



A INTERFACE GÊNERO-ENSINO DE HISTÓRIA EM UMA EXPERIÊNCIA DOCENTE NA ESCOLA

THE GENDER-HISTORY TEACHING INTERFACE IN A SCHOOL TEACHING
EXPERIENCE.

Natália Rodrigues Mendes¹

<https://orcid.org/0000-0001-5775-1604>

Resumo:

Este artigo propõe explorar experiências com feminismos no ensino de História à luz das interpelações feministas que vêm tensionando os territórios escolares em anos recentes. Como campo empírico, o artigo explora fragmentos da narrativa de uma docente de História do ensino fundamental de uma escola pública da cidade do Rio de Janeiro, quando demandas da diferença que irrompem no cotidiano da sala de aula provocam novos olhares sobre o conteúdo programático da disciplina História. A proposta é atentar para os efeitos destas interpelações feministas nas reconfigurações curriculares na experiência dessa professora, na interface com os debates de gênero produzidos pelos campos teóricos dos feminismos.

Palavras-chave: ensino de História; feminismos; experiência.

Abstract:

This article proposes to explore experiences with feminisms in History teaching in the light of the feminist interpellations that have been tensing the school territories in recent years. As an empirical field the article explores fragments of the narrative of a History teacher in a public elementary school in the city of Rio de Janeiro, when demands of difference that erupt in the daily routine of the classroom provoke new looks about the syllabus of the History discipline. The proposal is to analyze the effects of these feminist interpellations in the curricular reconfigurations in the experience of this teacher, in the interface with the gender debates produced by the theoretical fields of feminisms.

Keywords: history teaching; feminisms; experience.

1 Doutora em Educação pelo PPGE (Programa de Pós-Graduação em Educação) da Universidade Federal do Rio de Janeiro) e professora de História da rede municipal do Rio de Janeiro, RJ/RJ, Brasil.

INTRODUÇÃO

Esse artigo² se inscreve no campo de pesquisa do currículo e tem como foco a reflexão sobre experiências docentes com o ensino de História à luz das interpelações feministas que vêm tensionando os territórios curriculares em anos recentes. Busco chamar atenção para alguns efeitos destas interpelações nas reconfigurações curriculares na experiência de uma professora de História do ensino fundamental em uma escola pública da cidade do Rio de Janeiro, quando demandas da diferença que irrompem no cotidiano da sala de aula a provocam a lançar novos olhares sobre o repertório da disciplina História na interface com os debates de gênero produzidos pelas teorias feministas.

O processo recente de conquistas e avanços do campo progressista contextualizado pelo antropólogo Sérgio Carrara como “processo de cidadanização de diferentes sujeitos sociais” em meio a lutas por direitos civis e proteção social, lideradas por grupos feministas e LGBTQIA+ (CARRARA, 2015) marca esse momento em que demandas da diferença, formuladas por esses movimentos sociais, vêm interpelando as instituições escolares.

Pesquisadoras(res) do campo educacional (FRANÇA, FELIPE, 2017; PARAISO, 2019) vêm chamando atenção para (re)configurações curriculares docentes que mobilizam “conhecimentos produzidos pelos estudos feministas, de gênero e *queer* nas últimas décadas” (PARAÍSO, 2019, p. 1417). Somam-se a essas abordagens, análises que dão ênfase às formas como feminismos vêm tensionando as escolas por meio de agenciamentos discentes. Uma matéria publicada no Jornal O Globo em 20 de maio de 2019 fala sobre o crescimento do número de coletivos feministas em escolas públicas e privadas do Rio de Janeiro³.

Ao analisar a mobilização política da juventude nas escolas, a cientista social Paula Alegria Bento afirma que “as lutas pela afirmação de identidades minoritárias (homo, bi, transexual) e também as suas constantes reinvenções lançam luz sobre uma cena juvenil e contemporânea de ressignificações e novas apropriações, de termos e de comportamentos” (BENTO, 2016, p. 18). A formação de Coletivos feministas que em diversas instituições de ensino públicas e privadas funcionam como espaços de “acolhimento, conforto, amizade, confiança e diálogo entre os estudantes” (BENTO, 2016, p. 99) vêm tensionando os territórios escolares ao reivindicarem, por exemplo, a participação discente no debate sobre a criação de uma política institucional de gênero e diversidade sexual, ao se mobilizarem em torno de questões que atravessam os cotidianos das escolas, tensionando inclusive as organizações tradicionais do movimento estudantil com a reivindicação da inclusão das Frentes LGBTQIA+ e de mulheres nos grêmios estudantis.

