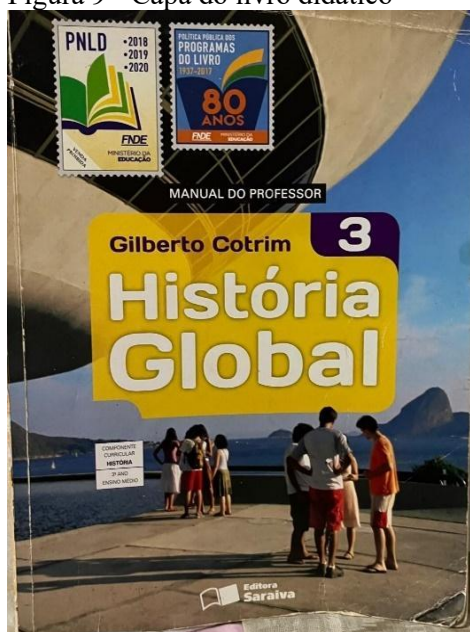
⁴³ A resolução que contempla as bases legal do PNLD hoje é a Resolução CD/FNDE nº 12, de 7 de outubro de 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-n-12-de-7-de-outubro-de-2020-282473491>. Acesso em: 2 jun. 2025.

que remete novamente às primeiras impressões atribuídas à obra.

Por meio da iconografia, o discurso historiográfico se materializa visualmente, construindo sentidos e narrativas que, por vezes, reforçam ou subvertem o texto escrito. Desse modo, a análise da capa e de outras imagens presentes na obra, em especial no capítulo que aborda a ditadura militar e as representações femininas, torna-se um ponto de partida indispensável para a compreensão das escolhas editoriais e ideológicas do autor.

Na capa (Figura 9), observa-se que o autor utiliza uma imagem de jovens em visita ao Museu de Arte Contemporânea de Niterói (MAC), obra arquitetônica de Oscar Niemeyer. A escolha da imagem, em detrimento de representações mais tradicionais de eventos históricos, comumente utilizadas na abertura de livros didáticos de História, permite inferir uma tentativa de ressignificação do ensino de História. A inclusão do título *História Global*, em articulação com a imagem, aponta para uma proposta de leitura que busca transcender o passado, conectando-o ao presente e ao futuro por meio da arquitetura e da arte.

Figura 9 - Capa do livro didático



Fonte: Cotrim (2016)

O museu, enquanto espaço de memória e cultura, e os jovens, como agentes dessa memória, posicionam a disciplina de História como algo relevante para a vida contemporânea. Nesse ínterim, a obra convida os(as) estudantes a assumirem um papel ativo na construção do conhecimento e na interpretação do mundo em que vivem. A

imagem, portanto, indica que a história não se limita aos fatos do passado, mas se manifesta continuamente no cotidiano.

A obra é composta por 287 páginas e 15 capítulos, estruturados para serem desenvolvidos ao longo de quatro bimestres, em um total de 200 dias letivos. Outrossim, o projeto editorial conta com a participação de mais de 19 colaboradores, incluindo editores, revisores, supervisor iconográfico e editores de arte. Diante dessa estrutura, a análise crítica dos elementos visuais, como a capa e as imagens selecionadas para o capítulo 14, que aborda o governo dos militares, mostra-se fundamental para esta pesquisa. A partir desses elementos, é possível examinar a representação⁴⁴ e o papel atribuído ao tema e, de forma mais específica, a presença (ou ausência) das mulheres na narrativa visual.

A seleção iconográfica do capítulo 14, intitulado “Governos militares”, reforça uma narrativa tradicional do período, centrada em eventos institucionais e em figuras masculinas. O conjunto de imagens, que inclui a obra de arte de Geraldo Escosteguy, a representação de um tanque no Palácio da Guanabara, uma página de jornal sobre a junta militar e a figura do capitão Carlos Alberto, limita o imaginário dos(as) educandos(as) aos eventos de Estado e aos símbolos de poder, sejam eles de caráter repressivo ou de exaltação nacionalista.

Mesmo a fotografia da “Passeata dos Cem Mil”⁴⁵, importante registro de resistência popular, não escapa a essa limitação, pois, ao ser inserida nesse contexto de imagens majoritariamente masculinas, corre o risco de não evidenciar o papel central das mulheres, ainda que estas estejam presentes. Dessa forma, a ausência de representações visuais que abordem, de forma explícita, a resistência feminina, seja por meio de registros de grupos de mulheres, de lideranças em greves, ou de manifestações de mães e esposas de desaparecidos políticos, denota uma lacuna crítica.

No que tange especificamente à temporalidade que norteia esta pesquisa, o capítulo 14, “Governos militares”, é composto por 17 páginas (237 a 254) e apresenta oito imagens, distribuídas em oito subtópicos. As imagens incluem fotografias, charges e

⁴⁴ Para este trabalho, concordamos com Roger Chartier (1990) o qual afirma que as representações não são neutras. Existe uma luta de “representações”, na qual diferentes grupos tentam impor a sua própria visão de mundo como a “verdadeira”.

⁴⁵ A *Passeata dos Cem Mil*, ocorrida em 26 de junho de 1968 no Rio de Janeiro, representou o ápice da mobilização civil contra a ditadura militar. Segundo Napolitano (2014), o evento reuniu diversos setores da sociedade, como estudantes, artistas e o clero, em um protesto contra a violência estatal e a censura, consolidando um breve período de “frente ampla” na resistência cultural e política antes do endurecimento da ditadura com o AI-5.

reproduções de jornais da época, todas devidamente referenciadas pelo autor. Em geral, as ilustrações são utilizadas para exemplificar ou justificar os conteúdos abordados no texto escrito.

Cabe destacar ainda que apenas duas charges estão presentes no capítulo em comento. Contudo, mesmo em número reduzido, elas constituem importantes ferramentas para o desenvolvimento da reflexão e do senso crítico dos(as) discentes. De acordo com Ítalo Gonçalves (2019, p. 24), “embora as charges possuam uma rápida leitura, elas concentram uma densidade de informações que exige do leitor um conhecimento prévio sobre o tema para que a criticidade do texto seja plenamente compreendida”. Ou seja, a inclusão dessas charges no livro didático desafia os(as) estudantes a mobilizarem seus saberes sobre o período ditatorial, transformando a observação de uma ilustração em um exercício ativo de interpretação histórica e política.

Outro aspecto relevante a ser mencionado diz respeito à titulação do Capítulo 14 da obra analisada. Nesse caso, nota-se uma contradição interna entre o subtítulo, que reconhece explicitamente que a “democracia foi interrompida” e que as “Forças Armadas exerceram controle sobre a vida dos cidadãos”, e o título principal, que adota a denominação “Governos militares”. Logo, a escolha terminológica tende a minimizar o caráter excepcional e repressivo do período.

A esse respeito, Caroline Bauer (2012) sustenta que a utilização do conceito de “ditadura militar”⁴⁶ é indispensável para caracterizar com precisão a natureza da ditadura, marcado pela ausência de garantias democráticas e pelo uso sistemático da violência estatal. Para a autora, nomear corretamente esse período é um compromisso ético e historiográfico, na medida em que evita o obscurecimento das rupturas autoritárias sofridas pela sociedade brasileira entre 1964 e 1985.

A abertura do capítulo (Figura 10) estabelece o tom da abordagem de Cotrim, o que denota um foco quase exclusivo nas estruturas de poder e nos símbolos do Estado. Nesse âmbito, a escolha da imagem da sede do governo fluminense (Figura 11) reforça a visão da ditadura como um evento puramente institucional e administrativo.

⁴⁶ Para um debate mais aprofundado da natureza do golpe e da ditadura militar ver: FICO, Carlos. Ditadura militar brasileira: aproximações teóricas e historiográficas. **Revista Tempo e Argumento**, v. 9, n. 20, p. 5-74, 2017.

Figura 10 - Capa do Capítulo 14 “Governo militares”



Fonte: Cotrim (2016, p. 237)

Figura 11 - Palácio da Guanabara

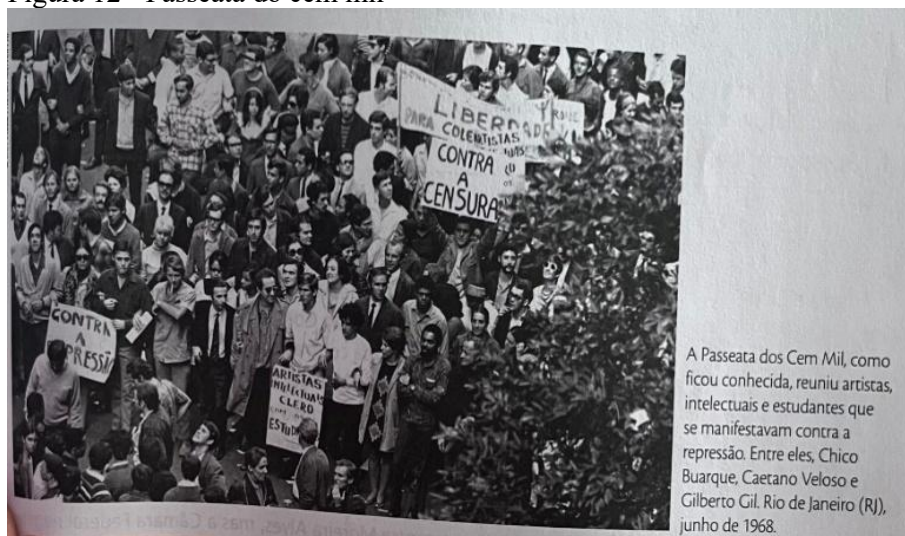


Fonte: Cotrim (2016, p. 239)

Ao avançar para os momentos de crise da ditadura, o autor recorre à iconografia das grandes massas e da censura oficial. Apesar de a “Passeata dos Cem Mil” (Figura 12) ser um marco da resistência, a análise visual revela que o material didático prioriza o

impacto do evento no cenário político, em detrimento da valorização dos sujeitos políticos individuais que organizaram e protagonizaram tais manifestações. A Figura 13 ilustra a página do *Jornal do Brasil*, de 14 de dezembro de 1968.

Figura 12 - Passeata do cem mil



A Passeata dos Cem Mil, como ficou conhecida, reuniu artistas, intelectuais e estudantes que se manifestavam contra a repressão. Entre eles, Chico Buarque, Caetano Veloso e Gilberto Gil. Rio de Janeiro (RJ), junho de 1968.

Fonte: Cotrim (2016, p. 241)

Figura 13 - Página do *Jornal do Brasil*, de 14 de dezembro de 1968



Fonte: Cotrim (2016, p. 243)

A utilização do esporte como ferramenta de coesão nacional aparece na figura do capitão da seleção (Figura 14), símbolo do “Brasil que vai para frente”. Ao associar a imagem às páginas de jornais da época (Figura 15), o livro explicita os mecanismos de

controle da informação, mas falha ao não discutir como essa mesma propaganda atingia e silenciava as questões de gênero e a violência contra as mulheres no período.

Figura 14 - Capitão da seleção brasileira



Fonte: Cotrim (2016, p. 246)

Figura 15 - Página do jornal *O Estado de S. Paulo*



Fonte: Cotrim (2016, p. 249)

Independentemente de análises pontuais sobre obras específicas, como a de Cotrim (2016), é fundamental reconhecer que o livro didático representa um avanço histórico e um suporte indispensável para a prática docente no Brasil. Tais obras constituem ferramentas essenciais tanto para o trabalho de professores(as) quanto para a democratização do acesso ao conhecimento, servindo como um guia estruturante no cotidiano escolar.

No entanto, para além de sua função pedagógica, esse objeto precisa ser compreendido em sua complexidade técnica e política. Para Bittencourt (2008), os livros didáticos são “suportes informativos” que precisam ser analisados em sua totalidade, visto que se configuram simultaneamente como mercadorias da indústria cultural e como instrumentos de controle e seleção por parte de diversos agentes de poder. Nesse sentido, a autora ressalta que:

[...] como produto cultural fabricado por técnicos que determinam seus aspectos materiais, o livro didático caracteriza-se, nessa dimensão material, por ser uma mercadoria ligada ao mundo editorial e à lógica da indústria cultural do sistema capitalista (Bittencourt, 2008, p. 301).

A partir do exposto por Bittencourt (2008), entende-se que o material didático pode assumir determinadas características, a depender do momento histórico de sua produção, do lugar em que é elaborado e dos sujeitos envolvidos nesse processo. Outrossim, nota-se que, nos últimos anos, a produção desses materiais passou por grandes mudanças, as quais abrangem desde a sua fabricação, os modos tecnológicos de sua produção, até:

[...] mudanças que sinalizam e representam projetos políticos em constantes disputas. Disputas que direcionam o feitiço dos livros na medida em que interferem na rota de seleção dos conteúdos, da composição narrativa, nas abordagens apresentadas, nas fontes utilizadas e na materialidade do próprio produto (Cavalcanti, 2016, p. 268).

Nesse contexto, a análise crítica torna-se ainda mais urgente ao se considerar a recente mudança na política de materiais didáticos no estado de Mato Grosso. A adoção de um material estruturado, produzido por empresa privada, em detrimento dos livros didáticos selecionados por professores e especialistas através do PNLD, reflete um projeto político que, sob a promessa de “sucesso educacional”, pode contribuir para o silenciamento de narrativas e para a invisibilização da participação feminina, especialmente durante o período de ditadura militar no Brasil.

3.2 A representatividade das mulheres nos materiais didáticos do Sistema Estruturado de Ensino da Fundação Getulio Vargas, 2022, 2023 e 2024 - MT

O Material Estruturado do Mato Grosso, assim como qualquer material didático, não é um produto neutro, mas o resultado direto de um projeto político-pedagógico que

reflete tensões e escolhas específicas. Sob a ótica de Cavalcanti (2016), as mudanças sinalizam e representam projetos políticos em constantes disputas. Desse modo, é justamente nesse contexto de embate que se deve analisar a seleção de conteúdos e a composição narrativa das apostilas estaduais.

A presente análise debruça-se sobre o material adotado pela rede estadual de Mato Grosso, com o intuito de perceber em que medida as questões de gênero foram integradas ao ensino sobre o período ditatorial. Pretende-se, desta feita, identificar se o novo suporte pedagógico apresenta uma estrutura mais democrática e plural ou se a produção do conteúdo, atravessada por tensões ideológicas, reitera o apagamento das trajetórias femininas, mantendo o padrão de exclusão observado no livro didático de Cotrim (2016). Ressalta-se que o projeto “Educação 10 Anos”⁴⁷ expõe um discurso voltado à superação de desafios, à promoção de melhorias educacionais e à busca por avanços sociais e políticos, direcionados a alunos(as), professores(as) e à sociedade em geral.

As mudanças relacionadas à aquisição e ao uso de materiais didáticos na educação estadual de MT ocorreram após o período mais crítico da pandemia da Covid-19⁴⁸. Com a intenção de superar metas educacionais em nível nacional, o governo do estado substituiu o PNLD por um contrato de 549 milhões⁴⁹ com a FGV⁵⁰. A partir dessa mudança, a instituição passou a oferecer à rede estadual de ensino todo o material estruturado, composto por apostilas que abrangem o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Ademais, o sistema contempla a distribuição de mais de 2,6 milhões de exemplares, o acesso a uma plataforma eletrônica, a oferta de formação profissional e a aplicação de avaliações aos(as) educandos(as).

Embora esta pesquisa não pretenda se aprofundar nas motivações políticas que levaram à recente substituição dos materiais didáticos no estado de Mato Grosso, é

⁴⁷ O projeto citado traz consigo 30 ações de melhorias para a educação de Mato Grosso para os 10 anos seguintes, desde a aprovação do decreto em 2022. O decreto está disponível em: <https://www3.seduc.mt.gov.br/projetos-pedagogicos-integrados/politicas-educacionais>. Acesso em: 20 dez. 2025.

⁴⁸ O coronavírus foi uma pandemia que atingiu o mundo todo, afetando o sistema respiratório das pessoas. No Brasil, teve mais de 716.00 mil óbitos acumulados. Sobre o tema, é possível acompanhar as últimas notícias em <https://covid.saude.gov.br/>. Disponível em: <https://www.gov.br/pt-br/noticias/saude-e-vigilancia-sanitaria/2020/02/brasil-confirma-primeiro-caso-do-novo-coronavirus>. Acesso em: 2 jun. 2025.

⁴⁹ Todas as informações sobre valores e objetivos podem ser encontradas no link: <https://www3.seduc.mt.gov.br/-/18522746-escolas-estaduais-contarao-com-material-didatico-estruturado-para-reforçar-qualidade-do-ensino-em-mt>. Acesso em: 2 jun. 2025.

⁵⁰ A FGV é uma instituição privada de ensino superior, pesquisa, consultoria e assessoria a governos, empresas e organizações, a exemplo de Mato Grosso e o contrato firmando entre ele. Disponível em: https://dgpe.fgv.br/sites/default/files/2024-11/%5BFGV%20DGPE%5D%20Sistema%20Estruturado%20de%20Ensino_Resumo%20t%C3%A9cnico_Out24.pdf. Acesso em: 2 jun. 2025.

imperativo reconhecer os impactos decorrentes da implementação do Sistema Estruturado de Ensino. Conforme aponta Soares (2024), esse processo de plataformização, aliado às lógicas neoliberais que o sustenta, tem provocado não apenas sobrecarga dos profissionais da educação, mas também questionamentos acerca da qualidade do ensino.

Contudo, é preciso destacar que o modelo de livro didático utilizado anteriormente, mesmo antes dessa transição tecnológica, já era alvo de críticas contundentes na historiografia. Nesse sentido, as reflexões de Bittencourt (2008) permanecem atuais, visto que a autora denunciava problemas estruturais nesses materiais, como a persistência de estereótipos e abordagens limitadas sobre grupos étnicos, a exemplo dos povos indígenas e das populações de origem africana.

O material didático estruturado destinado ao 3º ano do Ensino Médio consiste em duas apostilas, cada uma corresponde a um semestre letivo. Tais materiais são entregues aos estudantes em duas etapas: o primeiro no início do ano e o segundo após o retorno das férias de julho, sem obrigatoriedade de devolução. A primeira apostila é dividida para ser trabalhada em dois bimestres e apresenta a seguinte estrutura: Unidade 1 (O Imperialismo Europeu e os Estados Unidos no século XIX), da página 2 a 16; Unidade 2 (O Primeiro Reinado e o Período Regencial), da página 17 a 30; e Unidade 3 (O Segundo Reinado), da página 31 a 49.

Tais conteúdos, apesar de sua amplitude, estão previstos para serem desenvolvidos em um curto espaço de tempo, correspondente ao primeiro bimestre. Ao considerar que os(as) discentes precisam se preparar para avaliações do próprio sistema estruturado e para exames externos, nota-se uma sobrecarga de conteúdos, sem tempo hábil para que sejam trabalhados com a profundidade e a qualidade necessárias.

No caso dos conteúdos referentes ao segundo bimestre, estes também estão organizados na primeira apostila. São distribuídos da seguinte forma: Unidade 1 (A Primeira Guerra Mundial e a Revolução Russa), da página 2 a 17; Unidade 2 (A Grande Depressão e a ascensão do nazifascismo), da página 18 a 35; e a Unidade 3 (A Primeira República: o poder oligárquico e os movimentos sociais), da página 36 a 43.

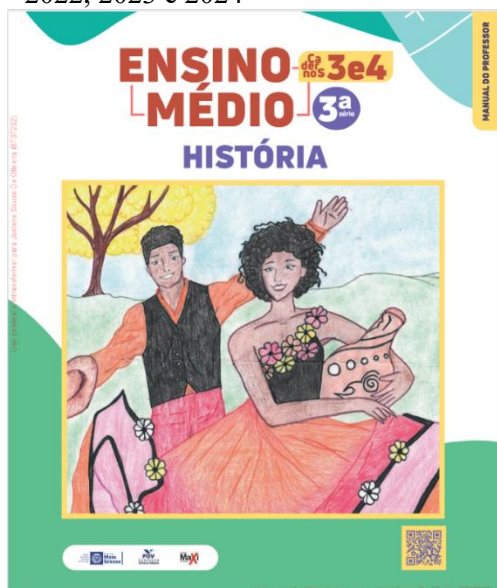
A segunda apostila, objeto de análise desta dissertação por contemplar o conteúdo investigado, está estruturada em duas partes, que correspondem aos dois últimos bimestres do ano letivo. A primeira parte abrange os seguintes conteúdos: Unidade 1 (A crise da República oligárquica e o governo de Getúlio Vargas), da página 2 a 23; Unidade 2 (A Segunda Guerra Mundial e a polarização do mundo), da página 24 a 47; e, por fim, a Unidade 3 (A experiência democrática, 1946-1964), da página 48 a 61.

A última parte da apostila, que constitui o foco central deste estudo, encontra-se dividida em duas unidades: a Unidade 1 (A Ditadura civil-militar, 1964-1985, e a nova república), que se estende da página 2 à página 24; e a última unidade, denominada “O Brasil Contemporâneo”, que abrange as páginas 25 a 29. Nessa seção do material, desenvolve-se a análise acerca da narrativa histórica e do protagonismo feminino.

Em consonância com a leitura crítica realizada no livro didático de história de Gilberto Cotrim (2018, 2019 e 2020), o presente estudo se aprofundou na observação das iconografias distribuídas na Unidade 1 da última apostila, intitulada “A Ditadura civil-militar, 1964-1985, e a Nova República”. Tal abordagem é crucial, pois, como citado, é por meio da iconografia que se realiza a primeira leitura do material, sendo esse processo responsável por produzir interpretações e construir sentidos e narrativas que, por vezes, reforçam ou subvertem o texto escrito (Cavalcanti, 2016).

Na unidade, identificam-se, ao todo, dez imagens. A capa da apostila (Figura 16), chama a atenção por gerar uma expectativa de que a proposta pedagógica do material possa priorizar a cultura local, a diversidade e o protagonismo de gênero. Tal expectativa mostra-se relevante, visto que possibilita o confronto com o silenciamento histórico das mulheres, inclusive no período da ditadura militar.

Figura 16 - Capa da apostila (cadernos 3 e 4) do material estruturado do 3º ano do Ensino Médio - 2022, 2023 e 2024



Fonte: Maxi (2023)

Apesar de o material didático estruturado de Mato Grosso apresentar uma proposta visual contemporânea e regionalista, evidenciada pela arte “Beleza Mato-grossense”, que

retrata a cultura local com uma presença equânime entre homens e mulheres, essa representatividade não se reflete no conteúdo interno da apostila. Ainda que a capa sugira um material democrático, a análise da unidade dedicada à ditadura militar (1964-1985), por exemplo, demonstra uma abordagem profundamente tradicional, centrada na história política e institucional.

Isso ocorre porque o material prioriza uma narrativa “pelo alto”, focada nas ações dos generais-presidentes e em uma resistência política majoritariamente masculina. Ao ignorar as relações de poder entre os gêneros e a atuação política das mulheres, seja nos movimentos de resistência, seja como alvos específicos da repressão, o material reitera um modelo historiográfico que invisibiliza sujeitos plurais em prol de uma cronologia baseada em eventos oficiais.

Apesar de o conjunto das dez imagens analisadas na unidade (Figuras 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25 e 26) inclua temas importantes, como a Guerrilha do Araguaia (1972-1974) e os grandes protestos estudantis de 1968, nota-se o foco em exemplos masculinos. Ao longo do capítulo, as mulheres permanecem como figuras secundárias, a exemplo da Figura 22, em que seguram cartazes com fotografias de desaparecidos(as) políticos(as). Entretanto, não há explicitação ou aprofundamento acerca da importância da atuação feminina nos movimentos pela anistia e pela redemocratização do país.

Outrossim, a organização visual do material didático estabelece uma narrativa linear que prioriza os grandes marcos políticos e institucionais. Como se observa nas Figuras 17 e 18), a sequência iconográfica inicia-se pela consolidação do golpe e a exibição da força estatal:

Figura 17 - Tanques do exército brasileiro chegando ao Rio de Janeiro em 1º de abril de 1964



Fonte: Maxi (2023, p. 2)

Figura 18 - Presidente General Arthur da Costa e Silva



Fonte: Maxi .(2023, p. 4)

Após a institucionalização da ditadura, a apostila destaca os momentos de ruptura e o clamor das massas. Entretanto, nota-se que o protagonismo da resistência é frequentemente ilustrado por símbolos masculinos ou coletivos genéricos, como no caso do luto pelo estudante Edson Luís (Figura 19) e a mobilização estudantil de 1968 (Figura 20).

Figura 19 - Estudantes mostram a camisa de Edson Luís de Lima Souto durante o protesto de 1968



Fonte: Maxi (2023, p. 4)

Figura 20 - *Passeata dos Cem Mil* na cidade do Rio de Janeiro em 1968



Fonte: Maxi (2023, p. 4)

A narrativa visual também percorre os anos do chamado “Milagre Econômico”, utilizando o esporte (Figura 21) e as grandes obras como pilares de sustentação da imagem do governo Médici. Esse bloco iconográfico reforça a ideia de uma modernização conduzida por figuras masculinas e militares.

Figura 21 - Jogadores da seleção brasileira com Médice em visita ao governo depois da vitória na Copa do Mundo de 1970



Fonte: Maxi (2023, p. 5)

Figura 22 - Cartaz denunciando pessoas desaparecidas durante a Guerrilha do Araguaia



Fonte: Maxi (2023, p. 6)

Mesmo quando o material introduz a violência política e os desaparecimentos, o foco recai sobre o cartaz institucional ou o fato em si, sem aprofundar a identificação dos sujeitos envolvidos, especialmente das mulheres que lideraram denúncias e resistências no cotidiano. A Guerrilha do Araguaia, por exemplo, é apresentada como um dado geográfico e militar, o que contribui para o silenciamento da participação de mulheres combatentes e camponesas.

Figura 23 - Tratores fazem terraplanagem em trecho da rodovia Transamazônica, 1972



Fonte:Maxi (2023, p. 6)

No bloco final, a apostila apresenta o processo de redemocratização, ilustrado pelas Figuras 24, 25 e 26. Nesse ponto, a invisibilidade feminina torna-se mais latente, visto que, apesar de que as imagens mostrem manifestações pela anistia (Figura 24), as mulheres, um dos principais motores deste movimento, aparecem apenas como apoio visual, enquanto as lideranças masculinas são enfatizadas nos momentos decisivos da Nova República.

Figura 24 - Manifestação pela anistia, 1976



Fonte:Maxi (2023, p. 8)

Figura 25 - Luiz Inácio Lula da Silva durante comício de 1982



Fonte:Maxi (2023, p. 9)

Figura 26 - Tancredo Neves comemorando a vitória na eleição indireta com Ulysses Guimarães, presidente da Câmara dos Deputados de 1985



Fonte:Maxi (2023, p. 9)

A análise realizada por Danielle Rodrigues Silveira (2015), referente ao livro didático de Cotrim de 2010 (coleção publicada quase 20 anos antes da investigação deste trabalho) elaborada para o 3º ano do Ensino Médio, buscava compreender quais eram os sujeitos históricos evidenciados durante o período ditatorial. Nesse estudo, a autora percebeu a ausência de muitas(os) personagens históricas(os) e a permanência de uma

história tradicional, a qual insiste em moldar o ensino de História. Na visão da pesquisadora,

em síntese, o livro didático tornou-se um instrumento importantíssimo para a consolidação e disseminação de uma memória histórica determinada que, por sua vez, marca fortemente a representação do passado de gerações inteiras que passam pela escola. Acompanhando a trajetória do livro didático é possível identificar também as memórias privilegiadas e silenciadas em seus desdobramentos (Silveira, 2015, p. 5).

Diante disso, causa profunda estranheza perceber que, passados quase dez anos da análise de Silveira (2015), as mesmas lacunas persistem tanto nas edições mais recentes de Cotrim (2018) quanto no atual material estruturado do estado de Mato Grosso. Tal constatação demonstra que a representação da ditadura no material de MT falha em concretizar a promessa de inclusão. Ao não retratar ativamente as mulheres que atuaram como líderes, mães, vítimas da tortura ou ativistas, mesmo em registros visuais de protestos nos quais sua participação foi massiva, o material reitera uma negligência histórica crônica. O que se observa, portanto, não é apenas uma omissão casual, mas também a manutenção de uma invisibilidade que atravessa décadas e sucessivas reformas curriculares, aspecto que reforça o apagamento da agência feminina que se pretende superar.

Embora a apostila incorpore temas anteriormente negligenciados, como a guerrilha e os protestos sociais, o viés sexista permanece, ao omitir a contribuição feminina e ao reforçar a ideia de que a história política constitui um espaço predominantemente masculino. Esse desalinhamento entre a identidade visual e a narrativa histórica do material representa, destarte, uma oportunidade perdida para valorizar o protagonismo feminino, inclusive de figuras locais, como Jane Vanini, além de limitar a compreensão dos estudantes acerca da complexidade daquele período.

A falta de alinhamento entre conteúdo, imagens e promessas governamentais confirma a tese de Alain Choppin (2004), segundo a qual o livro didático atua não como um espelho da realidade, mas como um agente que reconstrói o passado. Ao omitir a participação feminina e silenciar as complexidades da repressão e dos conflitos de gênero, o material de Mato Grosso fornece uma imagem deformada e esquematizada da sociedade, apresentando-a da forma como o sistema governamental elitizado gostaria que ela fosse vista.

Nesse ponto, a análise articula-se diretamente às reflexões de Jörn Rüsen *et al.*

(2010) acerca da memória histórica. Ao suprimir as vozes e as lutas das mulheres, fundamentais na resistência ao autoritarismo, o material impede a formação de uma consciência histórica crítica dos(as) estudantes. A ausência do protagonismo feminino, portanto, não se configura como um simples lapso, mas como uma decisão política que compromete a capacidade das novas gerações de compreender o passado de maneira ética e de se posicionar criticamente no presente, sobretudo na luta contínua por uma sociedade mais justa e democrática.

3.3 Entre narrativas e percepções: uma análise da consciência histórica discente frente à ausência das mulheres no ensino da ditadura

O apagamento da participação feminina na história, apontado anteriormente, produz lacunas que moldam vivências e comportamentos e impactam diretamente a formação da consciência histórica dos(as) educandos(as). Para compreender a magnitude da defasagem causada por essa invisibilidade, recorre-se à perspectiva de Jörn Rüsen *et al.* (2010). Segundo o autor, a consciência histórica manifesta-se por meio de narrativas nas quais o sujeito articula sua própria identidade em relação a de outros; logo, a ausência de figuras femininas nessas narrativas escolares compromete a capacidade dos estudantes de se reconhecerem e de se orientarem em um passado plural.

Dessa forma, o silenciamento das trajetórias femininas impede que os(as) alunos(as) desenvolvam uma consciência histórica que reconheça a diversidade dos sujeitos ao longo do tempo. Ao considerar que a identidade se constrói a partir da alteridade e da narrativa, a omissão de um grupo inteiro deforma a capacidade de orientação histórica dos(as) discentes. Para entender como esse processo de sentido se estabelece, é fundamental retomar a definição proposta por Rüsen *et al.* (2010, p. 112):

em resumo, a consciência histórica pode ser descrita como a atividade mental da memória histórica, que tem sua representação em uma interpretação da experiência do passado encaminhada de maneira a compreender as atuais condições de vida e a desenvolver perspectivas de futuro na vida prática conforme a experiência.

Com o objetivo de enriquecer esta pesquisa e compreender a consciência histórica dos(as) educandos(as), recorreu-se, durante as aulas de História, a questões abertas relacionadas a temas como mulher, ditadura, gênero, etc. Em termos metodológicos, a temática da invisibilidade feminina foi abordada pela primeira vez em aula no dia 10 de

março de 2025, envolvendo 71 estudantes do 3º ano A e do 3º ano B, do período matutino, da Escola Estadual Madre Tarcila, em Campo Novo do Parecis-MT⁵¹. Foram elaboradas três questões com a intenção de analisar previamente qual era a compreensão dos(as) educandos(as) acerca dos temas propostos: 1- “Quais mulheres você conhece na história de seu país?”; 2- “Abra sua apostila e descreva as mulheres que nela aparecem”; 3- “Dos conceitos abaixo, quais você conhece e quais não? Explique: sexismo, patriarcado, justiça, misoginia e desigualdade”. As questões foram respondidas no decorrer da aula, com duração de 45 minutos, concomitantemente à discussão de temas como invisibilidade feminina, justiça e desigualdade de gênero.

Ao todo, foram respondidos e analisados 52 questionários. De modo geral, notou-se que a prática pedagógica ainda enfrenta o desafio de superar o apagamento de gênero, uma vez que a maioria das(os) alunas(os) apresentou dificuldades severas em citar ou refletir sobre o papel das mulheres na história, o que torna evidente o impacto da invisibilidade feminina na formação da consciência histórica discente. Tais resultados representam, para esta pesquisa, a materialização do problema: se a narrativa histórica oferecida pelo material é incompleta, a orientação temporal e a formação da identidade dos(as) alunos(as), nos moldes propostos por Rüsen *et al.* (2010), tornam-se igualmente fragmentadas e mantêm as mulheres em uma condição de esquecimento institucionalizado.

Ao analisar mais detalhadamente as respostas das(os) estudantes, verifica-se que alguns nomes de mulheres foram mencionados; porém, em muitos casos, as(os) educandas(os) não souberam situá-los em seus respectivos contextos históricos. Na turma do 3º ano A, por exemplo, composta por 35 alunos(as), foram citados 12 nomes de mulheres. Entre esses, destacam-se as figuras da memória recente do país, como Erika Hilton⁵², Dilma Rousseff⁵³ (políticas), Carmem Miranda⁵⁴ (artista), Marta⁵⁵ (jogadora de futebol) e Clarice Lispector⁵⁶ (escritora). Ademais, houve respostas consideradas

⁵¹ Todos os questionários, debates e fotografias tiveram consentimento prévio da escola e dos responsáveis através de documentação assinada. Entretanto, preservando o anonimato, os nomes das(os) estudantes foram substituídos por letras do alfabeto.

⁵² Erika Hilton é política, ativista e modelo brasileira. Filiada ao Partido Socialismo e Liberdade (PSOL), atua em diversas causas, mas principalmente àquelas voltadas aos direitos das pessoas negras e LGBT.

⁵³ Dilma Rousseff foi a 36ª Presidente do Brasil, tendo exercido o cargo de 2011 até seu afastamento por um processo de Impeachment em 2016.

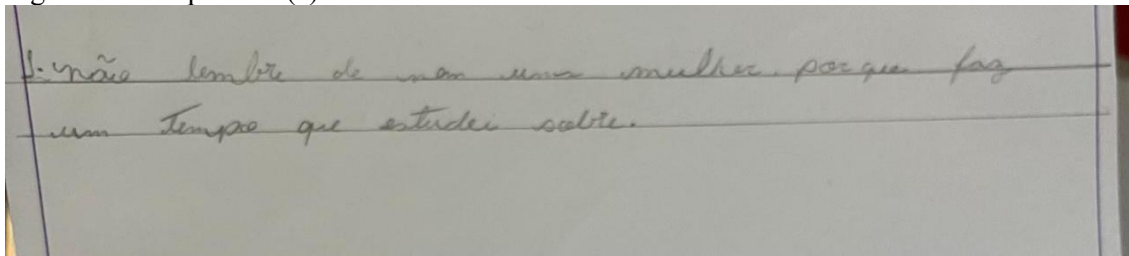
⁵⁴ Carmem Miranda foi uma cantora, dançarina, e atriz. Sua carreira artística transcorreu no Brasil e nos Estados Unidos entre as décadas de 1930 e 1950.

⁵⁵ Marta Vieira da Silva foi escolhida como melhor futebolista do mundo por seis vezes, sendo cinco de forma consecutiva. Hoje, joga no Orlando Pride nos Estados Unidos da América.

⁵⁶ Clarice Lispector foi uma escritora e jornalista ucraniana de origem judaica russa (asquenaz), naturalizada brasileira e radicada no Brasil. Autora de romances, contos e ensaios, é considerada uma das escritoras

peculiares, as quais são ilustradas pelas Figuras 27, 28 e 29.

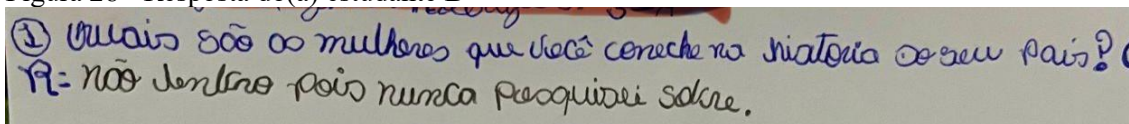
Figura 27 - Resposta do(a) estudante A⁵⁷



1- não lembro de nem uma mulher, porque faz um tempo que estudei sobre.

Fonte: Dados da pesquisa (2025)

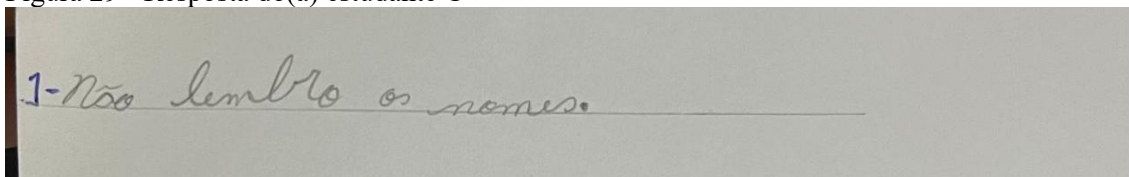
Figura 28 - Resposta do(a) estudante B



1- Quais são as mulheres que você conhece na história do seu país?
R- não lembro pois nunca pesquisei sobre.

Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Figura 29 - Resposta do(a) estudante C



1- Não lembro os nomes.

Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Na turma do 3º ano B, composta por 33 estudantes, os resultados foram significativamente mais abrangentes em comparação à turma anterior. Enquanto na Turma A (com 35 alunos) foram mencionadas apenas 12 mulheres, na turma B identificaram-se 21 figuras femininas. A diferença indica uma maior diversidade de referências históricas e sociais entre os(as) alunos(as) dessa turma, cujos registros podem ser observados nas Figuras 30 e 31.

brasileiras mais importantes do século XX.

⁵⁷ Reescrita da resposta do estudante: “Não lembro de nem uma mulher, pois faz um tempo que estudei sobre”.

Figura 30 - Resposta do(a) estudante D

1- Dilma (primeira presidente mulher do Brasil)
 Maria da Penha (causa da criação da lei)
 Marie Curie (ganhou prêmio nobel de química, descobriu alguns elementos)
 Malala (se recusou a levantar do banco do ônibus)
 Tarcila Amaral (pintora que valorizava a arte brasileira)
 Rosa Parks (cientista)
 Anita (primeira mulher cantora brasileira a viralizar internacionalmente).

Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Figura 31 - Resposta do(a) estudante E

Quais mulheres você conhece na história do seu país?

Dilma - primeira presidente do Brasil
 Malala - levou tiro por estudar
 Jamila Ribeiro - defendia o livre arbítrio
 Tarcila Amaral - a cultura Brasileira
 Minília Mendonça - bateu recordes na música sertaneja

Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Salienta-se que tais informações não são utilizadas com o intuito de estabelecer classificações entre as turmas, mas como objeto de reflexão. Nota-se que, apesar da diferença quantitativa, ambas as turmas mencionaram, em grande medida, as mesmas figuras femininas, com algumas variações pontuais. Isso permite inferir que a memória histórica das(os) educandos(as) está mais relacionada à história recente, difundida pelos meios de comunicação, como televisão e internet, do que propriamente aos contextos históricos encontrados nos materiais didáticos ou em pesquisas acadêmicas.

No que se refere às mulheres de outros períodos históricos, a maioria das mencionadas possui ligação com a realeza, como a princesa Isabel⁵⁸ e Maria Leopoldina⁵⁹, ou corresponde a mulheres apresentadas em sala de aula em datas

⁵⁸ Isabel foi a princesa imperial, herdeira ao trono do Império do Brasil e filha de D. Pedro II.

⁵⁹ Leopoldina Carolina Josefa de Habsburgo-Lorena foi uma arquiduquesa da Áustria, a primeira esposa do Imperador Pedro I.

específicas, a exemplo da rainha Dandara⁶⁰ e da artista Fernanda Torres⁶¹.

O resultado das respostas denotam como a ausência das vivências e das perspectivas femininas nos materiais didáticos e nas práticas em sala de aula tem produzido lacunas na história humana, o que impacta a formação da consciência histórica das(os) estudantes. Tal aspecto, na visão de Rüsen *et al.* (2010), é basilar para a articulação coerente entre passado, presente e futuro e permite ao(a) educando(a) organizar sua própria experiência de vida. Segundo o autor, essa consciência histórica é necessária e transformadora, pois:

[...] a capacidade de refletir sobre os conhecimentos históricos que proporcionam à própria existência clareza de quadros cronológicos e, também, a capacidade de construir a própria identidade com os pontos de vista que propiciam uma prolongação temporal que, superando os limites do tempo de vida próprio, volte ao passado e alcance o futuro (Rüsen *et al.*, 2010, p. 113).

Nesse sentido, a lacuna decorrente do silenciamento das mulheres na narrativa sobre a ditadura militar sabota diretamente o processo de formação dessa consciência. Ao apresentar uma história incompleta e majoritariamente masculina, o material compromete a clareza dos quadros cronológicos e impede que os(as) discentes construam uma identidade abrangente. Por conseguinte, deixa de oferecer a continuidade temporal necessária para que as novas gerações se enxerguem como sujeitos ativos e integrais na luta histórica pela democracia.

Com o intuito de dar sequência à coleta de dados empíricos e de incorporar a “voz” dos(as) estudantes como fonte direta de investigação, apliquei, no dia 13 de junho de 2025, um questionário semiestruturado nas turmas de 3º ano (A, B e C) da Escola Estadual Madre Tarcila. O instrumento, que compõe o universo de análise desta pesquisa, contou com a participação de 68 alunos(as) e foi utilizado como fonte primária para captar a percepção imediata e a formação da consciência histórica desses jovens a respeito da presença e da atuação das mulheres durante a ditadura militar.

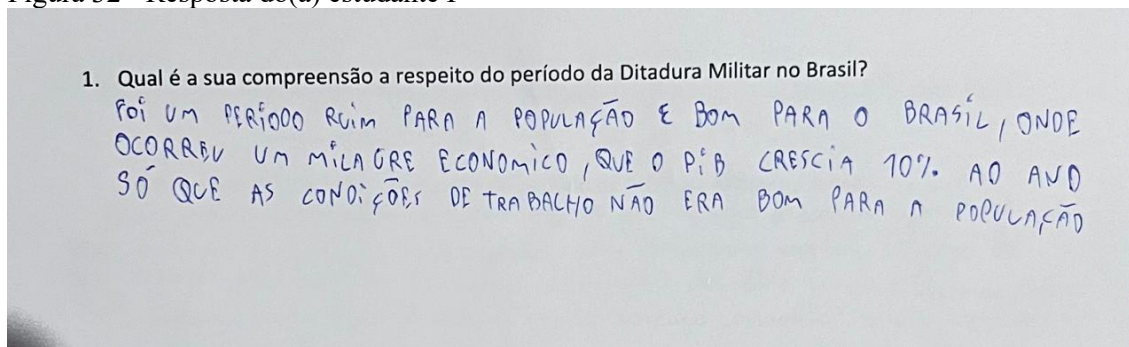
Ademais, para evitar o direcionamento das respostas e observar o repertório prévio das(os) educandas(os), a aplicação ocorreu sem explicações teóricas anteriores, fundamentando-se nas seguintes questões: 1- “Qual é a sua compreensão a respeito do período da ditadura militar no Brasil?”; e 2- “Ao refletir sobre a ditadura militar no Brasil,

⁶⁰ Rainha Dandara foi uma guerreira negra do período colonial do Brasil no Quilombo de Palmares.

⁶¹ Fernanda Pinheiro Torres é uma atriz, escritora, cronista e roteirista brasileira. É reconhecida como uma das artistas mais influentes, versáteis e premiadas do Brasil.

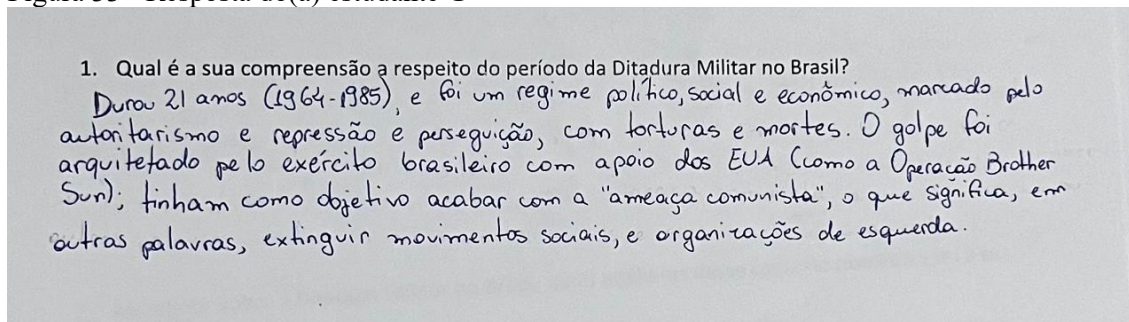
quais mulheres desse contexto histórico vêm à sua memória?”. A escolha das perguntas visou, primeiramente, diagnosticar a base conceitual dos(as) alunos(as) sobre a ditadura militar e, em seguida, tensionar a presença ou a ausência do protagonismo feminino em seus repertórios históricos. As Figuras 32, 33, 34, 35, 36 e 37 apresentam as respostas mais representativas, as quais revelam o impacto direto da narrativa do material didático na construção desses saberes.