O episódio de denúncias de assédio promovidas por alunas e ex-alunas de uma rede de ensino privada da cidade do Rio de Janeiro que teve grande repercussão nas redes sociais e nas mídias tradicionais em 2018, é um caso paradigmático destes tensionamentos feministas nas

2 Esse texto é parte de um dos capítulos da minha tese intitulada *Experiências com feminismos em escolas do Rio de Janeiro: reconfigurações curriculares insurgentes* desenvolvida na Pós-Graduação em Educação da UFRJ (PPGE) e defendida em junho de 2021.

3 https://oglobo.globo.com/celina/inspiradas-pelo-feminismo-alunas-criam-coletivos-em-suas-escolas-23671522?fbclid=IwAR2Lg_aNaSOIW460k03q5m7pRxWyVN01XPrdJLv_d1Hf8d-GuhLPsJAZ6kw.

escolas. Esse episódio que lançou luz sobre a questão da violência de gênero em instituições de ensino, apontando para as assimetrias de poder atravessadas por gênero, presentes nas dinâmicas interpessoais que compõem a conversa complicada (PINAR, 2007,2014) dos currículos, é responsável pelo esgarçamento do campo do reconhecível (BUTLER, 2018) no debate sobre violência de gênero no Brasil, historicamente assentado no entendimento da violência no espaço privado da família e da conjugalidade (DEBERT, GREGORI, 2008).

O enfoque desse artigo busca, portanto, unir esforços com pesquisas que exploram esses processos de invenções feministas nos currículos escolares. Para tanto, me fundamento na noção de ‘campo discursivo de ação dos feminismos’ cunhada por Sônia Alvarez (2014), dada a sua potência para as leituras sobre agenciamentos feministas que não se reduzem ao formato de coletividades ou grupos organizados.

Alvarez (2014) propõe uma nova linguagem conceitual e um novo aparelho interpretativo para pensar sobre os feminismos no Brasil e na América Latina. No lugar de falar em ‘movimentos feministas,’ a autora sugere a noção de ‘campos discursivos de ação dos feminismos.’ Essa linguagem conceitual é potente porque permite abarcar outras formas de agência que não se acomodam a um modelo de organização estruturada. Esses campos discursivos de ação, segundo Alvarez, envolvem atoras/res coletivos e individuais, lugares políticos, culturais e sociais. Do ponto de vista da reflexão proposta aqui, a noção de campos discursivos sugerida por Alvarez (2014) é potente porque possibilita pensar a escola e os currículos escolares como imersos nestes campos discursivos.

Nesse texto selecionei como campo empírico fragmentos da narrativa de Ramona, professora de História do sétimo ano do ensino fundamental de uma escola pública na cidade do Rio de Janeiro. Suas experiências com feminismos no currículo chamam atenção para um permanente movimento de reinvenção dos repertórios curriculares de História em diálogo com os debates de gênero produzidos pelo campo teórico dos feminismos. No processo sempre inacabado e provisório de produção de seus planejamentos, elaborados a partir das provocações que emergem no convívio cotidiano com as/os discentes, ela atribui novos sentidos ao ensino de História na educação básica e transforma-se também nesse fazer.

Ao trazer a experiência de Ramona⁴ com feminismos no currículo de História busco chamar atenção para um movimento permanente de inclusão e exclusão constitutivos do processo de objetivação dos conhecimentos curriculares (GABRIEL,2018). Interessa perceber como Ramona responde “ao que vai lhe acontecendo ao longo de sua trajetória profissional” (GABRIEL, 2018, p. 18) na relação com os conteúdos de História na interface com conhecimentos produzidos pelos campos teóricos dos feminismos. Sua narrativa é bastante reveladora dos impactos que os tensionamentos feministas que irrompem cotidianamente no território curricular produzem sobre a configuração de seus planejamentos e para os sentidos que Ramona atribui ao ensino de História na educação básica.