Figura 32 - Resposta do(a) estudante F



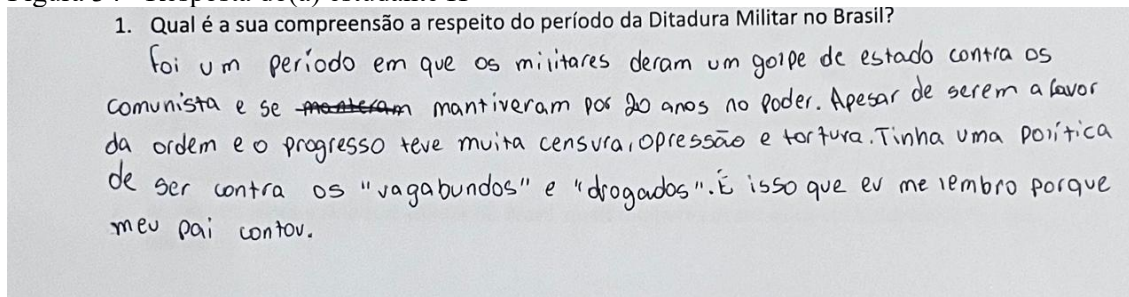
Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Figura 33 - Resposta do(a) estudante G



Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Figura 34 - Resposta do(a) estudante H



Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Figura 35 - Resposta do(a) estudante I

1. Qual é a sua compreensão a respeito do período da Ditadura Militar no Brasil?

A ditadura militar foi um período em que os militares assumiram o controle do país. Neste período a economia do país aumentou porém as pessoas ficaram em situação precária, as pessoas foram esquecidas pois que eles conseguiram melhorar a infraestrutura do país.

Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Figura 36 - Resposta do(a) estudante J

1. Qual é a sua compreensão a respeito do período da Ditadura Militar no Brasil?

Ditadura militar no Brasil não lembra sobre.

Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Figura 37 - Resposta do(a) estudante K

1. Qual é a sua compreensão a respeito do período da Ditadura Militar no Brasil?

DEPENDE DO CONTEXTO,

Fonte: Dados da pesquisa (2025)

A segunda questão foi: Ao refletir sobre a ditadura militar no Brasil, quais mulheres desse contexto histórico vem à sua memória? As Figuras 38, 39, 40 e 41 expõem as principais respostas dos(as) discentes.

Figura 38 - Resposta do(a) estudante M

2. Ao refletir sobre a Ditadura Militar no Brasil, quais mulheres desse contexto histórico vêm à sua memória?

Dilma Rousseff, Maria Amélia,
Eunice Paiva, Maria Betânia, Eli Regina,
Suzana Muniz

Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Figura 39 - Resposta do(a) estudante N

2. Ao refletir sobre a Ditadura Militar no Brasil, quais mulheres desse contexto histórico vêm à sua memória?

Eunice Paiva, Rita Lee, Mirian Leitão, Zuzu Angel, Dilma Rousseff,
Gal Costa, Maria Betânia, Elza Soares.

Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Figura 40 - Resposta do(a) estudante O

2. Ao refletir sobre a Ditadura Militar no Brasil, quais mulheres desse contexto histórico vêm à sua memória?

Muitas mulheres desempenham papéis fundamentais na resistência à Ditadura Militar no Brasil.

Dilma Rousseff
Zuzu Angel
Maria Amélia Teles
e outras com muita importância.

Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Figura 41 - Resposta do(a) estudante P

2. Ao refletir sobre a Ditadura Militar no Brasil, quais mulheres desse contexto histórico vêm à sua memória?

Rita Lee, Dilma, Gal Costa, Filme ainda "Estou aqui"
não lembro o nome da mulher.

Fonte: Dados da pesquisa (2025)

A partir das respostas fornecidas pelos(as) estudantes, notabiliza-se que, embora a primeira questão indique que a maioria dos 71 alunos(as) consiga associar o período ditatorial a termos recorrentes no debate público, como “tortura”, “repressão” e “censura”, tal associação não se traduz em uma compreensão histórica aprofundada. Trata-se, muitas vezes, de uma apreensão fragmentada de conceitos isolados, que não se sustenta quando confrontada com a segunda questão proposta.

Nesse contexto, a segunda questão expôs o vácuo deixado pelo material didático. Mesmo entre os(as) discentes que apresentaram um repertório nominal de mulheres, observou-se dificuldade em atribuir densidade histórica a essas figuras ou em explicar sua atuação no período. Tal cenário indica que a invisibilização feminina nos livros didáticos compromete a formação da consciência crítica e reduz o protagonismo das mulheres a nomes vazios de contexto, e os eventos da ditadura a um conjunto de palavras-chave desprovidas de análise social efetiva.

Quanto à segunda questão, ao serem solicitados a citar mulheres desse contexto, a maioria (mais de 70%) dos(as) participantes não conseguiu nomear figuras históricas de forma plural. A predominância esmagadora da ex-presidenta Dilma Rousseff nas respostas (mencionada por 33 participantes) sugere maior aproximação da memória política recente e midiática, em detrimento de um conhecimento histórico mais amplo e aprofundado. Ainda assim, 21 educandos(as) conseguiram citar duas ou mais mulheres, o que indica, ainda que de forma limitada, a existência de algum repertório.

Todavia, tais dados confirmam que o silêncio iconográfico e narrativo presente nas páginas da apostila e do livro se reproduz no contexto da sala de aula e no dia a dia dos(as) discentes. Desse modo, pode-se afirmar que a invisibilidade feminina é um fato consumado na memória histórica das(os) estudantes, independentemente do período analisado.

A partir do exposto, compreende-se que a exclusão das vivências femininas nos materiais didáticos não se configura como uma simples lacuna; é uma decisão política que impede o desenvolvimento da consciência histórica coerente, conforme postulada por Rüsen *et al.* (2010). Tal exclusão inviabiliza a construção de uma narrativa que contemple o protagonismo feminino e frustra a possibilidade de que os(as) alunos(as) construam uma identidade que revele as diferentes frentes de luta pela democracia no Brasil.

Logo, entende-se que as mulheres que lutaram e enfrentaram a ditadura militar permanecem ausentes tanto nas páginas dos materiais didáticos analisados quanto na memória dos(as) educandos(as). Tal apagamento demonstra-se ainda mais preocupante

por se tratar de um período relativamente recente da história nacional, o que denota a persistência de processos de invisibilização e esquecimento no ensino de História.

4 O COMBATE À INVISIBILIDADE FEMININA DURANTE A DITADURA MILITAR BRASILEIRA – A AULA-OFICINA COMO ESTRATÉGIA DE SUBVERSÃO DO SILÊNCIO FEMININO

4.1 Combatendo a invisibilidade das mulheres no material didático: da teoria à prática

A invisibilidade do protagonismo feminino no ensino de História sobre a ditadura militar (1964-1985) é um problema concreto e sistemático, conforme comprovado nesta pesquisa. Diante desse silenciamento, imposto pela narrativa tradicional, torna-se urgente e necessário um esforço ativo por parte da sociedade e dos governantes para combatê-lo. Todavia, entendemos que na linha de frente desse combate estão as(os) educadoras(es), professoras(es), principalmente as(os) de História.

Nesse sentido, o presente capítulo propõe a apresentação de possibilidades de intervenção pedagógica que auxiliem profissionais na construção de uma abordagem histórica mais justa e plural em sala de aula. Desta feita, o objetivo central é deslocar as mulheres da margem para o centro da narrativa sobre a ditadura militar (1964-1985), reconhecendo-as como sujeitos que exerceram protagonismo político na resistência, seja no enfrentamento direto a ditadura, na militância clandestina ou na manutenção das redes de solidariedade. Além de romper com estruturas de poder sexistas que invisibilizam tais trajetórias, a prática garante o desenvolvimento do pensamento crítico e da formação cidadã dos(as) estudantes.

O debate acadêmico proposto posiciona-se como um aporte fundamental para que a história ensinada reconheça a diversidade das lutas e a relevância dessas mulheres na conquista da democracia. Ademais, o suporte teórico-metodológico apresentado demonstra que a integração da perspectiva de gênero ao ensino da ditadura é fundamental para a superação de narrativas sexistas. Ao visibilizar o protagonismo das mulheres como sujeitos políticos, esta pesquisa reafirma o ensino de História como uma ferramenta poderosa para a construção de uma escola mais justa, na qual a pluralidade das resistências seja reconhecida como base da democracia

Diante das lacunas identificadas no material didático oficial, torna-se imperativo que docentes do Ensino Médio busquem fontes complementares que integrem as experiências femininas à narrativa histórica. Para essa transição, os estudos com proposições didáticas desenvolvidas no âmbito do ProfHistória apresentam-se como

recursos estratégicos, visto que oferecem caminhos para a mediação didática entre a produção acadêmica e a prática pedagógica, a fim de fortalecer o trabalho docente no cotidiano escolar.

Dessa forma, a utilização de narrativas biográficas e de fontes de cunho pessoal amparada pela valorização da subjetividade discutida por Margareth Rago, em *A aventura de contar-se: feminismos, escrita de si e invenções da subjetividade* (2013), e pelo resgate histórico-coletivo proposto por Maria Amélia de Almeida Teles, em *Breve história do feminismo no Brasil* (2017), são fundamentais para humanizar os processos de resistência. Tais referências apontam caminhos que propiciam ao ensino da ditadura militar superar a frieza dos dados institucionais e revelar a pluralidade de trajetórias de mulheres que, em diferentes frentes, desafiaram o silenciamento e a repressão.

Na busca por elementos teórico-metodológicos, realizou-se um levantamento de trabalhos desenvolvidos no ProfHistória. A escolha metodológica mostra-se estratégica, uma vez que, em contraste com programas acadêmicos, o ProfHistória exige a criação de um produto educacional. Este, por sua vez, viabiliza a intervenção prática e a proposição de estratégias alternativas em sala de aula, de modo a fornecer o arcabouço necessário para que docentes enfrentem o problema da invisibilidade em diferentes temáticas, como a feminina, foco desta pesquisa.

Nesse contexto, os trabalhos desenvolvidos no âmbito do ProfHistória referenciados neste estudo assumem um papel central. Embora o levantamento realizado no banco de dados tenha identificado apenas cinco dissertações que dialogam diretamente com este recorte temático, tal escassez ratifica a existência de uma lacuna de produtos educacionais voltados à presença feminina na ditadura militar. Ainda assim, apesar de numericamente reduzidas, essas produções constituem importante base para a proposta apresentada nesta investigação.

A primeira pesquisa corresponde à dissertação intitulada *Tocando na ferida: gênero e ditadura no ensino de história através da análise de testemunhos*, de Isadora Ritterbusch Librenza (2018), desenvolvida no Mestrado Profissional em Ensino de História, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), em Porto Alegre. Librenza (2018) investiga os processos de apropriação e produção de saberes escolares relacionados às temáticas de gênero e ditadura civil-militar por alunos da Educação Básica, a partir do uso de fontes testemunhais.

O trabalho, que utiliza gênero e memória como categorias metodológicas e analíticas, observa os saberes que os(as) alunos(as) do Ensino Fundamental mobilizam ao

analisar o testemunho de uma mulher militante da luta armada contra a ditadura. Quanto à estratégia de ensino, a autora elaborou um zine (livreto), o artefato de ensino central da proposta. O material foi inspirado e composto por excertos da entrevista de Maria Amélia Teles (Amelinha), concedida à Comissão Nacional da Verdade (CNV).

O zine foi concebido como um material simples, porém rico em potencial pedagógico e maleável em sua utilização em sala de aula. Desta feita, o principal objetivo consiste em democratizar o acesso a fontes complexas, como os extensos relatos de história oral, condensando-os em um suporte dinâmico que preserva a subjetividade e a humanidade da narrativa de Maria Amélia Teles.

Ao focar na trajetória de Amelinha Teles, que militou na luta armada, foi presa, torturada, inclusive com violência de caráter misógino e sequestro dos filhos, (mencionado no capítulo anterior) e posteriormente se tornou militante feminista, o zine insere um discurso contra-hegemônico sobre o contexto da ditadura. Além disso, a utilização da história oral, discutida por Librenza (2018), possibilita que os(as) estudantes entrem em contato com sujeitos históricos de caso-limite, os quais narram suas próprias trajetórias. Logo, a abordagem contribui para o desenvolvimento do senso crítico e da consciência histórica dos(as) educandos(as) (Rüsen *et al.*, 2010).

A segunda dissertação analisada foi defendida na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), de autoria de Daniela Rodrigues da Silva (2021), sob o título *Mulheres nas lutas de resistência à ditadura empresarial-militar na Bahia: dos estudos acadêmicos à produção de materiais didáticos*. A autora parte da inquietação diante da ausência de determinados sujeitos nos registros do principal material didático disponível nas escolas públicas de seu estado. Nesse âmbito, a autora argumenta que as mulheres são ignoradas nas abordagens históricas e apagadas das narrativas sobre resistência e luta contra a ditadura militar, aspecto também observado no estado de Mato Grosso.

O objetivo central da investigação, em síntese, consistiu em propor abordagens e materiais didáticos que contemplem a participação feminina no combate à ditadura. Para isso, Silva (2021) investigou a produção acadêmica local e regional acerca da atuação das mulheres em organizações de resistência na Bahia. Como solução mediadora de aprendizagem para superar a invisibilidade, a autora propõe a produção de um guia de apoio pedagógico em formato de livro digital, destinado a professores e professoras do Ensino Médio que desejam trabalhar a resistência de mulheres à Ditadura Empresarial-Militar na Bahia.

Além do mais, o guia se baseia nas histórias de vida de mulheres que nasceram e

atuaram politicamente no espaço baiano durante o período ditatorial (ou que militaram no estado), e inclui textos sobre suas vivências. É dinâmico, colorido e muito instigante, para ser utilizado em sala de aula na íntegra ou em partes, sendo um poderoso material para o trabalho com a história local da Bahia e para a valorização das mulheres que participaram da luta contra a ditadura naquela região.

A terceira dissertação, defendida em 2021 por Marcio Roberto Nogueira Diniz, intitulada *Repressão e tortura: memórias das mulheres durante a ditadura militar no Paraná (1964-1985)*, na Universidade Estadual de Maringá (UEM), teve como objetivo principal analisar a militância das mulheres na ditadura militar no Paraná, bem como a repressão exercida sobre essas pessoas. O trabalho buscou apresentar suas memórias e demonstrar as práticas de repressão e tortura utilizadas pela ditadura para coibir indivíduos considerados subversivos e contrários ao governo.

Como fonte central, Diniz (2021) utilizou os vídeos do projeto “Depoimentos para a História”, desenvolvido pela Organização Direitos Humanos pela Paz (DH-PAZ⁶²), além de bibliografia correspondente ao período. Em síntese, a pesquisa procurou identificar a participação feminina e as violações de direitos humanos exercidas contra as mulheres no estado do Paraná.

Como produto final, o autor desenvolveu um site intitulado *Ditadura no Paraná*⁶³, concebido como fonte pedagógica para abordar a repressão sofrida por mulheres do estado nesse contexto. Ao utilizar as Novas Tecnologias da Informação e Comunicação (NTICs), o recurso busca superar dificuldades de absorção do conhecimento histórico, tornando o processo de ensino-aprendizagem mais atrativo e dinâmico para as gerações atuais.

A quarta dissertação apresentada é a de Nayla Flavianne Borges Carvalho França (2022), com o título *As lésbicas estão na história!! discutindo as narrativas escolares sobre a ditadura civil-militar*, desenvolvida na Universidade Federal de Goiás (UFG). Como objetivo principal, a autora propôs a revisão crítica das narrativas sobre lesbianidades na produção histórica acerca da ditadura civil-militar (1964-1985). Ademais, buscou compreender os processos de (in)visibilização das trajetórias lésbicas e de suas produções culturais no contexto ditatorial.

O estudo de França (2022) aponta a existência de um processo de apagamento,

⁶² É possível acessar todos os depoimentos em: <https://www.youtube.com/watch?v=7IGNcnNu2wE>. Acesso em: 13 dez. 2025.

⁶³ Disponível em: www.ditaduranoparana.com.br. Acesso em: 13 dez. 2025.

marginalização e invisibilidade na história de determinados grupos sociais. Nesse sentido, a dissertação adota uma perspectiva que desloca o foco da abordagem da ditadura, tradicionalmente centrada no viés político, para os campos social e cultural, com vistas a analisar como os discursos morais e privados fizeram parte da ação política da ditadura. A autora conclui que existe um processo político de apagamento da história de lesbianas nas narrativas historiográficas e escolares. Tal dinâmica é caracterizada pela construção de uma suposta “naturalidade” da heterossexualidade, vista como um sistema de poder que exclui outras formas de sexualidade e gênero das narrativas tradicionais no ensino de História.

Na parte propositiva da dissertação, a autora apresenta um Caderno Temático, em formato de e-book, intitulado “As lésbicas estão na história! rediscutindo as narrativas escolares sobre a ditadura civil-militar”. O material é composto por sequências didáticas e dez opções de trajetos pedagógicos que podem ser utilizados por docentes. Outrossim, o caderno é direcionado a professoras(es) do Ensino Médio e visa auxiliar na reconstrução das narrativas históricas escolares.

Especificamente sobre as sequências didáticas, estas são estruturadas com o intuito de construir narrativas plurais e dialogam sobre a historicidade das construções acerca do gênero e das sexualidades. Para tanto, baseiam-se no uso de fontes diversas, na adoção de metodologias ativas e no alinhamento às diretrizes da BNCC, especialmente no contexto do estado de Goiás. Além do mais, o Caderno Temático contempla aulas específicas sobre a censura moral como política de Estado, a análise biográfica de Cassandra Rios e a produção cultural de Leci Brandão.

A pesquisa, por fim, demonstra que o projeto ditatorial de censura e perseguição teve como alvo corpos e sexualidades consideradas indesejadas. Nesse cenário, o Caderno Temático é uma contribuição direta para as(os) professoras(es), ao oferecer subsídios para o enfrentamento do pânico moral promovido pelos movimentos antigênero, bem como para a superação da autocensura no tratamento de temas como sexualidade e gênero em sala de aula.

O quinto trabalho a ser apresentado é o de Andréa Luysa dos Reis Santos (2023), intitulado *Lúcia Maria de Souza, mulheres militantes e ditadura militar: narrativas vivenciais no ensino de história*, defendido na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). O estudo concentrou-se nas memórias e nas narrativas de mulheres militantes na ditadura militar brasileira (1964-1985), teve como objetivo central valorizar essas mulheres, ressaltando suas histórias e atuações políticas no período, ao mesmo tempo em

que problematizou as invisibilidades, os silêncios e os esquecimentos aos quais foram submetidas.

Em sua pesquisa, Santos (2023) busca valorizar as subjetividades e as ações dessas militantes como essenciais na construção de uma narrativa histórica capaz de abranger múltiplos sujeitos. Para isso, a pesquisadora centralizou sua análise na trajetória da militante Lúcia Maria de Souza, conhecida como Sônia, mencionada neste trabalho. Trata-se de uma guerrilheira negra gonçalense (natural de São Gonçalo-RJ) que lutou na Guerrilha do Araguaia e é considerada desaparecida política.

Quanto ao produto educacional, a dissertação explicita a aplicação de oficinas pedagógicas junto a estudantes do 3º ano do Ensino Médio da Escola Sesi de São Gonçalo. Tal proposta, além de constituir o resultado prático da pesquisa, também serviu como aporte teórico e metodológico para esta investigação e para a elaboração do produto educacional proposto.

Compreende-se que, assim como os demais estudos analisados, o trabalho de Santos (2023) é de suma importância para o ensino de História e para o combate à invisibilidade feminina na ditadura militar. Isso se dá na medida em que atua em diversas frentes, como a valorização da história local, o desenvolvimento da consciência histórica, a inclusão de múltiplos sujeitos e a incorporação de uma perspectiva antirracista. Tanto a dissertação quanto as oficinas elaboradas pela autora buscam desconstruir as perspectivas excludentes, promover o protagonismo dos(as) educandos(as) e valorizar a história local de São Gonçalo, a fim de tornar o ambiente escolar mais acolhedor, inclusivo e feminista, inserindo as mulheres como agentes essenciais na narrativa sobre a ditadura militar.

Dessa maneira, conclui-se este tópico com a convicção de que os trabalhos desenvolvidos no âmbito do ProfHistória constituem relevantes aportes no combate ao esquecimento. Tais pesquisas não apenas qualificam a prática docente, mas também fortalecem a busca por justiça, memória e equidade de gênero, tanto no espaço da sala de aula quanto na esfera social mais ampla.

4.2 Subvertendo o silêncio: a aula-oficina como estratégia de visibilidade feminina e formação da consciência histórica

Como professora da Educação Básica, percebo na prática a premência de utilizar metodologias alternativas para que os objetivos de ensino-aprendizagem transcendam a mera memorização. Ao abordar a ditadura militar no 3º ano do Ensino Médio, deparo-me

com um dilema estrutural: situado ao final do material didático, o conteúdo essencial coincide com o período mais exaustivo do calendário letivo. Nesse momento, a dinâmica docente é sobrecarregada por uma intensificação do trabalho que vai muito além da sala de aula, envolve a elaboração e a correção de avaliações finais, a alimentação de sistemas informatizados e a gestão de expectativas de alunos e familiares em torno da aprovação ou da reprovação.

A pressão burocrática e produtivista, somada à rigidez dos cronogramas digitais, reduz o tempo pedagógico necessário para reflexões profundas. Consequentemente, a história das mulheres e as resistências sociais acabam sendo sacrificadas em prol do cumprimento de prazos administrativos. Aspectos os quais tornam a busca por novas estratégias didáticas não apenas uma escolha metodológica, mas também um ato de resistência, a fim de garantir que a complexidade da luta democrática não seja apagada pelo ritmo burocrático da escola.

Diante desse cenário de saturação burocrática e escassez de tempo, a escolha por metodologias que priorizem o impacto visual e a dinamicidade torna-se uma estratégia de sobrevivência pedagógica. Nesse âmbito, para romper com a exaustão do final do ciclo, este produto educacional aposta em um formato mais fluido, como a aula-oficina, de modo a permitir que o debate sobre o protagonismo feminino na ditadura ganhe fôlego, mesmo em meio ao produtivismo escolar.

Ao oferecer um material que condensa fontes densas em linguagens mais acessíveis e estimulantes, pretende-se garantir que a complexidade da história das mulheres não se reduza a mais um conteúdo a ser cumprido. Pelo contrário, busca-se que se constitua como uma experiência de aprendizado capaz de capturar a atenção e a sensibilidade dos(as) estudantes, apesar das pressões do calendário escolar.

Outrossim, a fundamentação teórica e metodológica do produto desta pesquisa é fruto de um percurso de amadurecimento consolidado durante o mestrado profissional, em especial nas aulas da disciplina de Educação Patrimonial e Ensino de História, ministrada pela professora Dra. Ana Paula Squinelo. Foi nesse espaço que o contato com textos como “Patrimônio cultural e história das mulheres: reflexões e possibilidades didáticas”, de Jaqueline Aparecida Martins Zarbato (2021), permitiu que a semente plantada pelo pensamento de bell hooks, ainda no início do mestrado, encontrasse terreno fértil para germinar.

Embora o desenvolvimento final desta dissertação siga seu próprio curso, a segurança para estruturar este produto educacional nasceu de uma atividade avaliativa

realizada naquela disciplina, em 2024. Nesse contexto, o desafio de elaborar, ainda como acadêmica, uma proposta de aula-oficina, sob a coordenação da professora Dra. Ana Squinelo, foi o exercício prático basilar para compreender a viabilidade da metodologia.

Somou-se a essa experiência o privilégio de ter contato, em primeira mão, com a obra *Mulheres e a(s) independência(s) do Brasil: uma proposta de aulas-oficina para o ensino de História*” (Squinelo, 2024). O material, organizado pela autora, tornou-se a base fundamental para a arquitetura deste trabalho, provando ser possível transformar o rigor da pesquisa histórica em intervenções pedagógicas potentes e transformadoras. Ademais, permitiu o aprofundamento de reflexões sobre a exclusão sistemática das mulheres nos materiais didáticos, ao evidenciar que a invisibilidade feminina não é um mero acaso documental, mas o reflexo de uma narrativa histórica hegemônica, patriarcal e centrada no homem branco.

Ao constatar que o ensino de História ainda é marcado por “ausências” e “silenciamentos” que marginalizam não apenas as mulheres, mas também uma pluralidade de sujeitos, como indígenas, negros e LGBTQIAPN+, a autora propõe a aula-oficina como um instrumento de confronto a esse cenário. Inspirada por essa perspectiva, trazer as trajetórias femininas para o centro do debate escolar é uma forma de romper com a lógica de história única. Assim, almeja-se oferecer uma alternativa a professores(as) que, no cotidiano da Educação Básica, enfrentam o desafio de transformar essas margens em protagonistas da escrita da história do Brasil.

Ainda sobre as atividades realizadas durante o mestrado profissional, estas permitiram compreender que a eficácia de uma intervenção pedagógica reside na sua capacidade de transformar o(a) aluno(a) de espectador em investigador. Nesse sentido, ao alinhar a experiência da disciplina com o suporte bibliográfico que sustenta o produto educacional, torna-se essencial recorrer à fundamentação teórica de Isabel Barca (2004). Suas premissas sobre a aula-oficina constituem um dos alicerces para a consolidação desta investigação, uma vez que suas pesquisas estabeleceram bases relevantes para a renovação do ensino de História.

Ao adotar esse modelo, segue-se a trilha metodológica consolidada por Squinelo (2024), que traduz os pressupostos de Barca (2004) para a realidade brasileira, ao transformar a sala de aula em um laboratório de investigação documental. Desse modo, a metodologia proposta deixa de ser apenas uma técnica didática e torna-se um posicionamento epistemológico, no qual o conhecimento histórico é construído de forma ativa e colaborativa entre os(as) sujeitos(as) do processo de ensino-aprendizagem.

Quanto à aula-oficina propriamente dita, segundo Isabel Barca (2004), trata-se de um modelo pedagógico baseado no construtivismo social, no qual o(a) estudante é visto(a) como agente ativo de sua própria formação, ao trazer ideias prévias e experiências diversas. Nesse âmbito, o trabalho com variadas fontes proporciona ao(a) educando(a) o cruzamento de informações, mensagens e intenções, com vistas a confirmar ou a refutar hipóteses descritivas e explicativas e, por conseguinte, promover uma interpretação mais rica e crítica do conhecimento histórico.

Dessa forma, o objetivo central da proposta não se limita à transmissão de informações adicionais sobre a ditadura militar; ao contrário, intenta-se permitir que os(as) discentes manuseiem fontes históricas capazes de devolver o protagonismo às mulheres nesse período. Tal abordagem torna-se essencial, uma vez que a temática é omitida no material didático oficial (descrito no Capítulo 2).

Além do mais, a proposta visa otimizar a compreensão sobre o tema e superar o desafio de tratá-lo com profundidade em um espaço de tempo tão reduzido no cronograma escolar. Ao confrontar os documentos apresentados na aula-oficina com as lacunas do livro didático, pretendeu-se tensionar a percepção dos(as) alunos(as) e fomentar uma consciência histórica mais crítica e inclusiva (Rüsen *et al.*, 2010).

Adicionalmente, a implementação da aula-oficina, conforme analisa Cainelli (2011), representa uma mudança metodológica profunda no ensino de História no Brasil, ao ressignificar o uso das fontes documentais. Para a autora, o trabalho com fontes deixa de ser uma mera ilustração do passado para se tornar a base da construção da evidência histórica. Tal processo é fundamental para que os(as) educandos(as) desenvolvam a empatia histórica, elemento salutar para a formação do pensamento crítico.

Sem o exercício de entender o outro e as razões de suas ações em seu próprio tempo, torna-se impossível aos(às) estudantes compreenderem as complexas relações humanas que moldaram a trajetória das mulheres que lutaram contra a ditadura. Nesse cenário, a aula-oficina atua como uma ferramenta de orientação temporal, a fim de permitir um diálogo vivo entre os(as) sujeitos(as) do presente e do passado.

Desta feita, ao estabelecer relações analíticas entre fontes diversas, os(as) alunos(as) deixam de ser receptores passivos de informações e passam a ocupar o lugar de intérpretes da história. Na visão de Cainelli (2011), essa mudança de perspectiva possibilita um ensino de História que não exclui os(as) discentes da compreensão de seu próprio lugar no mundo.

Por fim, a metodologia proposta nesta pesquisa busca consolidar uma consciência

histórica que contribua para a formação crítica dos(as) educandos(as) mato-grossenses. Para tanto, os(as) jovens são instigados(as) a perceberem-se como agentes capazes de intervir na realidade, com vistas a transformar o aprendizado sobre a ditadura militar em um exercício prático de cidadania e defesa dos direitos humanos.

4.2.1 Aula-oficina 1 - O outro lado da repressão: a luta das mulheres na ditadura militar brasileira

A primeira aula-oficina, intitulada “O outro lado da repressão: a luta das mulheres na ditadura militar brasileira”, foi criada com o objetivo geral de proporcionar uma análise crítica do período a partir do protagonismo das mulheres. A atividade buscará confrontar essa lacuna historiográfica, bem como demonstrar que a ausência de mulheres nos materiais didáticos não decorre de uma falta de atuação política, mas de um processo de silenciamento deliberado, que a pesquisa acadêmica precisa combater no chão da sala de aula.

O primeiro momento da aula-oficina será uma fase de diagnóstico e sensibilização, focada no levantamento dos conhecimentos prévios dos(as) estudantes. A aula poderá ser iniciada a partir de uma dinâmica com o uso de questionários ou uma roda de conversa, provocada por três perguntas fundamentais, as quais propõem a conexão entre a história oficial, a memória familiar e a percepção de gênero. Como sugestão, tem-se: 1- O que você sabe sobre a ditadura militar que houve no Brasil em 1964?; 2- O que seus familiares pensam sobre o tema?; e 3- E as mulheres, como você acha que elas viviam e eram tratadas na década de 1960? Esta etapa terá como intuito transformar o(a) aluno(a) no(a) protagonista do seu processo de ensino-aprendizagem desde o primeiro contato com o tema.

Na sequência, a partir das reflexões dos(as) discentes, propor-se-á uma contextualização do período e das condições de vida das mulheres em 1964, com o intuito de expor a profunda desigualdade jurídica que as cercava. Na perspectiva de Teles (2017), as brasileiras na década de 1960 ainda eram confrontadas por uma estrutura legal que as colocava em posição de subordinação, operando como “cidadãs de segunda categoria”. O cenário inicial é importante, visto que permitirá questionar por que o elenco da história ensinada na escola permanece, majoritariamente, restrito a figuras masculinas (generais e presidentes), enquanto as experiências femininas de resistência e sobrevivência são silenciadas ou reduzidas a meras notas de rodapé.

Nesse sentido, as aulas-oficina elaboradas nesta pesquisa foram estruturadas para oferecer ao professor e à professora fontes diversificadas e documentos que transcendem o material didático tradicional. Ademais, visam proporcionar ao corpo docente um acesso rápido e qualificado ao tema, bem como servir como suporte que permita adaptações às diferentes realidades escolares. Assim, o produto apresentado nesta investigação denuncia o silenciamento histórico, bem como fornece as ferramentas práticas para que o profissional possa rompê-lo em sua prática cotidiana.

No que tange ao uso de fontes na sala de aula, na perspectiva de Marc Bloch (2001), as fontes históricas são vestígios deixados pelo passado que permitem analisar e interpretar a história. Desta feita, ao investigar o período da ditadura militar, encontra-se uma diversidade considerável de fontes, o que representa um desafio para a organização da aula-oficina. Nesse processo, a seleção das fontes a serem analisadas é de suma importância, sendo papel do(a) professor(a) mediador realizar essa curadoria, a fim de garantir que os objetivos de aprendizagem sejam alcançados.

Para a primeira aula-oficina, foram selecionadas três fontes históricas distintas, iniciando-se pela análise iconográfica (Cavalcanti, 2016). A escolha dessa metodologia justifica-se por ser a mesma utilizada na análise prévia dos materiais didáticos realizada nesta pesquisa. Desse modo, ao confrontar as imagens do livro com as fontes selecionadas para a oficina, os(as) educandos(as) poderão perceber, de forma imediata, o contraste entre a invisibilidade feminina no material escolar e a presença marcante das mulheres nos registros históricos do período.

A utilização de fotografias como fonte terá como intenção permitir que os(as) estudantes, por meio da observação de vestígios visuais, identifiquem a presença física e a agência das mulheres no espaço público durante a ditadura militar. Para viabilizar esse exercício de investigação, a aula-oficina utilizará dois registros iconográficos emblemáticos e contrastantes.

O primeiro registro apresentará a “Passeata das Atrizes” (1968), que captura o momento em que artistas como Eva Todor, Tônia Carrero, Eva Wilma, Leila Diniz, Odete Lara, Cacilda Becker e Norma Bengell marcharam em frente ao Theatro Municipal do Rio de Janeiro contra a censura. A imagem, bastante conhecida, contribuirá para debater o protagonismo das mulheres no campo cultural e a visibilidade da resistência artística.

O segundo documento visual retratará as companheiras de presos políticos em visita à redação do *Jornal Correio da Manhã*, após o Superior Tribunal Militar (STM) negar o *habeas corpus* a seus maridos. Enquanto a primeira imagem destacará a luta

coletiva na esfera das artes, a segunda fonte (proveniente do Arquivo Nacional) revelará uma resistência feminina vinculada aos afetos e à esfera jurídica, o que demonstrará como as mulheres ocuparam espaços de poder e de denúncia para garantir a sobrevivência e os direitos de seus familiares. Ao interrogar a imagem, o(a) educando(a) será provocado a notar que o rosto da resistência e da militância também era feminino, aspecto que romperá com a abstração dos textos didáticos e reconstruirá, através do olhar, o protagonismo que lhes foi negado nas narrativas tradicionais.

A segunda fonte a ser utilizada com os(as) estudantes consistirá em relatos e testemunhos de mulheres que sofreram tortura durante a ditadura militar. O objetivo central será permitir que os(as) discentes observem e analisem criticamente a misoginia e o sexismo intrínsecos a essas ações repressivas. A partir dessa análise, buscar-se-á promover a compreensão de que a violência de gênero se manifesta de forma específica e estrutural; portanto, tais atos constituem violações aos direitos humanos com agravantes particulares, os quais atingem o corpo e a subjetividade feminina de maneira distinta da masculina.

Ainda sobre a utilização de relatos de mulheres torturadas na ditadura como fonte histórica, a abordagem encontra sustentação teórica nas reflexões de Rago (2013), especialmente em sua obra *A aventura de contar-se: feminismos, escrita de si e invenções da subjetividade*. Para a autora, o ato de narrar a própria trajetória não se limita à recuperação de fatos passados, mas trata-se de um processo de construção de si e de resistência política. Nesse ínterim, ao levar esses testemunhos para a sala de aula, propiciar-se-á que os(as) alunos(as) entrem em contato com a dimensão ética e subjetiva da história, a fim de perceber que as mulheres torturadas não foram apenas vítimas passivas do sistema, mas também sujeitos que, ao narrarem suas dores e resistências, desafiam o silenciamento imposto pela estrutura patriarcal e autoritária.

Nessa perspectiva, o potencial pedagógico das fontes reside na capacidade de humanizar o passado e tensionar as categorias tradicionais de análise. Na visão de Rago (2013), a narrativa biográfica e o testemunho permitem “dar voz” a experiências que a história oficial, focada em grandes eventos e figuras masculinas, tende a negligenciar. Dessa maneira, ao analisar a especificidade da violência de gênero descrita nos relatos, os(as) educandos(as) serão estimulados(as) a desenvolver uma empatia histórica que vai além do dado estatístico. Por conseguinte, compreenderão que a memória dessas mulheres constitui um arquivo vivo e fundamental para a denúncia das heranças autoritárias ainda presentes na sociedade brasileira.

Os relatos de testemunhas, enquanto fonte da aula-oficina, proporcionarão aos(as) estudantes o contato direto com os trabalhos da CNV, a fim de transformar dados oficiais em experiências humanas palpáveis. A esse respeito, Marta Rovai (2012) salienta que o ato de narrar constitui a transmissão de uma experiência coletiva e de um “passado que não passou”, permanecendo como uma ferida aberta na sociedade brasileira. Trazer esses depoimentos para a sala de aula responderá à necessidade ética de insistir no esclarecimento de crimes e traumas que marcaram as trajetórias femininas, além de expor a carga de emoções, frustrações e sofrimentos que as narrativas tradicionais dos livros didáticos costumam omitir.

A abordagem fundamenta-se, ainda, na defesa dos direitos humanos, discutido por Cavalcanti Junior (2024), mediante a análise da trajetória de Diva Santana. O autor defende que lembrar o passado é essencial para proteger a democracia e garantir que as violências de antigamente não se repitam hoje. Dessa forma, ao colocar em pauta as lutas por justiça e a resistência dessas mulheres, a aula-oficina não apenas informa sobre o passado, mas também educa para a cidadania. Logo, o contato com os relatos propiciará aos(as) discentes reconhecer a dignidade das vítimas e a importância da busca incessante por verdade e reparação, com vistas a conectar a história da ditadura militar aos desafios contemporâneos de preservação dos direitos fundamentais no Brasil.

A terceira e última fonte explorada na aula-oficina consistirá em exemplares e reportagens do *Jornal Brasil Mulher*. O periódico, fundado em 1975, funcionou como um espaço de denúncia e de construção de uma agenda política que desafiava tanto o autoritarismo do Estado quanto o machismo institucionalizado. Desta feita, se as fotografias revelam a presença e os relatos expõem a subjetividade ferida, o contato com a imprensa feminista da época permitirá aos(as) estudantes compreender a organização coletiva e a resistência intelectual das mulheres. Assim, ao analisar as páginas desse jornal, os(as) educandos(as) poderão observar como as mulheres articularam redes de solidariedade e se tornaram peças-chave na luta pela anistia e pela redemocratização do país.

A potencialidade dessa fonte reside na capacidade de demonstrar que a resistência feminina não foi um ato isolado, mas um movimento estruturado. Para fundamentar a análise, recorre-se à perspectiva de Teles (2017), que ressalta o papel fundamental de jornais na formação de uma consciência crítica de gênero durante a ditadura militar. Nesse âmbito, ao manusearem tais fontes, os(as) discentes poderão perceber que as mulheres eram produtoras de discurso e de estratégias políticas, combatendo a ideia de que teriam

desempenhado uma participação meramente “auxiliar” nos movimentos de oposição. Logo, a tríade documental, imagem, relato e imprensa, fechará um ciclo de aprendizagem que devolverá à mulher sua integridade como sujeito histórico pleno.

A etapa final da aula-oficina consistirá em uma atividade de síntese e intervenção social, na qual os(as) estudantes serão convidados(as) a assumir o papel de sujeitos ativos na reescrita da história. Sob o mote de que cada cidadão/cidadã crítico(a) pode ser a voz que rompe o silenciamento, a proposta desafiará os(as) educandos(as) a formarem grupos, criarem e divulgarem perfis em redes sociais (*Instagram*) dedicados à memória das mulheres que atuaram na resistência à ditadura militar. Como sugestão de biografias, poderão ser apresentadas sete mulheres, cujas trajetórias foram realçadas nesta dissertação: Amelinha Teles, Diva Santana, Dinalva Oliveira, Dinaelza Santana, Eunice Paiva, Criméia Schmidt, Lúcia Maria de Souza e Jane Vanini. Desse modo, o objetivo da atividade será converter o aprendizado histórico em consciência histórica em ação, mediante o uso de linguagem contemporânea e acessível aos jovens.

Outrossim, ao elaborarem os perfis, os(as) discentes organizarão as informações biográficas e os dados colhidos nas fontes anteriores (fotos, relatos e jornais), bem como atuarão como curadores de memória. Tal prática dialogará diretamente com a necessidade de evidenciar o protagonismo feminino e com a formação para a cidadania, de acordo com orientações da BNCC⁶⁴.

Por fim, ao divulgarem essas trajetórias no ambiente digital, os(as) alunos(as) cumprirão o propósito maior desta investigação: transformar a sala de aula em um espaço de combate à marginalização histórica. Destarte, contribuir-se-á para que o rosto e a voz dessas mulheres sejam, finalmente, reconhecidos não apenas pela sociedade, mas também no espaço escolar.

4.2.2 Aula-oficina 2 - Jane Vanini: uma mulher matogrossense contra a ditadura militar

A segunda aula-oficina desta pesquisa foi dedicada exclusivamente à trajetória de Jane Vanini, militante política nascida em Cáceres, Mato Grosso. A escolha por esse recorte biográfico regional justifica-se pela necessidade de promover a identificação e o pertencimento, por meio da história local entre os(as) educandos(as). Dessa maneira, ao

⁶⁴ No que tange à Competência Geral 10 da BNCC, seu objetivo é fomentar a responsabilidade e a cidadania entre os(as) educandos(as), permitindo que compreendam as lutas democráticas do passado como alicerces para a construção de uma postura ética e ativa no presente. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf. Acesso em: 28 jan. 2026.

trabalharemos com uma personagem que compartilha o mesmo espaço geográfico dos(as) estudantes, a narrativa sobre a ditadura militar deixa de ser percebida como um evento distante, restrito aos grandes centros urbanos.

A aproximação possibilitará aos(as) discentes compreenderem a história como algo que transcorre em seu próprio território, de modo a favorecer um aprendizado que conecta a trajetória individual de Vanini às estruturas políticas nacionais e latino-americanas. Assim, fortalecer-se-á o vínculo entre os(as) sujeitos(as) que aprendem e o passado de sua própria comunidade, bem como transformará a pesquisa em sala de aula em exercício de cidadania para professores(as) e alunos(as).

Ao estudar uma figura que compartilha o mesmo espaço geográfico e cultural dos(as) alunos(as), romper-se-á a barreira da distância temporal e espacial. Por conseguinte, os(as) estudantes passarão a compreender que a ditadura militar e a resistência não foram fenômenos restritos aos grandes centros urbanos brasileiros.

Nesse sentido, a Oficina 2 proporá um mergulho na vida de uma mulher que, ao partir do interior mato-grossense, inseriu-se em lutas que ultrapassaram as fronteiras nacionais, chegando ao Chile e à Argentina. Justifica-se, ainda, a centralidade de Jane Vanini nesta etapa do trabalho pelo fato de sua trajetória representar o elo entre a história local e a história global, além de exemplificar o rigor da repressão política sobre as mulheres.

A inserção de problemáticas regionais e locais no currículo de História buscará promover um ensino mais próximo da realidade vivida pelos(as) educandos(as). Conforme analisam Cavalcanti Junior e Langaro (2024), tal abordagem possibilita confrontar os desafios impostos por currículos e livros didáticos centralistas, geralmente produzidos por grandes editoras que privilegiam a visão do eixo Sudeste do Brasil. Desta feita, ao priorizar o estudo do contexto regional, os autores propõem um caminho para romper com essa lógica centralizadora, a fim de transformar o espaço de vivência dos(as) estudantes em um objeto legítimo de investigação histórica e reflexão crítica.

Do mesmo modo, Cavalcanti Junior e Langaro (2024) enfatizam a necessidade de articular o regional com a história global, compreendida como uma macroespacialidade que envolve as escalas nacional e mundial. Para os autores, a integração é essencial para que os(as) discentes compreendam que os eventos ocorridos em seu próprio território não são fragmentos apartados, mas partes integrantes de processos históricos amplos e conectados, o que confere maior profundidade à formação da consciência histórica.

Ao investigar Jane Vanini, os(as) alunos serão convidados a questionar o silêncio

dos livros didáticos locais e nacionais sobre sua atuação. Dessa forma, a oficina configurar-se-á como um ato de reparação histórica e de valorização da memória regional. A necessidade de abordar a história regional, personificada na trajetória de Jane Vanini, fundamenta-se, ainda, na premissa de Barca (2000), segundo a qual a aprendizagem histórica significativa exige que o(a) aluno(a) estabeleça nexos de sentido entre o passado e o seu presente. Para a pesquisadora, o desenvolvimento do pensamento histórico não ocorre no vácuo; ele depende da capacidade do(a) educando(a) de se identificar com os sujeitos e contextos estudados. Logo, ao trazer a ditadura militar para o solo mato-grossense, a oficina romperá com a percepção de uma história estrangeira ou puramente institucional.

Nesse contexto, o estudo da realidade local funcionará como um laboratório de aprendizagem. Nele, o(a) estudante, ao reconhecer espaços e nomes familiares, sentir-se-á autorizado(a) a interrogar as fontes e a compreender que a história nacional é composta por uma multiplicidade de narrativas regionais que se entrecruzam.

Para dar início à investigação sobre Jane Vanini, a primeira fonte a ser utilizada será parte do documentário “Missivas”, dirigido por Caroline Araújo e Mauricio Pinto, lançado em 2021. A utilização do suporte audiovisual, nessa oficina, não possuirá caráter meramente ilustrativo; ao contrário, servirá como uma ferramenta que propiciará aos(as) discentes humanizarem a figura de Jane através de imagens, sons e depoimentos.

A escolha metodológica fundamenta-se nas reflexões de Napolitano (2003), que defende o uso do cinema em sala de aula como estratégia de sensibilização e de constituição de um olhar histórico. Na visão do autor, o filme deve ser visto como um testemunho de uma época, capaz de provocar o(a) aluno(a) a interrogar as intenções presentes na narrativa construída, e não como uma verdade absoluta.

Durante a exibição, os(as) educandos(as) serão estimulados(as) a observar não apenas os fatos narrados, mas também a carga emocional e as escolhas estéticas que compõem a memória sobre a militante mato-grossense. Como propõe Napolitano (2003), o cinema funciona como uma ponte entre a subjetividade do(a) aluno(a) e a objetividade do fato histórico, aspecto que facilita a compreensão de conceitos abstratos, como resistência e repressão.

Ademais, ao limitar a exibição a um trecho estratégico de aproximadamente 15 minutos do documentário, garantir-se-á que o material seja pensado como disparador do debate crítico. Dessa maneira, possibilitará que os(as) alunos(as) identifiquem, desde o início, a tensão entre a vida privada de Jane e o contexto político conturbado de Mato

Grosso nas décadas de 1960 e 1970.

A segunda fonte desta aula-oficina será a reportagem do jornal *A Gazeta*, intitulada “A busca pela ossada e o orgulho da família de Jane Vanini” (2009)⁶⁵. Esta etapa terá como objetivo central sensibilizar os(as) educandos(as) para a compreensão de que a impunidade não apaga o passado; ao contrário, condena as famílias das vítimas a um estado de dor permanente e a um “luto suspenso”. Ao lerem sobre a incansável busca da família Vanini pelos restos mortais de Jane, os(as) discentes serão confrontados(as) com a dimensão humana e ética da justiça. Para fundamentar essa análise, recorre-se a Marta Rovai (2012), que discute como o ocultamento dos corpos e a falta de esclarecimento dos crimes de Estado impedem o encerramento do ciclo de sofrimento das famílias, o que torna o passado uma ferida que se recusa a cicatrizar.

Desse modo, a partir da reportagem, promover-se-á um debate sobre como o direito à memória e à verdade é, antes de tudo, um direito à dignidade. Na perspectiva de Rovai (2012), quando o Estado silencia sobre o paradeiro de seus cidadãos, ele prolonga a violência da ditadura para além do tempo cronológico. Nesse momento, os(as) alunos(as) poderão perceber que o orgulho manifestado pela família de Jane Vanini é um ato de resistência política contra o esquecimento, e não apenas uma memória afetiva. Com essa fonte, pretender-se-á que a turma compreenda que a justiça de transição⁶⁶ no Brasil é uma pauta inacabada e que o reconhecimento oficial dos crimes cometidos representa o único caminho para que as famílias possam, finalmente, transformar a dor da perda em memória compartilhada e pacificada.

A última fonte a ser explorada na oficina será o Relatório da CNV (Brasil, 2014), especificamente o trecho que trata do reconhecimento da responsabilidade do Estado brasileiro pela morte de Jane Vanini. O objetivo pedagógico da fonte será demonstrar aos(as) estudantes que a luta das famílias e dos movimentos de direitos humanos pode produzir resultados concretos, ainda que tardios. Logo, ao analisarem o documento oficial, os(as) educandos(as) terão a oportunidade de observar que o reconhecimento do crime pelo Estado é um passo fundamental para a democracia. Todavia, destaca-se que a discussão não deverá se encerrar apenas no plano do registro histórico.

A partir do cruzamento entre as três fontes propostas, o documentário sobre a

⁶⁵ Disponível em: <http://gazetadigital.com.br/editorias/politica-nacional/ossada-nao-e-de-jane-vanini/223180>. Acesso em: 29 jan. 2026.

⁶⁶ O conceito de Justiça de Transição adotado refere-se ao conjunto de mecanismos (verdade, reparação, justiça e reforma das instituições) utilizados para lidar com legados de violência de ditaduras, conforme definido por Abrão e Torelly (2012).

trajetória de Jane Vanini, a reportagem acerca da localização de sua ossada e o documento oficial de reconhecimento de culpa pelo Estado brasileiro, pretende-se promover um debate crítico entre os(as) discentes. A triangulação documental tende a permitir que os(as) estudantes estabeleçam conexões entre os fatos e distingam o reconhecimento (o ato de admitir o erro histórico) da reparação (as medidas institucionais para compensar as violações e garantir a não repetição).

Sob a ótica de Rovai (2012), a reparação às vítimas da ditadura possui uma dimensão simbólica essencial, uma vez que devolve à pessoa morta a sua dignidade e assegura à família o direito à verdade. Nesse âmbito, a análise mediada pelas fontes buscará evidenciar que o direito à memória é, acima de tudo, uma ferramenta de reparação histórica. Sendo assim, pretende-se instigar os(as) alunos(as) a pensarem na reparação como um compromisso contínuo do Estado, de modo que tais violações nunca mais ocorram.

Nesse sentido, a análise do relatório da CNV permitirá a conclusão da oficina com a percepção de que, embora a justiça plena ainda seja um horizonte em construção no Brasil, o reconhecimento oficial da trajetória de Jane Vanini representa uma vitória da memória sobre o esquecimento. Logo, a proposta objetiva transformar a compreensão sobre a militante mato-grossense, apresenta-a como um símbolo de resistência reconhecido pela nação e conecta sua história local às lutas democráticas do país.

Como culminância da Oficina 2, poderá ser proposta a realização do “Varal da Memória e do Presente”, uma intervenção pedagógica de história pública que visará retirar a trajetória de Jane Vanini da abstração documental e conectá-la ao cotidiano escolar. A atividade consistirá na produção de “lâminas de varal”, elaboradas pelos(as) alunos(as), as quais serão estruturadas em dois eixos centrais: o fato histórico, baseado em evidências analisadas (documentário e relatórios), e a conexão com o presente. No segundo eixo, os(as) educandos(as) serão desafiados(as) a identificar problemas contemporâneos em suas comunidades, os quais exijam a mesma agência e coragem demonstradas pela militante mato-grossense.

Além do mais, a proposta pedagógica terá como objetivo transformar o aprendizado em consciência histórica ativa, de modo a permitir que a turma perceba a resistência como um compromisso ético contínuo, e não como um evento estático no tempo. Nesse ínterim, a estética do “varal”, ao ser estendido no pátio ou nos corredores da escola, funcionará como dispositivo simbólico de subversão do silêncio; será o ato de “estender ao sol” as memórias outrora escondidas, tornando-as visíveis e compartilhadas

com toda a comunidade escolar. Ao produzirem essas sínteses, os(as) discentes assumirão o papel de curadores de memória e, por conseguinte, reconhecerão que a história de Jane Vanini constitui um elo vital para compreender as lutas por justiça e dignidade que permeiam o território de Mato Grosso até os dias atuais.

Ademais, o resultado, exposto no pátio escolar, funcionará como um dispositivo de história pública⁶⁷, porque provocará a comunidade acadêmica a reconhecer que a identidade do estado foi forjada por múltiplas mãos. Dessa maneira, subverter o silêncio sobre Jane Vanini implicará, também, abrir caminho para o reconhecimento de outras mulheres que a precederam e a sucederam.

A estrutura das oficinas propostas, em suma, materializa o que se enuncia no título deste tópico: “Subvertendo o silêncio: a aula-oficina como estratégia de visibilidade feminina e formação da consciência histórica”. Torna-se evidente que o termo “subverter” designa a ação deliberada do(a) professor(a)-orientador(a) que, ao optar por essa metodologia, decide romper com a inércia dos materiais didáticos e com o apagamento institucional das trajetórias femininas. Nesse processo, o papel docente é fundamental e estratégico, porque deixa de se restringir à transmissão de informações e passa a assumir a função de mediador(a), que provoca o encontro crítico entre o(a) estudante e o documento histórico.

Por fim, ao planejar intervenções que privilegiam o protagonismo das mulheres, o(a) professor(a) subverte a lógica do esquecimento e, desta feita, transforma a sala de aula em um espaço de reparação e de formação ética. Nesse contexto, as oficinas não buscam apenas preencher lacunas do passado; visam instrumentalizar o(a) educando(a) para que compreenda sua própria capacidade de agência e consolide uma consciência histórica que reconhece e reivindica o protagonismo das sujeitas que a historiografia tradicional, por tanto tempo, insistiu em silenciar.

⁶⁷ Conforme Rovai (2016), a História Pública articula-se em duas dimensões: a primeira foca na difusão do conhecimento histórico para além da Academia, ampliando o acesso do público à produção científica; a segunda refere-se a práticas participativas de construção do saber e da intervenção social, o que inclui a sala de aula como espaço de mediação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A construção desta dissertação foi marcada por desafios que ultrapassaram as leituras teóricas. Para mim, o percurso no ProfHistória foi atravessado por uma constante descrença em minhas próprias potencialidades, bem como por um sentimento de insegurança que muitas vezes me levou a questionar minha capacidade de concluir esta jornada. Além disso, o fato de estar no interior de Mato Grosso, distante do cotidiano universitário, intensificou a sensação de isolamento e o receio de abordar um tema tão sensível em um momento de tamanha efervescência e polarização política no país. O medo de tocar em feridas da ditadura militar, em um contexto local por vezes resistente a esse debate, foi um peso real durante todo o processo.

No entanto, foi justamente o anseio de provocar reflexões importantes e de oferecer um olhar diferenciado sobre a nossa história que me impulsionou a continuar. Este trabalho foi estruturado com muita dedicação, com o intuito de instigar as(os) estudantes a perceberem que a História é constituída por seleções e intencionalidades. Buscou-se também demonstrar que, ao subverter o silêncio sobre as mulheres que nos precederam, as(os) educandas(os) poderiam sentir-se encorajadas(os) a pensar e a agir como cidadãs(ãos) atuantes no contexto em que estão inseridas(os).

Somados a esses desafios pessoais, esta pesquisa também explicitou uma realidade incômoda, porém necessária de ser enfrentada: a persistente ausência das discussões de gênero e a invisibilidade das mulheres nos materiais didáticos que chegam às salas de aula. Muitas vezes, nós, professoras e professores, acabamos naturalizando esses vazios, seja em decorrência da jornada exaustiva de trabalho, seja em função da dinâmica intensa do cotidiano escolar, ou ainda pela ausência de materiais de apoio que possibilitem abordagens mais aprofundadas.

Contudo, percebi que essa aparente “normalidade” é, na verdade, uma forma de silenciamento que precisamos romper. Reconhecer que a invisibilidade feminina não é um fenômeno casual, mas uma construção política, transformou minha visão sobre o meu próprio papel. Nesse âmbito, esta investigação reafirma que a luta por uma história mais justa e inclusiva deve ser diária e consciente; não se deve mais admitir o conforto da omissão. Logo, é preciso um esforço constante para desnaturalizar as ausências, além de assumir o compromisso ético de povoar nossas aulas com as trajetórias daquelas que foram apagadas, com vistas a garantir que o direito à memória seja uma realidade para todas e todos.

Nesse processo de subversão do silêncio, foi fundamental, para minha formação, o aprofundamento no estudo da trajetória das sete mulheres que fazem parte desta dissertação. O contato com suas histórias de luta e resistência não se limitou a um exercício intelectual, mas constituiu-se como um despertar para a urgência de que essas narrativas cheguem aos(as) discentes. Durante o desenvolvimento da pesquisa, tornou-se evidente uma realidade preocupante: na ausência de narrativas femininas e regionais nos materiais didáticos, a consciência histórica dos meus alunos tem sido moldada, em grande medida, pelas mídias digitais.

Vivemos em um contexto no qual algoritmos e conteúdos de rápida circulação tendem muitas vezes a simplificar ou distorcer o passado, tornando ainda mais vital que o ambiente escolar ofereça um contraponto sólido e crítico. Ademais, é urgente que os materiais didáticos e as práticas pedagógicas ofereçam espelhos em que as(os) estudantes possam se reconhecer, de modo que a sua compreensão de mundo não seja ditada apenas pelo consumo de conteúdos digitais, mas também por uma história que valorize a diversidade, a memória e a verdade das mulheres que ajudaram a lutar contra a ditadura militar no Brasil.

Chego ao final desta jornada com a compreensão de que a elaboração das aulas-oficina não foi uma decisão fácil. Escolher cada fonte, analisar suas potencialidades e pensar em como elas poderiam sensibilizar os(as) educandos(as) exigiu meses de pesquisa, curadoria e profunda dedicação. No entanto, ter como resultado final deste trabalho um conjunto de oficinas que podem ser reproduzidas por outros professores me traz, enfim, a sensação de dever cumprido.

Diante da gritante ausência das mulheres nos materiais didáticos tradicionais, a possibilidade de oferecer caminhos práticos para o enfrentamento desses vazios me permite afirmar que os objetivos propostos foram alcançados. Ainda assim, entendo que a luta pela inclusão dessas mulheres na história oficial está apenas começando e que há um longo percurso a ser trilhado.

Por fim, encerro esta etapa convicta de que nós, professores(as), somos agentes fundamentais de mudança. Ao não nos calarmos diante do silêncio histórico, começamos a escrever, coletivamente, uma história na qual as mulheres possam enfim ocupar o lugar que historicamente lhes foi negado.

REFERÊNCIAS

ABRÃO, Paulo; TORELLY, Marcelo D. Mutações do conceito de anistia na justiça de transição brasileira. **Revista de Direito Brasileira**, [S. l.], v. 3, n. 2, p. 357-379, 2012.

ADICHIE, Chiziane. N. Os perigos de uma história única. Oxford: **Conference Annual – Technology, Entertainment and Design - Ted Global**, 2019. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/chimamanda-adichie-o-perigo-de-uma-unica-historia/>. Acesso em: 1 jul. 2025.

ALMEIDA, Alex Fernandes Silva de. **O ensino de história e a ditadura civil-militar brasileira: uma análise do livro didático de história do ensino fundamental II**. 2021. 110 f. Dissertação (Mestrado em História) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2021.

ARAÚJO, Maria do Socorro de Sousa. **Paixões políticas em tempos revolucionários: nos caminhos da militância, o percurso de Jane Vanini (1964-1974)**. 2002. 233 f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Cuiabá, 2002.

BARCA, Isabel. Aula-Oficina: do projeto à avaliação. **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, 2004, p. 131-144.

BARCA, Isabel. **O pensamento histórico dos jovens**. Braga: Universidade do Minho, 2000.

BAUER, Caroline. O conceito de ditadura em livros didáticos de História: entre o saber acadêmico e o saber escolar. **História & Ensino**, Londrina, v. 18, n. 1, p. 7-29, jan./jun. 2012.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história: fundamentos e métodos**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BLOCH, Marc. **Apologia da história ou o ofício de historiador**. Prefácio: Jacques Le Goff; apresentação à edição brasileira, Lilia Moritz Schwarcz; tradução, André Telles. 1. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BRASIL. Comissão Nacional da Verdade. **Mortos e desaparecidos políticos**. v. 3. Brasília: CNV, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 7 dez. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica.

Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio. Brasília, DF: MEC, 1998.

CAINELLI, Marlene. A aula-oficina como possibilidade de mudança metodológica na forma de ensinar história no Brasil. **História & Ensino**, Londrina, v. 17, n. 1, p. 43-58, jan./jun. 2011.

CAVALCANTI JUNIOR, Ary Albuquerque. A ditadura militar no Brasil e o ensino de história: problemáticas e possibilidades frente ao negacionismo. In: CEREZER, Osvaldo Mariotto; RODRIGUES JUNIOR, Osvaldo; RIBEIRO, Renilson Rosa (org.). **Os saberes para a vida, a formação e os afazeres dos professores de História no Brasil contemporâneo**. 1. ed. Cuiabá: Paruna, 2023, v. 1, p. 29-42.

CAVALCANTI JUNIOR, Ary Albuquerque. **As Dinás do Araguaia**: protagonismo feminino na luta contra a ditadura militar. 1. ed. Salvador, BA: Sagga Editora e Comunicação, 2024.

CAVALCANTI JUNIOR, Ary Albuquerque. **Três mulheres e uma história de luta pela democracia e pela liberdade**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2019.

CAVALCANTI JUNIOR, Ary Albuquerque; BORGES, Ítalo Nelli (org.). **Ditadura militar e ensino de história**: práticas, fontes, experiências e reflexões. Santa Maria, RS: Arco Editores, 2023.

CAVALCANTI JÚNIOR, Ary Albuquerque; LANGARO, Jiani Fernando. A ditadura militar e o ensino de história regional e local: entre dilemas e caminhos. **Trilhas da História**, Campo Grande, v. 13, n. 25, p. 371-395, jul./dez. 13 jan. 2024. Disponível em: <https://trilhasdahistoria.ufms.br/index.php/RevTH/article/view/18919>. Acesso em: 31 jan. 2026.

CAVALCANTI, Erinaldo Vicente. Livro didático: produção, possibilidades e desafios para o ensino de História. **Revista História Hoje**, [S. l.], v. 5, n. 9, p. 262-284, 2016.

CHARTIER, Roger. **A história cultural**: entre práticas e representações. Tradução: Maria Manuela Galhardo. Lisboa: Difel; Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.

CHOPPIN, Alain. História dos livros 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. **A resistência da mulher à ditadura militar no Brasil**. Rio de Janeiro: Record: Rosa dos Tempos, 1997.

COLLING, Ana Maria. **Tempos diferentes, discursos iguais**: a construção do corpo feminino na história. Dourados, MS: Ed. UFGD, 2019.

COLLING, Ana; TEDESCHI, Losandro Antônio (org.). **Dicionário crítico de gênero**. Prefácio: Michelle Perrot. 2. ed. Dourados, MS: Ed. Universidade Federal da Grande Dourados, 2019.

COLLINS, Patricia Hill; BILGE, Sirma. **Interseccionalidade** [recurso eletrônico]. Tradução: Rane Souza. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2020.

COSTA, Albertina de Oliveira; MORAES, Maria Teresa Porciúncula; MARZOLA,

Norma; LIMA, Valentina da Rocha. **Memórias das mulheres no exílio**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

COTRIM, Gilberto. **História global**. 3. ed. São Paulo: Saraiva, 2016.

DEL PRIORE, Mary. **1952-Sobreviventes e guerreiras**: uma breve história das mulheres no Brasil: 1500-2000. São Paulo: Planeta, 2020.

DINIZ, Marcio Roberto Nogueira. **Repressão e tortura**: memórias das mulheres durante a ditadura militar no Paraná (1964-1985). 2021. 71 f. (Mestrado em Ensino de História) – Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Maringá, 2021.

FRANÇA, Nayla Flavianne Borges Carvalho. **As lésbicas estão na história!**: Rediscutindo as narrativas escolares sobre a Ditadura Civil-Militar, 2022. 91 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) – Universidade Federal de Goiás, Faculdade de História, Goiânia, 2022.

GASPAROTTO, Alessandra; BAUER, Caroline Silveira. O ensino de História e os usos do passado: a ditadura civil-militar em sala de aula. In: ANDRADE, Juliana Alves de; PEREIRA, Nilton Mullet. **Ensino de História e suas práticas de pesquisa**. 2. ed. [e-book]. São Leopoldo: Oikos, 2021. p. 438-451.

GASPAROTTO, Alessandra; PADRÓS, Enrique S. A ditadura civil-militar em sala de aula: desafios e compromissos com o resgate da história recente e da memória. In: ANDRADE, Juliana Alves de; PEREIRA, Nilton Mullet (org.). **Ensino de História e suas práticas de pesquisa**. 2. ed. [e-book]. São Leopoldo: Oikos, 2021, p. 183-201. Disponível em:
<https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/229806/001129535.pdf?sequence=1>.
 Acesso em: 31 jan. 2025.

GONÇALVES, Ítalo Bruno Paiva. As contribuições da charge para o ensino de história. **Multidebates**, [S. l.], v. 3, n. 1, p. 24-35, 2019. Disponível em:
<https://revista.faculdadeitop.edu.br/index.php/revista/article/view/127>. Acesso em: 31 jan. 2025.

GUARANY, Reinaldo. **A fuga**. São Paulo, Brasiliense, 1984.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

HOOKS, bell. **O feminismo é para todo mundo**: políticas arrebatadoras. Tradução de Bhuvli Libanio. 25. ed. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2024.

KILOMBA, Grada. **Memórias da Plantação**: episódios de racismo cotidiano. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

LACERDA, Thays de Campos. Tereza de Benguela: identidade e representatividade negra. **Revista de Estudos Acadêmicos de Letras**, [S. l.], v. 12, n. 2, 2019. Edição Especial (Enalihc). Disponível em:
<https://periodicos.unemat.br/index.php/reacl/article/view/4113/3284>. Acesso em: 3 fev. 2026.

LEAL, Maria das Graças de Andrade; FARIAS, Sara Oliveira (org.). **História regional e local IV - liberdades, democracia e direitos humanos: história e memória em tempos de incertezas**. 4. ed. Salvador, BA: Universalis Edições e Editora EDUNEB, 2024.

LEITE, Juçara. A mulher no livro didático: uma análise de sua invisibilidade. **Revista Ártemis**, João Pessoa, v. 11, n. 1, p. 202-209, dez. 2010.

LIBRENZA, Isadora Ritterbusch. **Tocando na ferida: gênero e ditadura no ensino de história através da análise de testemunhos**, 2018. 87 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Porto Alegre, 2018.

LOHN, Reinaldo Lindolfo; MACHADO, Vanderlei. Gênero e imagem: relações de gênero através das imagens dos livros didáticos de História. **Gênero**, Niterói, v. 4, n. 2, p. 119-134, 1 sem. 2014. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistagenero/article/view/31035/18124>. Acesso em: 31 jan. 2025.

MAXI: Ensino Médio: 3º série: 2º semestre: História: Caderno do professor. 1. ed. São Paulo: SOMOS Sistemas de Ensino, 2023.

MEIRELLES, Renata. Da memória para a história: experiências e expectativas de mulheres subversivas na ditadura militar. **Prisma Jurídico**, [S. l.], v. 10, n. 1, p. 111-134, 2011. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/prisma/article/view/2804>. Acesso em: 31 jan. 2025.

MISSIATTO, Leandro Aparecido Fonseca. Pedagogia dos esquecimentos, memoricídio e direitos humanos: discussões emergentes em mundo de desigualdades. In: SARDINHA, Antonio Carlos; SILVA, David Junior de Souza; DINIZ, Raimundo Erundino Santos (org.). **Ensino de História e educação em direitos humanos: sujeitos, agendas e perspectivas de**. Macapá: UNIFAP, 2022. p. 36-59.

MISTURA, Letícia; CAIMI, Flávia Eloisa. O (não) lugar da mulher no livro didático de história: um estudo longitudinal sobre relações de gênero e livros escolares (1910-2010). **Revista Aedos**, [S. l.], v. 7, n. 16, p. 229-246, 2015.

NAPOLITANO, Marcos. **1964 - História do regime militar brasileiro**. 1. ed. 10. reimp. São Paulo: Contexto, 2014.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2003.

NAPOLITANO, Marcos. Negacionismo e revisionismo histórico no século XXI. In: PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla B. **Novos combates pela História: desafios-ensino**. Campinas: Contexto, 2021. p.85-114

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**, [S. l.], v. 6, n. 12, p. 232-249, 2017. Disponível em: <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/383>. Acesso em: 31 jan. 2025.

- PAIVA, Marcelo Rubens. **Ainda estou aqui**. Rio de Janeiro: Alfaguara, 2015.
- PASTRO, Sonia Maria Gazola; CONTIERO, Diná Teresa. Uma análise sobre o ensino de história e o livro didático. **História & Ensino**, [S. l.], v. 2, p. 35-41, 1996.
- PEDRO, Joana Maria. Relações de gênero como categoria transversal na historiografia contemporânea. **Topoi**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 22, p. 270-283, jan./jun. 2011.
- PEDRO, Joana Maria. Traduzindo o debate: o uso da categoria gênero na pesquisa histórica. **História**, São Paulo, v. 24, p. 77-98, 2005.
- PEDRO, Joana Maria; WOLFF, Cristina Sheibe. **Gênero, feminismos e ditaduras no Cone Sul**. São Paulo: Editora Mulheres, 2010.
- PEDRO, Joana Maria; WOLFF, Cristina; SILVA, Janine Gomes da (org.). **Memórias da resistência: mulheres nas ditaduras do Cone Sul**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2024.
- PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi. **Novos combates pela história: Desafios-Ensino**. São Paulo: Editora Contexto, 2023.
- PINTO, Simone R. Direito à Memória e à Verdade: comissões de verdade na América Latina. **Revista Debates**, Porto Alegre, v. 4, n. 1, p. 128-143, jan/jun., 2010.
- PIRES, Elaine Prochnow; SILVA, Cristiani Bereta da. Ditadura militar e relações de gênero: problematizando o ensino de História por meio das ideias históricas de estudantes do Ensino Médio. **Fronteiras - Revista Catarinense de História**, Brasil, n. 29, p. 8-27, 2018. Disponível em: <https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/FRCH/article/view/7616>. Acesso em: 5 fev. 2026.
- POLLAK, Michael. Memória e Identidade Social. Tradução Monique Augras. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 1-15, 1992.
- POLLAK, Michael. Memória, esquecimento e silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, 1989, p. 3-15. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/artigo/view/2278>. Acesso em: 13 jun. 2024.
- RAGO, Luzia Margareth. **A aventura de contar-se: feminismos, escrita de si e invenções da subjetividade**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2013.
- RIDENTI, Marcelo Siqueira. As mulheres na política brasileira: os anos de chumbo. **Tempo Social**, [S. l.], v. 2, n. 2, p. 113-128, 1990.
- ROCHA, Olívia Candeia Lima. Educação, ensino de História e o combate à violência de gênero no Brasil contemporâneo. **Revista Eletrônica História em Reflexão**, [S. l.], v. 14, n. 27, p. 27-54, 2020. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/historiaemreflexao/article/view/12148>. Acesso em: 24 mar. 2025.
- ROVAI, Marta Gouveia de O. O direito à memória: a história oral de mulheres que lutaram contra a ditadura militar (1964-84). **Revista Tempo e Argumento**, [S. l.], v. 5,

n. 10, p. 108-132, 2013.

ROVAI, Marta Gouveia de Oliveira. Ensino de história e a história pública: os testemunhos da Comissão Nacional da Verdade em sala de aula. **Revista Brasileira de História Pública**, [S. l.], v. 3, n. 1, p. 83-100, 2016. Disponível em: <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/506/300>. Acesso em: 31 jan. 2026.

ROVAI, Marta Gouveia de Oliveira; MONTEIRO, Livia Nascimento. História das mulheres e história pública: desafios e potencialidades de um ensino posicionado. **Revista Eletrônica História em Reflexão**, [S. l.], v. 14, n. 27, p. 206-230, 2020.

ROVAI, Marta Guedes. **O direito à memória**: as mulheres na Comissão Nacional da Verdade. São Paulo: LCTE, 2012.

RÜSEN, Jörn; SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (org.). **Jörn Rüsen e o ensino de História**. Curitiba: Ed. UFPR, 2010.

SÁ, Joana. Diva Santana: A luta por memória, verdade e justiça é do povo. **Vermelho**, 2020. Disponível em: <https://vermelho.org.br/2020/04/12/diva-santana-a-luta-por-memoria-verdade-e-justica-e-do-povo/>. Acesso em: 24 mar. 2025.

SANTOS, Andréa Luysa dos Reis. **Lúcia Maria de Souza, mulheres militantes e ditadura militar**: narrativas vivenciais no ensino de História. 2023. 93 f. Dissertação (Mestrado Profissional em História) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2023.

SANTOS, Cristina Soares dos. **Erguer a voz**: a luta e a construção de uma narrativa antirracista no contexto escolar. Por uma história das mulheres negras protagonistas. 2021. 308 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) – Universidade de Mato Grosso, Cuiabá, 2021.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos. História do ensino de história no Brasil: uma proposta de periodização. **Revista História da Educação**, Porto Alegre, v. 16, n. 37, p. 73-91, maio/ago. 2012.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2004.

SCOTT, Joan Wallach; LOURO, Guacira Lopes; SILVA, Tomaz Tadeu da. Gênero: uma categoria útil de análise histórica de Joan Scott. **Educação & Realidade**, Porto Alegre. v. 20, n. 2, p. 71-99, jul./dez. 1995.

SEPULVEDA, Denize; SEPULVEDA, José Antonio. O ensino de história, a história das mulheres, os gêneros e as sexualidades. **Educação em Foco**, Juiz de Fora, ed. 26, 2021.

SETEMY, Adrianna Cristina Lopes De. Ensino de História, memória e direitos humanos: reflexões sobre a transmissão da memória através do ensino de passados traumáticos. **Revista História Hoje**, [S. l.], v. 10, n. 19, p. 12-29, 2021.

SILVA, Cristiani Bereta da. O saber histórico escolar sobre as mulheres e relações de gênero nos livros didáticos de história. **Caderno Espaço Feminino**, [S. l.], v. 17, n. 1, p.

219-246, jan./jul. 2007.

SILVA, Daniela Rodrigues da. **Mulheres nas lutas de resistência à ditadura empresarial – militar na Bahia**: dos estudos acadêmicos à produção de materiais didáticos. 2021. 140 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2021.

SILVA, Erisvania Gomes da; AMARO, Kátia Gomes da Silva; GOMES, Maria Henriqueta dos Santos. Jane Vanini: a construção de uma heroína. **Outras Fronteiras**, [S. l.], v. 1, n. 2, 2014.

SILVA, Jeferson Rodrigo da. Itinerários do livro didático como objeto central no ensino de História. **Antíteses**, [S. l.], v. 6, n. 12, p. 103-125, 2013.

SILVA, Tatianne Ellen Cavalcante. Mulheres e ditadura: as construções autobiográficas como lugar de resistências. **Entropia**, [S. l.], v. 5, n. 10, p. 213-236, 2021.

SILVA, Tauana O. G. **Mulheres negras nos movimentos de esquerda durante a ditadura no Brasil (1964-1985)**. 2019. 528 f. Tese (Doutorado em História). Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Florianópolis, 2019.

SILVA, Vivian da Veiga. Gênero e feminismo como teoria/prática de resistência no campo das Ciências Sociais. In: ZANCHETT, Silvana Aparecida da Silva *et al.* **Trilhando caminhos, tecendo redes**: história, linguagens e outras possibilidades interdisciplinares. Goiânia: CegrafUFG, 2023. p. 223-249.

SILVEIRA, Danielle Rodrigues. História do tempo presente e o livro didático: os sujeitos da ditadura militar nos livros didáticos de história. **Temporalidades – Revista de História**, Belo Horizonte, v. 7, n. 1, p. 195-217, jan./abr. 2015.

SOARES, Carlos Rodrigo. **Tecnologias Digitais no Ensino de História**: Discurso solucionista e plataformização na Seduc. 2024. 154 f. Dissertação (Mestrado Profissional em História) – Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2024.

SQUINELO, Ana Paula. **Mulheres e a(s) Independência (s) do Brasil**: uma proposta de Aulas-Oficina para o ensino de História. 1. ed. Cuiabá-MT: Paruna, 2024. v. 1.

SZLACHTA Arnaldo; BONETE, Wilian Junior. Ensino de história da ditadura militar e a convergência histórica dos alunos através do uso de charges. **Linguagens, Educação e Sociedade**, [S. l.], v. 29, n. 59, p. 1-21, 2025. Disponível em: <https://periodicos.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/6201>. Acesso em: 24 mar. 2025.

TAUFER, Adauto Locatelli; SANSEVERINO, Antonio Marcos Vieira; DAUDT, Marianna I. (org.). **Literatura, história e memória** [recurso eletrônico]. Porto Alegre Bestiário, 2023.

TAVARES, Flávio. **1964: o golpe**. Tradução: Cássia Zanon. 1. ed. Porto Alegre, RS: L&PM, 2014.

TELES, Maria Amélia de Almeida. **Breve história do Feminismo no Brasil e outros**

ensaios. São Paulo: Editora Alameda, 2017.

TEODÓZIO, Ana Cristina. **Enredos de resistência da família Paiva: violência política, solidariedade e afetuosidade (1971-2015)**. 2020. 144 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2020.

VIANNA, Cláudia; UNBEHAUM, Sandra. Gênero na Educação Básica: quem se importa? Uma análise de documentos de políticas públicas no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, n. 95, p. 407-428, maio/ago. 2006.

VICENTE, Keides Batista; LUZ, Aline da Costa. A militância feminista na e pós ditadura civil-militar no Brasil: Amelinha Teles. **Revista Anômalas**, [S. l.], v. 2, n. 2, p. 160-179, 2022.

ZANCHETT, Silvana Aparecida da Silva *et al.* **Trilhando caminhos, tecendo redes: história, linguagens e outras possibilidades interdisciplinares**. Goiânia: Cegraf UFG, 2023.

ZARBATO, Jaqueline Aparecida Martins. Patrimônio cultural e história das mulheres: reflexões e possibilidades didáticas. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 21, n. 69, p. 696-715, abr./jun. 2021.

APÊNDICE A - Produto Educacional



**Aula-oficina:
Combatendo à
invisibilidade feminina
nos materiais didáticos
de Mato Grosso - Um
olhar sobre a ditadura
militar**

JOSIANE SOUSA DE OLIVEIRA



PROFHISTÓRIA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM ENSINO DE HISTÓRIA



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS -MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA – PROFHISTÓRIA

Sobre este Material

Este livreto é o Produto Educacional resultante da pesquisa de mestrado desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Ensino de História (ProfHistória) da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), campus Cuiabá.

A proposta aqui apresentada é estruturada no formato de Aula-Oficina, buscando oferecer ao docente de História ferramentas práticas e teóricas para o combate à invisibilidade feminina nos materiais didáticos, promovendo um olhar crítico e reparador sobre a participação das mulheres na resistência à ditadura militar brasileira.

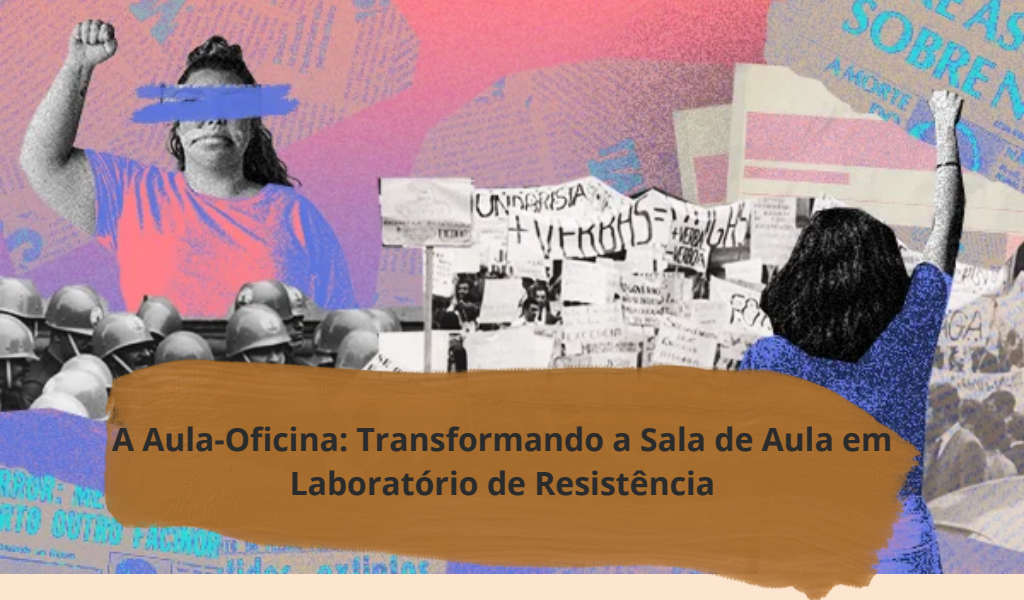
Nota Técnica: "Este livreto é parte integrante da dissertação de mestrado intitulada SUBVERTENDO O SILÊNCIO:

O PROTAGONISMO FEMININO NA DITADURA MILITAR E OS DESCAMINHOS DO MATERIAL DIDÁTICO EM CAMPO NOVO DO PARECIS-MT, apresentada como requisito para a obtenção do título de Mestre em Ensino de História."

Autora: Josiane Sousa de Oliveira

*Orientador: Prof. Dr. Ary Albuquerque Cavalcanti Junior
Campo Novo do Parecis – MT*





A Aula-Oficina: Transformando a Sala de Aula em Laboratório de Resistência

Prezado(a) colega docente,

Este material não é apenas uma sequência de atividades, mas um posicionamento epistemológico. Fundamentado nas premissas de Isabel Barca (2004) e na adaptação de Squinelo (2024) para a realidade brasileira, este produto propõe a aula-oficina como o caminho para romper com o silenciamento das mulheres na Ditadura Militar.

Ao adotar este modelo, transformamos nossa sala de aula em um laboratório de investigação. Aqui, o estudante deixa de ser um receptor passivo do "elenco masculino" dos livros didáticos tradicionais para se tornar um agente ativo. Através do manuseio de fontes diversas ,testemunhos, biografias e documentos da repressão ,buscamos promover o que Cainelli (2011) define como uma mudança metodológica profunda: o uso da fonte não como ilustração, mas como base da evidência e da empatia histórica.

O objetivo desta proposta é oferecer um suporte prático para otimizar o tempo escolar, permitindo que, mesmo em cronogramas reduzidos, possamos tencionar as lacunas do material oficial e devolver o protagonismo às mulheres. Mais do que ensinar fatos, esta aula-oficina visa fortalecer a consciência histórica (Rüsen, 2010) dos jovens mato-grossenses, instigando-os a perceberem-se como sujeitos capazes de intervir na realidade e defender os direitos humanos.

A intenção deste guia é oferecer caminhos. A forma como você irá percorrê-los depende da sua sensibilidade e do diálogo com seus alunos. O importante é que o silêncio seja rompido e que a história das mulheres ocupe o lugar de direito na formação da consciência histórica de nossos jovens.

O Outro Lado da Repressão: A Luta das Mulheres na Ditadura Militar Brasileira

Tema: Elas na Resistência: Das Margens para o Centro da História.

Você já se perguntou por que a história do Brasil, especialmente em períodos complexos como a ditadura militar, parece ter um elenco quase exclusivamente masculino? Geralmente, aprendemos sobre generais, presidentes, planos econômicos e a repressão oficial, mas onde estavam as mulheres? O que faziam? E, mais importante, quem conta a história delas?

Por muito tempo, a memória foi registrada predominantemente por homens, tornando o retrato do passado incompleto e, por vezes, injusto, e evidenciando o sexismo estrutural presente em nossa sociedade patriarcal.

As mulheres resistiram em múltiplas frentes nas artes, no ensino e até mesmo em seus papéis como mães e esposas. No entanto, elas tiveram que enfrentar uma dupla batalha: além de lutarem contra as desigualdades de gênero e a misoginia da sociedade, foram submetidas à repressão brutal do Estado, incluindo prisões e torturas. Essa persistente desigualdade faz com que parte fundamental de nossa história se perca, e muitos de nós cresçam com a sensação de que a ditadura foi apenas um “período de homens” ou de disputas partidárias, uma história distante que ignora a profundidade das vivências, em especial, das mulheres. A pergunta que lhes fazemos é: por que a história da ditadura que aprendemos na escola ainda é tão desigual? O que podemos fazer para manter viva a memória das mulheres que resistiram, para que seu legado de coragem e luta por direitos não seja esquecido?



Para esse estudo você precisa ter clareza que:

O gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos sendo o gênero uma forma primária de dar significado às relações de poder (Scott, 1995).

Patriarcado é uma forma de organização familiar e social em que o homem detem o poder (Lima; Souza, 2015).

O sexismo também é cultural e pode começar a se constituir desde a infância, quando meninos e meninas são tratados de maneiras diferentes, construindo e mantendo, desde então, uma relação ideológica entre os gêneros. Perpetuando o sistema baseado no poder masculino (Botton, 2019).

O conceito de misoginia aqui expresso significa ódio, repulsa contra as mulheres (Berger, 2019).

APRESENTAÇÃO

Em 1964, a realidade da mulher brasileira era marcada por uma profunda desigualdade. Juridicamente, elas eram cidadãs de segunda categoria, dependendo da permissão de pais ou maridos para trabalhar. O Estado, sob a ditadura militar, tentava controlar seus corpos, seja através de campanhas de esterilização em massa para as classes populares, seja pela ausência de informações sobre métodos contraceptivos.

Apesar de a participação feminina no mercado de trabalho ter crescido, essa presença ainda era vista como uma “exceção” ou uma renda complementar, o que justificava salários menores, péssimas condições de trabalho e a falta de creches.

No campo, a situação era ainda pior, com mulheres sem acesso à terra e sem reconhecimento como produtoras ou chefes de família.

No entanto, foi nesse cenário opressor que as mulheres começaram a se organizar e lutar. Elas desafiaram não apenas a ditadura militar, mas também as estruturas patriarcais que as oprimiam, dando início a uma luta por igualdade de gênero que se intensificaria nas décadas seguintes.



**CONHECIMENTOS PRÉVIOS DOS ESTUDANTES,
EM FORMA DE QUESTIONÁRIOS PROPOR AS
SEGUINTE QUESTÕES:**

1- O que você sabe sobre a ditadura militar que houve no Brasil em 1964 ?

2- O que seus familiares pensam sobre o tema?

3- E as mulheres como você acha que elas viviam e eram tratadas na década de 60?



Para explorar ...

Dica da prof: Para aprofundar seus estudos sobre a ditadura militar no Brasil, lembre-se de que o conhecimento está em diferentes lugares. Você pode pesquisar o tema por meio de filmes, documentários, músicas, podcast, instagram e claro livros.

Marcos Napolitano. Livro, "1964: História do Regime Militar Brasileiro", oferece uma análise completa e aprofundada do período e é fundamental para desconstruir as narrativas simplificadas.



Ainda Estou Aqui (2024), dirigido por Walter Salles, oferece uma perspectiva humana e visceral sobre a ditadura militar e é fundamental para desconstruir a invisibilidade das mulheres, deslocando o foco do aparato repressivo para a resistência ética e política de Eunice Paiva.





Incontáveis. Episódio 3: Mulheres na ditadura

O episódio 'Mulheres na Ditadura', da série Incontáveis (Comissão da Memória e Verdade da UFRJ), é um recurso fundamental para visibilizar as múltiplas formas de resistência feminina. Narrado pela cineasta e ex-presença política Lúcia Murat, o documentário desconstrói a memória tradicional que prioriza figuras masculinas, revelando como as mulheres protagonizaram a denúncia de violações na esfera pública e como o Estado utilizou a violência de gênero como ferramenta de repressão e tortura."

Assista aqui: <https://www.youtube.com/watch?v=sAY9dAfGJ7A>

Este episódio do podcast explora as camadas de silenciamento e as táticas de sobrevivência de mulheres que enfrentaram o regime militar. A partir do minuto 21:00, a narrativa se aprofunda em relatos que conectam a experiência individual à resistência coletiva, oferecendo um suporte dinâmico para que os estudantes compreendam a ditadura não apenas como um conjunto de datas, mas como um período de disputas humanas e de gênero."

Ouçã a partir de 21:00 aqui: <https://open.spotify.com/episode/79HKQbfZlqJw6yJwVjpY4W?si=RywZKYolQi2l2GlcsVLKwQ&t=21>



Para saber mais ...

Por muito tempo, os crimes cometidos durante a ditadura militar brasileira foram um tema evitado, um tabu que silenciava professores, estudantes e a sociedade em geral. A falta de informações e a impunidade, garantida por um pacto político, mantinham a violência do Estado velada. No entanto, essa realidade começou a ser drasticamente modificada após a criação da Comissão Nacional da Verdade (CNV), que agiu como um divisor de águas ao romper o silêncio imposto, trazer à luz os fatos e nomes dos envolvidos e, finalmente, oficializar a brutalidade do regime.

A Comissão Nacional da Verdade (CNV) foi um órgão do governo brasileiro criado com a missão de investigar as graves violações de direitos humanos ocorridas no Brasil entre 1946 e 1988, com foco especial no período da ditadura militar (1964-1985). Seu principal objetivo era trazer à tona a verdade sobre crimes como torturas, assassinatos e desaparecimentos forçados, crimes esses que, até então, estavam envoltos em silêncio. A comissão trabalhou por três anos e, em seu relatório final de 2014, confirmou a responsabilidade do Estado pelas atrocidades, identificou centenas de vítimas e nomeou os agentes públicos envolvidos. Embora a CNV não tivesse o poder de punir, seu trabalho foi fundamental para documentar oficialmente os abusos do regime, reconhecer o sofrimento das vítimas e combater o negacionismo histórico, servindo como uma etapa crucial no processo de justiça de transição no país.

Acesse:



Página Inicial - CNV - Comissão Nacional da Verdade

CNV - Comissão Nacional da Verdade

memoriasreveladas.gov.br

Você pode enriquecer seus conhecimentos sobre as mulheres que lutaram por direito, justiça, igualdade e democracia no Brasil.

<https://www.youtube.com/watch?v=YWtuhUsn5ao>

[https://www.youtube.com/watch?](https://www.youtube.com/watch?v=ETD_U8pLvzc&list=PLH8INGbWEaLH5XnB7FDbDVJbSAqmK5iFw&t=45s)

[v=ETD_U8pLvzc&list=PLH8INGbWEaLH5XnB7FDbDVJbSAqmK5iFw&t=45s](https://www.youtube.com/watch?v=ETD_U8pLvzc&list=PLH8INGbWEaLH5XnB7FDbDVJbSAqmK5iFw&t=45s)

Você também pode fazer um passeio virtual e, além de conhecer um museu, saber mais sobre as mulheres na ditadura militar brasileira.



[https://my.matterport.com/show/?](https://my.matterport.com/show/?m=gjxAwQhUKNq&play=1&q=1&ts=1&lang=pt)

[m=gjxAwQhUKNq&play=1&q=1&ts=1&lang=pt](https://my.matterport.com/show/?m=gjxAwQhUKNq&play=1&q=1&ts=1&lang=pt)

Agora que você já sabe um pouco mais sobre a ação das mulheres na ditadura militar, vamos analisar com muita atenção algumas fontes disponíveis sobre a participação feminina neste contexto histórico e, em seguida, colocar em prática nossos conhecimentos.

CONTATO COM AS FONTES

Na visão de Marc Bloch, as fontes históricas são todos os vestígios materiais e imateriais deixados pelo passado, que podem ser utilizados para reconstruir, analisar e interpretar a história.

Para começar, utilizaremos fotografias como nossa principal fonte de análise. Você deve observar atentamente as imagens do período da ditadura militar e, a partir delas, fazer uma reflexão. O objetivo é estabelecer uma conexão entre a participação feminina visível nessas fotos e a forma como essa mesma história é apresentada ou, muitas vezes, silenciada em seu material.

Para a segunda etapa, analisaremos relatos de tortura sofridos por mulheres durante a ditadura militar. O objetivo é observar e analisar criticamente a misoginia e o sexismo presentes nessas ações. A partir dessa análise, você deve fazer uma conexão e compreender como a violência de gênero se manifesta de forma específica e, portanto, como esses atos constituem crimes contra os direitos humanos com características particulares.

A terceira fonte de análise é a imagem do periódico "Brasil Mulher", da edição nº 16, publicada em 1979. Esta fonte nos permite entender a complexa realidade das mulheres no final da ditadura. O objetivo é que você analise este periódico como um espaço de resistência e informação. Observe como ele dava voz a pautas sociais (como a das trabalhadoras) e denunciava a violência de gênero, que era um dos mais brutais e silenciados crimes da ditadura.

Uma dica importante para a sua pesquisa: use a Declaração Universal dos Direitos Humanos, adotada em 10 de dezembro de 1948, como uma ferramenta de análise. O objetivo é que você relacione seus estudos com os direitos e deveres dos cidadãos e com a responsabilidade do Estado para com a nação.



Problematizando as Fontes: 1

Explorando a Iconografia: Dicas para a Mediação das Fontes 1A, 1B e 1C



Colega professor(a), a análise das fontes visuais é o primeiro passo para "deslocar" as mulheres das margens para o centro da história. Ao apresentar as fotografias 1A (Passeata das Atrizes), 1B (Esposas e familiares no Correio da Manhã) e 1C, sugerimos um roteiro de investigação baseado na metodologia de Cavalcanti (2016), provocando os estudantes a serem detetives do passado.

Como orientar a observação dos alunos?

➔ 1. O Olhar Geral (Descrição): Peça que os alunos descrevam o que veem sem julgar.

- Quem são essas pessoas? Como elas estão vestidas? Onde elas estão (rua, redação de jornal, teatro)?
- Dica pedagógica: O objetivo aqui é notar a presença física. Elas ocupam o espaço público; não estão escondidas em casa.

➔ 2. O Contraste das Resistências (Interpretação): Ajude os alunos a perceberem que a resistência feminina tinha várias faces:

- Na Fonte 1A (Ação Coletiva e Cultura): Destaque nomes como Eva Wilma e Leila Diniz. Mostre que a luta era contra a censura e pelo direito à expressão. É uma resistência vibrante, artística e de massa.
- Na Fonte 1B (Afeto e Política): Aqui a resistência é estratégica. Elas estão no jornal para denunciar a negativa de habeas corpus. Mostre aos alunos que o "cuidado com a família" se transformou em uma ação política jurídica e pública de coragem extrema.

➔ 3. O Exercício do Confronto (Crítica): Este é o momento crucial da sua aula-oficina. Peça aos alunos que abram o livro didático (FGV ou Cotrim) no capítulo da Ditadura:

- Quantas fotos de mulheres existem lá? Elas aparecem como protagonistas ou apenas como figurantes em fotos de multidão?
- Por que as fotos da nossa oficina (1A e 1B) não costumam aparecer nos manuais escolares?

FONTE 1A



1968: Mulheres que lutaram contra a ditadura e contra o machismo

Quando o feminismo era considerado uma pauta secundária no Brasil, elas conquistaram a igualdade militando lado a lado com os homens

 O Globo / Oct 3, 2018

Em 1968, as atrizes Eva Todor, Tônia Carreiro, Eva Wilma, Leila Diniz, Odete Lara, Cacilda Becker e Norma Bengell marcharam contra a censura do governo em plena ditadura militar. Foto: Gonçalves / Agência O Globo.

FONTE 1B



A foto registra um protesto de mães e familiares de presos políticos em frente ao Presídio Tiradentes, em São Paulo, um dos principais locais de detenção de opositores da ditadura. O ato era parte das mobilizações do Movimento Feminino pela Anistia (MFPA). O cartaz com a frase "O estudante prëso podia ser seu filho" é um exemplo perfeito da tática do movimento: transformar a luta política em uma questão de empatia e direitos humanos, denunciando a repressão do regime de uma forma que dialogava com toda a sociedade. PROTESTO de mulheres do Movimento Feminino pela Anistia (MFPA) em frente ao Presídio Tiradentes. São Paulo, 1977. 1 fotografia, p&b. Acervo Arquivo Público do Estado de São Paulo (APESP).



Esposas de presos políticos visitam a redação do jornal “Correio da Manhã”, após o Superior Tribunal Militar (STM) negar habeas corpus para seus maridos (Fonte: Arquivo Nacional/ Correio da Manhã)

*Rio de Janeiro, [1969]. 1 fotografia, p&b. Arquivo Nacional. Fundo Correio da Manhã.
Código de referência: BR RJANRIO PH.0.FOT.001.*



Problematizando a Fonte: 2

Vozes do Testemunho: Orientações para a Mediação da Fonte 2

Colega professor(a), a segunda etapa da nossa aula-oficina mergulha na dimensão mais sensível da resistência: o testemunho. Trabalhar com relatos de mulheres que sofreram a repressão (como os presentes nos relatórios da Comissão Nacional da Verdade) é fundamental para humanizar os dados estatísticos que os livros didáticos costumam apresentar de forma fria.

Baseados nas reflexões de Margareth Rago (2013) e Marta Rovai (2012), sugerimos este roteiro para mediar o contato dos estudantes com a escrita de si e a dor dessas mulheres:

Como orientar a leitura dos relatos?

➔ 1. A Especificidade do Gênero (Análise Crítica): Provoque os alunos a perceberem que a violência da ditadura não foi igual para homens e mulheres.

- Quais termos aparecem nos relatos que indicam uma violência voltada especificamente ao corpo feminino (misoginia, violência sexual, ameaças aos filhos)?
- Dica pedagógica: Ajude o estudante a compreender que o Estado utilizou o sexismo como ferramenta de tortura, tentando atingir a subjetividade e a moralidade dessas mulheres.

➔ 2. Da Vítima ao Sujeito de Resistência (O "Contar-se"): Utilize o conceito de Rago para mostrar que narrar a tortura é um ato político.

- Ao falar sobre o que viveu, essa mulher está apenas sofrendo ou está denunciando o sistema?
- Mostre que o ato de dar o depoimento à Comissão da Verdade é uma forma de resistência ativa que desafia o silenciamento patriarcal.

➔ 3. O "Passado que não passou" (Consciência e Cidadania): Conecte o relato histórico com os desafios atuais, conforme a perspectiva de Cavalcanti Junior (2024):

- Por que é importante ler esses relatos hoje? Como o conhecimento dessas dores ajuda a evitar que novas injustiças aconteçam?
- O objetivo é que o aluno reconheça a dignidade das vítimas e a importância da Verdade e Reparação.



FONTE 2

A SRA. MARIA AMÉLIA DE ALMEIDA TELES – Boa noite às mulheres e homens aqui presentes. É muito importante, eu entendo, a instalação dessa Audiência Pública para tratar da verdade e gênero. Mostrar como a ditadura violentou e cometeu violências contra as mulheres. Eu acho que, eu sou uma presa política também, fui torturada junto com toda minha família, sou testemunha ocular de um assassinato de um dirigente comunista, Carlos Nicolau Danielli, sou testemunha também de um desaparecimento, que é o caso do Edgar Aquino Duarte. Tive meu companheiro preso, que nas primeiras horas da tortura entrou em estado de coma. Tive minha irmã presa grávida sendo torturada. Meu sobrinho sofreu essa tortura antes mesmo de nascer. Tive meus filhos sequestrados e levados para a sala de tortura na Operação Bandeirantes. A Janaína com cinco anos e o Edson com quatro anos de idade. Diante disso, tem 40 anos que esses fatos aconteceram comigo e eu falo com dificuldade dessa situação. Inclusive eu sofri uma violência, ou várias violências sexuais. Toda nossa tortura era feita nós nuas, as mulheres nuas, os homens também ficavam nus, com vários homens dentro da sala, levando choques pelo corpo todo, inclusive na vagina, no ânus, nos mamilos, na boca, nos ouvidos. E meus filhos me viram dessa forma. Eu urinada, com fezes, com, enfim, o meu filho chegou para mim e disse, mãe, por que é que você ficou azul e o pai ficou verde? Porque o pai estava saindo do estado de coma e eu estava azul de tanto, aí que eu me dei conta, de tantos hematomas no meu corpo.

https://cnv.memoriasreveladas.gov.br/images/documentos/Capitulo10/Nota%2021%2030%20-%2000092.000600_2013-19%20%20Maria%20Amelia%20de%20Almeida%20Teles.pdf



Problematizando a Fonte: 3

Imprensa Feminista como Trincheira: Orientações para a Fonte 3

Colega professor(a), chegamos à etapa final da nossa investigação. Após analisarmos as imagens e os testemunhos, utilizaremos agora exemplares do jornal Brasil Mulher (fundado em 1975). Esta fonte é fundamental para que os estudantes compreendam que a resistência feminina não foi apenas espontânea ou emocional, mas altamente organizada e intelectualizada.

Baseados nas reflexões de Amelinha Teles (2017), sugerimos este roteiro para explorar o papel da imprensa alternativa na construção da democracia: Como orientar a análise do jornal?

➔ 1. A Escrita como Arma (Ação Intelectual): Peça aos alunos que observem as manchetes e os temas abordados nas páginas do periódico.

- Quais eram as pautas principais? (Anistia, custo de vida, creches, direitos reprodutivos, violência contra a mulher).
- Dica pedagógica: Mostre que as mulheres estavam produzindo conteúdo e pautando o debate público, desafiando tanto a censura do Estado quanto o machismo dentro dos próprios movimentos de oposição.

➔ 2. O Coletivo e a Rede de Solidariedade: Ajude os alunos a perceberem que o jornal era o elo de uma rede nacional e internacional.

- Como o jornal ajudava a organizar a luta pela Anistia?
- Destaque que a resistência feminina foi um movimento estruturado. O jornal servia para romper o isolamento das mulheres e criar uma consciência crítica de gênero em pleno regime autoritário.

➔ 3. Desconstruindo o Papel "Auxiliar": Retome a discussão inicial sobre os materiais didáticos (FGV/Cotrim):

- O livro didático menciona a existência de uma imprensa feminista durante a ditadura?
- Ao ler o jornal, o estudante ainda consegue ver a mulher como uma figura "secundária" na luta pela democracia?

FONTE 3



**Capa do periódico
"Brasil Mulher" que
circulou em 1979-
Edição completa
disponível em :**

file:///C:/Users/jossy/Desktop/CEMAP_BRASIL_

MULHER_SETEMBRO_1979_

N_16.pdf

Atividade de Intervenção: Tecendo Redes de Memória no Instagram

"Como cidadão ativo e crítico, você pode ser a voz que foi silenciada na história do nosso país, uma voz que foi marginalizada e excluída das narrativas oficiais sobre a ditadura militar. Nossa atividade principal consiste em criar e divulgar perfis no Instagram para dar voz a essas mulheres. Você deve usar a criatividade para elaborar um perfil que não só conte a história de uma dessas ativistas, mas também informe e conscientize sobre a importância de resgatar e valorizar as vozes que foram silenciadas. Seja a diferença e ajude a reescrever nossa história, garantindo que o protagonismo feminino na ditadura seja finalmente reconhecido."

Como conectar esta atividade às fontes investigadas?

Para que seu perfil no Instagram não seja apenas um trabalho visual, mas uma peça de curadoria histórica, utilize as evidências que analisamos nas etapas anteriores para "alimentar" suas postagens:

O Rosto da Resistência (Inspirado na Fonte 1): Use a força das imagens iconográficas para criar posts que mostrem a presença física dessas mulheres. Se não houver fotos da militante escolhida, crie artes que remetam à ocupação das ruas e à coragem que vimos na "Passeata das Atrizes".

A Voz do Testemunho (Inspirado na Fonte 2): Transforme os relatos e "escritas de si" em legendas ou stories impactantes. Traga a dimensão ética e a subjetividade das mulheres que enfrentaram a tortura, mostrando que suas falas são atos de resistência política (Rago, 2013).

A Pauta Política (Inspirado na Fonte 3): Utilize a lógica da imprensa feminista (como o jornal Brasil Mulher) para criar carrosséis informativos. Quais eram as causas delas? Pelo que lutavam? Mostre que elas eram estrategistas e intelectuais da redemocratização.

O Objetivo Final

Ao converter o aprendizado das fontes em uma linguagem contemporânea, você transforma a sala de aula em um espaço de combate à marginalização histórica. Como sugerido pelas trajetórias de Amelinha Teles, Eunice Paiva, Jane Vanini e tantas outras, sua missão é garantir que o rosto e a voz dessas mulheres ocupem, enfim, o centro da nossa memória social.

Sugestões de mulheres envolvidas na luta contra a ditadura militar brasileira:



Dinalva Conceição Oliveira



**Dinaelza Soares Santana
Coqueiro**



Amelinha Teles



Crimeia Almeida



Eunice Paiva



Diva Santana

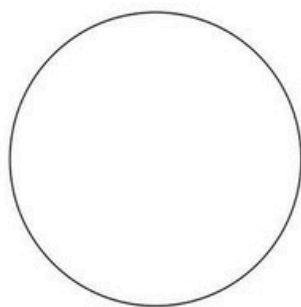


Lucia Maria de Souza



Jane Vanini

Rascunho disponível aos
alunos/as.



Instagram

Profile name: _____

Edit Profile



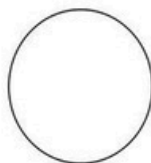
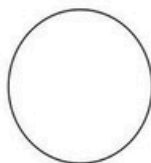
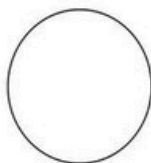
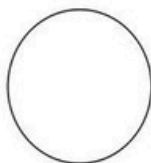
____ Posts

____ Followers

____ Following

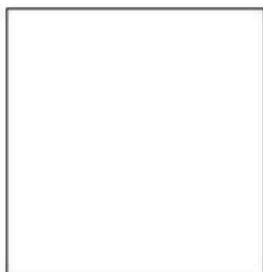
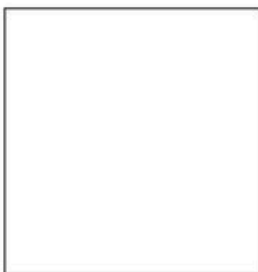
Character Profile:

Story Highlights



Posts

Saved



Explain:

How do these posts connect to the character?

Avaliação final

Avaliação Qualitativa: A Curadoria de Memória como Evidência

Educador(a), considerando a dinâmica do calendário escolar e a necessidade de uma avaliação que seja, ao mesmo tempo, profunda e praticável, sugerimos que o foco avaliativo recaia sobre a curadoria de memória realizada pelos estudantes no Instagram.

Nesta perspectiva, a avaliação é contínua e qualitativa, observando como o grupo transformou a investigação das fontes em um conteúdo de conscientização histórica.

O que observar na Curadoria Digital?

A análise do perfil criado pelo grupo deve levar em conta a intencionalidade e a densidade histórica, e não apenas a estética visual:

- **Uso das Fontes:** O grupo conseguiu integrar as informações extraídas das fotografias, dos relatos e da imprensa feminista na construção da biografia da mulher escolhida?
- **Protagonismo e Direitos Humanos:** O conteúdo postado demonstra que os alunos compreenderam aquela mulher como um sujeito político ativo e não apenas como uma figura secundária?
- **Engajamento Crítico:** As legendas e artes produzidas refletem uma preocupação em informar e sensibilizar o público sobre a importância da democracia e da reparação histórica?

JANE VANINI: UMA MULHER MATOGROSSENSE CONTRA A DITADURA MITAR



Tema: A importância da mulher Matogrossense nas diferentes lutas por justiça, igualdade e democracia.

A História Não Contada: Protagonismo Feminino e o Direito à Memória em Mato Grosso.

INTRODUÇÃO:

Você já se perguntou por que a história do Brasil parece ter um elenco quase exclusivamente masculino? Geralmente, aprendemos sobre líderes políticos e planos econômicos, mas onde estão as mulheres que atuaram e resistiram em Mato Grosso e em outras regiões? O que faziam? E, o mais importante, por que a narrativa oficial insiste em excluí-las? Nos materiais didáticos, a presença feminina frequentemente se limita a um segundo plano ou aparece apenas como apêndices da história masculina, sendo mencionada apenas em associação com grandes eventos dominados por homens, ou, pior, em notas de rodapé, reforçando o apagamento de suas contribuições essenciais.

Por muito tempo, a memória foi registrada predominantemente por homens, tornando o retrato do passado incompleto e injusto, e evidenciando o sexismo estrutural presente em nossa sociedade. No entanto, a resistência feminina é rica e local, representada por figuras que moldaram a história de nosso estado, como Tereza de Benguela, líder quilombola, e Mãe Bonifácia, símbolo da fé e resistência cuiabana é essencial que a História Local seja valorizada para dar concretude à nossa identidade.

Ao focarmos na ditadura militar, vemos o mesmo silenciamento, o que torna imperativo o estudo de figuras como Jane Vanini.

Jane Vanini - Biografia

Nascida e criada em Cáceres, Mato Grosso, Jane personifica a resistência que floresceu para além dos grandes centros urbanos. Sua trajetória é a prova cabal de que a ditadura não foi um evento distante, mas uma realidade vivida intensamente em nosso próprio chão. Jane, que iniciou sua militância no grêmio secundarista local, na capital paulista e se tornou uma ativista política atuante na Ação Libertadora Nacional (ALN) e no Molipo, teve que enfrentar uma dupla batalha: além de lutar contra a repressão brutal do Estado, que a levou à clandestinidade, exílio (Uruguai, Cuba, Chile) e condenação à revelia, ela teve que superar a misoginia estrutural da sociedade.



Sua vida, marcada pela intensa militância que a levou a morrer em um enfrentamento com a repressão chilena, demonstra o nível de engajamento e sacrifício feminino. O estudo sobre Jane Vanini é, portanto, essencial para desmascarar o silêncio dos livros didáticos e inserir a história de Mato Grosso no contexto mais amplo da luta por direitos humanos na América Latina.

Se a História é o alicerce da nossa identidade, por que ela insiste em silenciar as mulheres que lutaram em nosso próprio território? O que a exclusão de figuras como Jane Vanini, Tereza de Benguela e Mãe Bonifácia revela sobre a nossa própria percepção de quem faz parte da história?

Vá além conheça o a cidade de Cáceres no Mato Grosso, sua história e localização.

https://www.unemat.br/reitoria/editora/downloads/electronico/historia_memoria_caceres.pdf



**Pausa para Reflexão:
Você Sabia?**



O Início da Luta: Grêmios Estudantis e a UBES –

(MT), tiveram seus primeiros contatos com a luta política, por justiça e igualdade, através do grêmio estudantil?

Você sabia que muitos jovens, assim como Jane Vanini em Cáceres

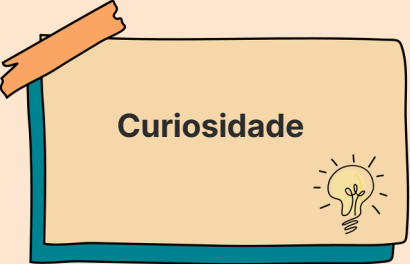
Essas organizações, que atuam na defesa dos direitos dos alunos, são a primeira escola de democracia dentro do ambiente escolar. Historicamente, elas foram essenciais. A União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES), por exemplo, teve um papel crucial na resistência contra a Ditadura Militar, organizando grandes protestos como a Passeata dos Cem Mil.

1- Na sua escola, há um grêmio estudantil ativo? Caso exista, qual a importância da atuação desse grupo para você e sua comunidade escolar?

2- Jane Vanini no grêmio de Cáceres nos ajuda a entender que a ação política e a luta por direitos começam no nosso próprio ambiente (na escola e na cidade)?

3- Observe atentamente a fotografia de Jane Vanini. Note sua postura, a expressão de seu rosto e os elementos que compõem o seu visual, como a boina que ela utiliza. Ao olhar para essa imagem de uma mulher nascida em Mato Grosso, quais características você identifica que rompem com a ideia de “mulher comportada” ou “frágil” que a sociedade daquela época esperava? Por que você acredita que uma figura com essa presença tão marcante raramente aparece nos livros de História que utilizamos na escola?”





Curiosidade

O Exílio e a Fuga da Repressão

Você sabia que, durante a ditadura militar no Brasil (1964- 1985), a censura e a perseguição política foram tão intensas que milhares de brasileiros tiveram que se exilar?

Exílio é o ato de ser forçado a deixar a pátria e buscar refúgio em outro país para sobreviver à perseguição. Esse período sombrio forçou não apenas militantes políticos, mas também grandes intelectuais, artistas e educadores a viverem longe de casa.

Exemplos Notáveis do Exílio:

- Jane Vanini: Ativista mato-grossense que buscou refúgio em diversos países, como Cuba e Chile. Caetano Veloso e
- Maria Lygia Quartim de Moraes: No final dos anos sessenta, com a prisão de seu marido e a perseguição política, partiu para o exílio. De 1969 a 1975, morou em Cuba, na França e no Chile
- Sônia Maria Ferreira Lima exilada no Chile e posteriormente na Suécia integrou-se à Rede Democrática de Mulheres. O grupo continuou, como ela conta, atuante na Suécia e no Panamá.
- Eliete Ferrer também viveu o exílio sueco e participou de algumas atividades junto ao Comitê de Anistia.
- Leda Gitahy desempenhou um papel fundamental de apoio no exterior, hospedando pessoas, conseguindo alimentos, fornecendo dinheiro. Saiu do Brasil em 1969.
- Gilberto Gil: Músicos essenciais do movimento Tropicalista, exilados na Inglaterra. Paulo Freire: Educador e filósofo de renome mundial, exilado no Chile e na Suíça.
- Darcy Ribeiro: Antropólogo e escritor, exilado no Uruguai.



Conexão com a Atualidade



O Exílio Hoje

O exílião é um fenômeno restrito ao nosso passado.

Infelizmente, ele continua sendo uma realidade dramática em várias partes do mundo.

Você sabia que, hoje, o exílio se manifesta em grandes crises de refugiados?

- Refugiados Climáticos: Pessoas que deixam seus lares devido a desastres ambientais ou mudanças climáticas extremas.
- Refugiados de Guerra: Milhões de pessoas que fogem de conflitos armados e perseguições políticas em países como Ucrânia, Síria e Venezuela.

Ao estudar o exílio de Jane Vanini e de outros brasileiros, percebemos que a luta pela democracia e pelo direito de viver em paz e liberdade é universal. O exílio de ontem e o refúgio de hoje são faces diferentes da mesma luta por Direitos Humanos e dignidade.

Pergunta para Debate:

O que podemos aprender com a experiência do exílio brasileiro para entender e acolher as pessoas que buscam refúgio em nosso país hoje?

Censura: é uma das primeiras providências de um regime autoritário e se manifesta como uma forma de dominação pela coerção, visando a limitação ou eliminação da liberdade de expressão e opinião. O objetivo é impedir a circulação de vozes discordantes e manter o controle sobre o pensamento social (Reimão, 2011).

Para Saber Mais



Para aprofundar nossa discussão sobre o período, é fundamental entender o conceito de Direitos Humanos (DH). Eles constituem o conjunto de direitos inerentes a todos os seres humanos, garantindo a dignidade e a igualdade de todas as pessoas, independentemente de qualquer condição.

Acesse:

<https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>



No entanto, a história da ditadura militar brasileira é marcada pela violação sistemática desses direitos. A Comissão Nacional da Verdade (CNV), em seu relatório final (2014, p. 308), confirmou que o Estado brasileiro cometeu crimes de lesa- humanidade, como prisões arbitrárias, tortura, execuções e desaparecimentos forçados.

Para explorar o tema recomendasse o acesso ao site da Comissão Nacional da Verdade e do Brasil Nunca Mais onde se inclui dados, pesquisas e comprovações das violações de direitos humanos .

Página Inicial - CNV - Comissão Nacional da Verdade

CNV - Comissão Nacional da Verdade

memoriasreveladas.gov.br

<https://bnmdigital.mpf.mp.br/pt-br/>

A trajetória de mulheres como Jane Vanini, que enfrentaram torturas e prisões, é um exemplo doloroso da negação do direito à integridade física e à vida. O estudo do período, portanto, é um exercício de memória e justiça, essencial para garantir que as violações aos Direitos Humanos nunca mais se repitam.

Contato com as Fontes: Jane Vanini e o Confronto de Narrativas

Na visão de Marc Bloch, as fontes históricas são todos os vestígios materiais e imateriais deixados pelo passado, que podem ser utilizados para reconstruir, analisar e interpretar a história.

Fonte 1 (Foco na Fonte Pessoal e na História Local)

Para iniciar a investigação sobre a trajetória de Jane Vanini, utilizaremos um trecho estratégico de 15 minutos do documentário Missivas (Dir. Caroline Araújo e Mauricio Pinto). Nesta oficina, o suporte audiovisual não é meramente ilustrativo; ele é uma ferramenta de humanização. Através de sons, imagens e depoimentos, a figura de Jane deixa de ser um nome abstrato e ganha rosto, voz e história.

Como mediar a análise desta fonte?

Baseado nas reflexões de Marcos Napolitano (2003), sugerimos que a exibição seja conduzida não como uma "verdade absoluta", mas como um disparador de interrogações.

Orientar seus alunos a observarem:

A Carga Emocional e a Subjetividade: Peça que os estudantes notem como a narrativa constrói a memória de Jane. O que os depoimentos revelam sobre os sentimentos dela? Como o filme utiliza a música e as imagens para nos conectar à resistência?

A Tensão entre o Privado e o Político: Incentive a turma a identificar como a vida particular de Jane em Mato Grosso foi atravessada pelo contexto conturbado das décadas de 1960 e 1970. Onde termina a jovem mato-grossense e começa a militante política?

O Olhar Crítico sobre a Narrativa: Como propõe Napolitano, o cinema é uma ponte. Estimule os alunos a questionarem: Quem está contando essa história? Por que essas memórias estão sendo trazidas à tona agora?

Objetivo Pedagógico

Ao limitar a exibição a um trecho curto e focado, garantimos que o vídeo funcione como um disparador crítico. O aluno deve sair da exibição provocado a entender que conceitos como "resistência" e "repressão" não são apenas termos de livro didático, mas experiências humanas profundas que marcaram a história do nosso estado.

Dica de Ouro para o/a Professor/a:

"Antes de dar o 'play', peça aos alunos que anotem uma palavra ou sentimento que a imagem de Jane desperte neles. Após os 10 minutos, retome essas anotações. Isso ajuda a transformar a subjetividade do aluno em um ponto de partida para o debate histórico."

FONTE 1: Documentário Missivas: Cartas e o Início da Militância de Jane Vanini (Cáceres-MT). (15 minutos iniciais)



<https://www.youtube.com/watch?v=M4PqTZRxZPY>

A Ferida Aberta – Reportagem "A Busca pela Ossada e o Orgulho da Família de Jane Vanini" (A Gazeta, 2009)

Após a sensibilização pelo cinema, utilizaremos a reportagem do jornal A Gazeta para discutir uma das faces mais cruéis do autoritarismo: o desaparecimento forçado. Esta fonte permite que os estudantes compreendam que a ditadura não é um evento encerrado no calendário, mas uma ferida que permanece aberta enquanto a verdade não for estabelecida.

Como mediar a análise desta fonte?

A partir das reflexões de Marta Rovai (2012), sugerimos que a leitura da reportagem seja mediada para destacar a dimensão humana e ética da justiça:

- 1.O "Luto Suspenso" e a Dignidade: Provoque os alunos a pensarem sobre o que significa para uma família não poder sepultar seus mortos. Como o ocultamento do corpo de Jane pelo Estado prolonga a violência para além do tempo da ditadura?
- 2.O Orgulho como Resistência: Ajude a turma a perceber que o "orgulho" manifestado pela família Vanini na reportagem não é apenas um sentimento afetivo, mas um ato político. Manter viva a memória de Jane e exigir seus restos mortais é desafiar o esquecimento imposto pelo Estado.

3. A Justiça de Transição Inacabada: Use a reportagem para debater o conceito de Direito à Memória e à Verdade. O que falta para que essa dor da família se transforme em uma "memória pacificada"? Por que o reconhecimento oficial dos crimes é fundamental para a democracia brasileira?

Objetivo Pedagógico

O intuito desta etapa é desenvolver a empatia histórica. O aluno deve perceber que o silenciamento oficial sobre o paradeiro de cidadãos como Jane Vanini é uma violação contínua aos Direitos Humanos. Ao final da leitura, espera-se que a turma compreenda que buscar a verdade é, acima de tudo, um ato de reparação da dignidade humana.



Dica para o/a Professor/a:

"Professor(a), ao trabalhar este texto, peça que os alunos sublinhem trechos que demonstrem a persistência da família. Pergunte a eles:

'Se a ditadura acabou há décadas, por que essa busca ainda continua em 2009 (ano da reportagem)?'. Isso ajuda a conectar o passado autoritário com as lacunas do nosso presente."

FONTE 2: Reportagem da Gazeta: A Busca pela Ossada e o Orgulho da Família de Jane Vanini.



Ossada é de Jane Vanini, diz DNA

Termina a angústia da família Vanini. Está confirmado, por exame de DNA, que a ossada encontrada em uma vala coletiva num cemitério da cidade de Concepción, no Chile, é realmente da guerrilheira do Cáceres (MT), Jane Vanini, fuzilada em 6 de dezembro de 1974 pela ditadura militar de Augusto Pinochet.

Após 30 anos de espera, a jovem estudante poderá ser enterrada "dignamente" na terra natal, como manda a tradição cristã.

Os seis irmãos de Jane já estão articulando um encontro para o sepultamento, que significa, para a história recente do país, mais uma peça de um violento quebra-cabeças.

Um deles, Romano Vanini, que mora em Cuiabá, preferiu não dar entrevista. O filho dele, hoje comandante adjunto geral da Polícia Militar em Cuiabá, coronel João Batista Vanini, explica que, apesar do alívio, foram anos de um grande sofrimento e que, agora, todos estão mais propensos ao silêncio. No entanto, garante: "Nunca nos ressentimos do caminho que ela escolheu". Sobrinho que se diz saudosos, ele se lembra de uma tia amorosa e querida como outra qualquer. "Uma vez fui a São Paulo, onde ela já morava, e passeamos no zoológico. Tenho uma foto com ela neste dia, ela estava muito alegre", conta. Pouco tempo depois, após o envolvimento dela com os grupos revolucionários, por temor a represálias, era necessário esconder o parentesco. "Minha avó falava: se perguntarem por ela ou se a gente era parente dela ora para negar, dizer que não sabia de nada".

Para trabalhar e estudar, aos 20 anos, Jane Vanini mudou-se da pacata Cáceres para a São Paulo da década de 60. Começa aí uma biografia na qual uma conterrânea de Jane se especializou. A historiadora Maria do Socorro Souza Araújo, professora da Universidade Estadual de Mato Grosso (Unemat), informa que "há registros de que ela foi secretária de uma revista de arquitetura, vendedora da extinta Mosbla e funcionária da Editora Abril, mas se engajou mesmo politicamente, participando do Grêmio Estudantil da Universidade de São Paulo (USP), onde fazia cursinho para prestar vestibular".

Os livros, o uniforme colegial, a vida comum, Jane Vanini substituiu por armas. Tanto na Ação Libertadora Nacional (ALN) e no Movimento de Libertação Popular (Molpo), ambos no Brasil, quanto no Movimento Izquierda Revolucionário (HIR), no Chile, ela integrava grupos guerrilheiros, treinando em Cuba.

Ana Adólia, Gabriela Pereira, Tereza Motta Miny, Ana Honorato, Carmen Montoya. Todas estas identidades serviram para que Jane transitasse do "aparelho" em "aparelho" - casas clandestinas usadas por militantes - e também para sobreviver no exílio, em território chileno.

Quando ela "caiu" o marido, jornalista Pape Carrasco, estava preso. Ele deu a notícia à família por carta. Jane morreu sozinha, em casa, resistindo por horas ao cerco bélico de Pinochet.

"Mergulhar nesta biografia é encontrar uma mulher fisicamente maravilhosa e psicologicamente forte", como descreve a companheira de guerrilha Suzana Lisboa, 54, integrante da Comissão dos Familiares de Mortos e Desaparecidos, que perdeu o marido para a ditadura.

"Identificaram minha amiga de guerra, uma guerra da qual participei com muito orgulho", resume.

"Aproveito para cobrar do governo federal que saia desta inércia e investigue aqui onde estão os corpos dos desaparecidos, a exemplo do que estão fazendo os países da América Latina", provoca.

"Valas coletivas, como a em que Jane foi encontrada, era uma forma comum de enterrar militantes políticos", observa a professora Maria do Socorro. "É bom que a confirmação da ossada dela mostre ao mundo as atrocidades e a selvageria praticadas pelas ditaduras e que os países sejam responsabilizados".

Fonte 3 (Foco na Responsabilidade do Estado e nos Direitos Humanos)

Fonte 3: O Estado Assume o Crime – Relatório da Comissão Nacional da Verdade (2014)

A última etapa da investigação utiliza o documento oficial da CNV que reconhece a responsabilidade do Estado brasileiro pela morte de Jane Vanini. O objetivo pedagógico aqui é demonstrar aos estudantes que a luta por Direitos Humanos produz resultados concretos, embora muitas vezes tardios. O documento transforma a "versão oficial" da ditadura em uma confissão de culpa pela democracia.

Como mediar a análise desta fonte?

A partir da triangulação com as fontes anteriores, oriente a turma a refletir sobre a dimensão política e simbólica deste relatório:

- 1. Reconhecimento vs. Reparação:** Ajude os/as alunos/as a distinguir o ato de admitir o erro histórico (reconhecimento) das medidas para compensar as violações (reparação). Como propõe Marta Rovai (2012), a reparação tem uma dimensão simbólica essencial: devolver à vítima a sua dignidade.
- 2. A Vitória da Memória:** Questione a turma: O que muda na história de Mato Grosso e do Brasil quando o Estado assina um documento dizendo que Jane Vanini não era uma criminosa, mas uma vítima de violência estatal?

3. Compromisso com o "Nunca Mais": Instigue os/as educandos/as a pensarem na reparação como um compromisso contínuo. Analisar este relatório é educar para a cidadania, garantindo que o conhecimento dessas violações sirva de escudo para que elas nunca mais ocorram.

Objetivo Pedagógico

O fechamento desta oficina deve levar o aluno a perceber que a justiça plena ainda é um horizonte em construção, mas que o reconhecimento oficial da trajetória de Jane Vanini é uma vitória contra o esquecimento. A história local de Mato Grosso se conecta, assim, às grandes lutas democráticas do país, apresentando Jane como um símbolo de resistência reconhecido pela nação.

Dica para o Professor (Síntese da Oficina):

"Ao final da leitura, peça que os alunos comparem o Relatório da CNV com o que o livro didático diz sobre o período. Se o Estado reconheceu o crime em 2014, por que o livro (muitas vezes posterior a essa data) ainda silencia sobre nomes como o de Jane? Esse 'confronto' de documentos é o que gera a consciência histórica crítica."

Fonte 3 -O estado assume o crime

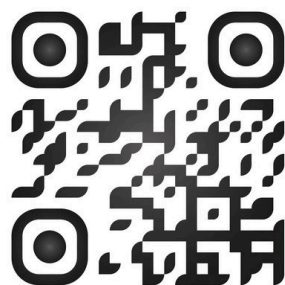
Relatório da CNV (2014): O Reconhecimento da Responsabilidade do Estado Brasileiro pela Morte de Jane Vanini.

Jane Vanini Filiação: José Vanini Filho e Antônia Maciel Vanini Data e local de nascimento: 8/9/1945, Cáceres (MT) Atuação profissional: jornalista Organização política: Ação Libertadora Nacional (ALN), Movimento de Libertação Popular (Molipo) e Movimiento de Izquierda Revolucionaria (MIR) do Chile Data e local de desaparecimento: 6-7/12/1974, Concepción, Chile.

CONSIDERAÇÕES SOBRE O CASO ATÉ A INSTITUIÇÃO DA CNV:

No Brasil: As investigações levadas a efeito pela Comissão Externa sobre Mortos e Desaparecidos Políticos da Câmara dos Deputados, em 1993, levaram à denúncia do caso perante a Corporação Nacional de Reparação e Reconciliação no Chile. Entidades de direitos humanos como o Movimento Nacional de Direitos Humanos e, em especial, o Centro Diocesano de Direitos Humanos “Dom Máximo Biennes” de Cáceres, trabalharam pelo resgate da história e da memória de Jane e para que fosse esclarecido o seu desaparecimento. O caso de Jane Vanini foi apreciado pela Comissão Especial sobre Mortos e Desaparecidos Políticos criada pela Lei no 9.140/1995 e indeferido por unanimidade, por tratar-se de morte ocorrida no exterior, sem comprovação de envolvimento de agentes brasileiros. O nome de Jane Vanini consta no Dossiê ditadura: mortos e desaparecidos políticos no Brasil (1964-1985), organizado pela Comissão de Familiares de Mortos e Desaparecidos Políticos. Em sua homenagem há uma rua com seu nome no Rio de Janeiro, e outra em Campinas/SP. Em 2001, o campus de Cáceres da Universidade do Estado de Mato Grosso (Unemat) foi nomeado, por decreto do governador do Estado, como “Campus Universitário Jane Vanini”.

https://cnv.memoriasreveladas.gov.br/images/pdf/relatorio/volume_3_digital.pdf
f



Comentário de Encerramento:

Finalizamos nossa oficina com três fontes poderosas que confrontam o silêncio dos livros didáticos. Vimos que a história da ditadura não é apenas um relato de generais e planos econômicos, mas também uma disputa de memória. Enquanto os materiais escolares omitem nomes como o de Jane Vanini, suas cartas pessoais (Fonte 1), a luta da família por seus restos mortais (Fonte 2) e o reconhecimento oficial dos crimes pelo Estado (Fonte 3) provam o custo humano, a coragem e a riqueza da sua trajetória. Onde a apostila falha, a pesquisa e as fontes pessoais preenchem, mostrando que a verdade está muitas vezes fora do relato oficial.



Sugestões de Trabalho Final: Divulgando a História de Jane Vanini

Atividade de Culminância: O Varal da Memória e do Presente

Como fechamento desta oficina, propõe-se uma intervenção pedagógica que retira a história de Jane Vanini do papel e a traz para o cotidiano da escola. O Varal da Memória é um dispositivo de história pública que conecta a trajetória da militante mato-grossense às tensões e desafios enfrentados pelos próprios estudantes hoje.

Como organizar a atividade?

A turma será dividida em grupos para produzir "lâminas de varal" (folhas A4 ou cartolinas) que devem conter dois elementos centrais:

1. O Fato Histórico (O Passado): Utilizando o que aprenderam no documentário, na reportagem e no relatório da CNV, os alunos devem destacar um aspecto da vida de Jane (ex: a coragem de sair de MT para lutar por ideais, a resistência no exílio, a busca da família pela verdade).
2. A Conexão com o Presente (A Ponte): Os alunos devem identificar um problema atual da sua comunidade ou juventude que exija a mesma "agência" e coragem de Jane.



Sugestões de Eixos para a Conexão:

Para orientar os grupos, o professor pode sugerir temas que liguem Jane Vanini aos problemas atuais dos alunos:

- **Direito à Voz:** Assim como Jane foi silenciada pela ditadura, quais grupos ou vozes são silenciados hoje na nossa cidade ou escola?
- **A Busca por Justiça:** A luta da família Vanini pela justiça dialoga com quais buscas por justiça que vemos hoje (ex: violência contra a mulher, direitos indígenas ou desigualdade social)?
- **Protagonismo Juvenil:** Jane era jovem quando decidiu lutar. O que motiva o jovem de hoje a se mobilizar?

O Varal como Intervenção Escolar

As produções serão penduradas em um varal estendido no pátio ou nos corredores da escola. Esta estética de "varal" remete à ideia de algo que está sendo "estendido ao sol" para que todos vejam — uma metáfora para a subversão do silêncio.



Nota ao Professor: Ao realizar esta atividade, você deixa de ser um transmissor de dados para se tornar o mediador de um encontro crítico. O objetivo não é apenas que o aluno saiba quem foi Jane, mas que ele reconheça a sua própria capacidade de agência. Como propõe a consciência histórica, o conhecimento do passado de Jane deve servir para orientar a ação do estudante no presente.



Avaliação final

Avaliação Qualitativa: A Curadoria de Memórias no Varal

Educador(a), para que a avaliação seja profunda e, ao mesmo tempo, viável dentro da realidade escolar, propomos que o foco avaliativo recaia sobre a capacidade de síntese e conexão demonstrada pelos estudantes na construção do Varal da Memória.

Nesta perspectiva, a avaliação é contínua e qualitativa, observando como o grupo transformou a investigação das fontes (filme, reportagem e relatório) em uma reflexão ética sobre o presente.

O que observar na produção do Varal?

A análise das lâminas produzidas pelos grupos deve levar em conta a intencionalidade e a consciência histórica, para além da criatividade visual:

- **Uso das Fontes:** O grupo conseguiu extrair informações centrais dos três documentos estudados para narrar a trajetória de Jane Vanini?
- **A "Ponte" com o Presente:** Os estudantes foram capazes de identificar um problema atual (silenciamento, busca por justiça, falta de voz) que dialogue com as lutas enfrentadas por Jane nas décadas de 1960 e 1970?
- **Protagonismo e Ética:** O texto produzido reflete uma compreensão de que a história de Jane não é apenas um "fato do passado", mas um exemplo de agência que deve inspirar a cidadania e a defesa dos Direitos Humanos hoje?

Feedback Coletivo e Democrático

A exposição do varal no pátio ou corredor da escola deve ser o momento de validação pública. Sugerimos que o professor realize uma breve caminhada com a turma pelo varal, permitindo que cada grupo explique a "ponte" que criou. O papel do docente é mediar esse encontro, reforçando que, ao darem voz a Jane Vanini, os alunos também estão aprendendo a usar suas próprias vozes para transformar a realidade.



Referências

ADICHIE, Chiziane N. Os perigos de uma história única. Oxford: **Conference Annual – Technology, Entertainment and Design - Ted Global**, 2009. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/chimamanda-adichie-o-perigo-de-uma-unica-historia/>.

ARAÚJO, Maria do Socorro de Sousa. **Paixões políticas em tempos revolucionários**: nos caminhos da militância, o percurso de Jane Vanini (1964-1974). Cuiabá: Instituto de Ciências Humanas e Sociais, 2002. 233p

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, 2004, p. 131-144.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história**: fundamentos e métodos. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008. BLOCH, Marc. **Apologia da história ou o ofício de historiador**. Prefácio, Jacques Le Goff; apresentação à edição brasileira, Lilia Moritz Schwarcz; tra-dução, André Telles. 1. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2001. BRASIL.

Projeto Nunca Mais. São Paulo: Arquidiocese de São Paulo, 1985. BRASIL. **LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 7 out. 2025.

CAVALCANTI, Erinaldo Vicente. Livro didático: produção, possibilidades e desafios para o ensino de História. **Revista História Hoje**, v. 5, n. 9, p. 262- 284, 2016.

COLLING, Ana Maria; TEDESCHI, Losandro Antônio (org.). **Dicionário crítico de gênero**. Prefácio [de] Michelle Percot. 2. ed. Doucados, MS : Ed. Universidade Federal da Grande Doucados, 2019.

COMISSÃO NACIONAL DA VERDADE. Relatório/Comissão Nacional da Verdade. Brasília: CNV, 2014. Vol. I, Tomo 3.

LEAL, Maria das Graças de Andrade; FARIAS, Sara Oliveira (org.). **História regional e local IV - liberdades, democracia e direitos humanos**: história e memória em tempos de incertezas. 4. ed. Salvador, BA: Universalis Edições i Editora EDUNEB, 2024.

LOHN, Reinaldo Lindolfo; MACHADO, Vanderlei. Gênero e imagem: relações de gênero através das imagens dos livros didáticos de História. **Gênero**, Niterói, v. 4, n. 2, p. 119-134, 1 sem. 2014.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2003. NAPOLITANO, Marcos. **1964: História do Regime Militar Brasileiro**. 1. ed., 10. reimp. São Paulo: Contexto, 2024.

«Ossada não é de Jane Vanini | Gazeta Digital». Ossada não é de Jane Vanini | Gazeta Digital. Consultado em 19 de novembro de 2025. PEDRO, Joana Maria. Traduzindo o debate: o uso da categoria gênero na pesquisa histórica. **História**, São Paulo, v. 24, p. 77-98, 2005.

REIMÃO, Sandra Lucia Amaral de Assis. **Repressão e resistência**: censura a livros na ditadura militar. São Paulo, 2011. ROVAL, Marta Gouveia de O. O direito à memória: a história oral de mulheres que lutaram contra a ditadura militar (1964-84). **Revista Tempo e Argumento**, v. 5, n. 10, p. 108-132, 2013.

RIBEIRO, Maria Claudia Badan. **Deslocamento político e ativismo revolucionário: a experiência das mulheres exiladas brasileiras**. *Revista de la Red de Intercatedras de Historia de América Latina Contemporánea*, Córdoba, v. 7, n. 13, p. 99-114, dez. 2020/maio 2021.

RÜSEN, Jörn; SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (org.). **Jörn Rüsen e o ensino de história**. Curitiba: Ed. UFPR, 2010. SCOTT, Joan Wallach; LOURO, Guacira Lopes; SILVA, Tomaz Tadeu da. Gênero: uma categoria útil de análise histórica de Joan Scott. *Educação & realidade*, Porto Alegre. Vol. 20, n. 2, p. 71-99, jul./dez. 1995.

SOARES, Carlos Rodrigo. **Tecnologias Digitais no Ensino de História**: Discurso solucionista e plataformação na SEDUC. Dissertação (Mestrado Profissional). Universidade Federal de Mato Grosso, Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino de História, Cuiabá, 2024.

SQUINELO, ANA PAULA. **Mulheres e a(s) Independência(s) do Brasil**: uma proposta de Aulas-Oficina para o ensino de História. 1. ed. Cuiabá-MT: Paruna, 2024. v. 1.

TELES, Maria Amélia de Almeida. **1950- Breve historia do Feminismo no Brasil e outros ensaios.** São Paulo: Editora Alameda, 2017.

VIANNA, Cláudia; UNBEHAUM, Sandra. Gênero na Educação Básica: quem se importa? Uma análise de documentos de políticas públicas no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, n. 95, p. 407-428, maio/ago. 2006.

ZANCHETT, Silvana Aparecida da Silva et al. **Trilhando**

caminhos, tecendo redes: história, linguagens e outras

possibilidades interdisciplinares. Goiânia: Cegraf UFG, 2023.

Referências

Imagens (páginas 14 até 18)

1 - Fonte:
<https://memorialdaresistenciasp.org.br/pessoas/dinalva-oliveira-teixeira/>. Acesso em: 20 maio 2025. 2-Fonte:
<https://vermelho.org.br/2019/03/22/a-dinaelza-faria-70-anos-diz-diva-santana-sua-irma/>. Acesso em: 20 maio 2025. 3-Fonte: <https://memorialdaresistenciasp.org.br/pessoas/maria-amelia-de-almeida-teles/>. Acesso em: 21 maio 2025.

4-Fonte: <https://www.cartacapital.com.br/cultura/filme-que-reune-depoimentos-de-eunice-paiva-clarice-herzog-e-thereza-fiel-e-restaurado/>. Acesso em: 21 maio 2025. 5-Fonte: :
<https://vermelho.org.br/2020/04/12/diva-santana-a-luta-por-memoria-verdade-e-justica-e-do-povo/>. Acesso em: 15 maio 2025. 6- Fonte:
<https://memorialdaresistenciasp.org.br/pessoas/lucia-maria-de-souza/>. Acesso em: 26 maio 2025.

7-Fonte: <https://missivas.com/sobre-o-documentario/>. Acesso em: 26 maio 2025.

documentário Missivas: <https://missivas.com/sobre-o-documentario/>. Acesso em: 26 maio 2025.