Antes de explorar empiricamente minhas apostas teóricas com o propósito de compreender como Ramona reconfigura os repertórios de História na interface com os debates de gênero produzidos pelo campo teórico dos feminismos, apresentarei o entendimento de ‘experiência’ que

4 Trata-se de um nome fictício escolhido pela própria entrevistada.

mobilizo, apontando para suas potencialidades nas abordagens do campo do currículo que privilegiam as narrativas dos sujeitos que habitam os territórios curriculares. Considero relevante também traçar uma reflexão sucinta sobre a introdução da categoria ‘gênero’ nos debates teóricos dos campos feministas - dada a relevância que estes debates assumem nas reconfigurações que Ramona produz no currículo de História - buscando dar ênfase às suas potencialidades para abordagens sobre relações de poder atravessadas por gênero, em uma perspectiva não essencialista.

A POTÊNCIA DA CATEGORIA ‘EXPERIÊNCIA’ PARA A REFLEXÃO SOBRE OS AGENCIAMENTOS NOS CURRÍCULOS.

Para pensar sobre a narrativa de Ramona sobre suas experiências com feminismos nos currículos, me respaldo no conceito de ‘experiência’ proposto por Jorge Larrosa (2011,2018). Para o autor, a experiência pressupõe um acontecimento que é exterior ao sujeito. Algo que é outra coisa, que não o sujeito. Entretanto, o lugar da experiência é o sujeito. É nele, em suas palavras, em suas representações, em seu saber e em sua vontade que a experiência tem lugar. Para Larrosa (2018), portanto, a experiência não é “o que se passa”, mas “o que nos passa, o que nos acontece” (p. 18).

A experiência pressupõe um movimento de saída do sujeito de si mesmo, ao encontro do acontecimento e ao mesmo tempo, um movimento de volta, na medida em que o acontecimento afeta o sujeito, produzindo efeitos sobre ele. Nesse sentido, a experiência forma e transforma os sujeitos. A experiência está, portanto, relacionada à subjetividade; à formação e à transformação das subjetividades (LARROSA, 2018).

O sujeito da experiência é um sujeito exposto, receptivo, aberto ao que lhe acontece. O autor o descreve como um território de passagem. Um espaço onde os acontecimentos têm lugar.

Sobre o saber da experiência, Larrosa (2018) o define como o saber “que se adquire no modo como alguém vai respondendo ao que vai lhe acontecendo ao longo da vida e no modo como vamos dando sentido ao acontecer do que nos acontece” (p. 31-32). Trata-se, portanto, de um saber subjetivo, pessoal, relativo porque um mesmo acontecimento, produzirá experiências singulares aos diferentes sujeitos em função das diferentes formas como cada um dá sentido, conta, pensa e sente esse acontecimento. Nesse sentido, Larrosa (2011) vai afirmar que “uma experiência é, por definição, irrepetível” (p. 16).

Se a experiência não é algo que acontece, mas algo que nos acontece (LARROSA, 2018), ao trazer as experiências de Ramona com feminismos nos currículos, proponho compreender como ela nomeia o que sente e sente o que nomeia (LARROSA, 2018) sobre essas experiências. Como ela responde ao que vai lhe acontecendo ao longo de sua trajetória docente.

Minha proposta é cotejar a noção de ‘experiência’ proposta por Larrosa ao pensamento *queer* da filósofa Judith Butler (2015) em sua abordagem sobre o ‘relato de si.’ Butler (2015) concebe que o relato que o “eu” faz de si mesmo “está implicado numa temporalidade social que excede suas próprias capacidades de narração” (p. 18).

O relato de si é, portanto, sempre uma narrativa que assume um certo grau de opacidade, uma vez que o sujeito é relacional e estas relações nem sempre serão apreendidas pelo conhecimento consciente do sujeito. Nesta perspectiva, a história do “eu” é também a história de

um conjunto de relações para com um conjunto de normas. Essa relação está condicionada e mediada pela linguagem e por convenções e normas sociais que extrapolam os sujeitos envolvidos na relação. De acordo com Butler (2015), as expressões que utilizamos na tentativa de nos tornarmos compreensíveis para o outro não são produzidos por nós, mas “têm um caráter social e estabelecem normas sociais, um domínio de falta de liberdade e de substituíbilidade em que nossas histórias “singulares” são contadas” (p. 33).

A temporalidade social e histórica das normas pelas quais o sujeito busca se tornar reconhecível, extrapola o tempo de vivência deste sujeito. Neste sentido:

O relato que dou de mim mesma no discurso nunca expressa ou carrega totalmente esse si-mesmo vivente. Minhas palavras são levadas enquanto as digo, interrompidas pelo tempo de um discurso que não é o mesmo tempo da minha vida. Essa “interrupção” recusa a ideia de que o relato que dou é fundamentado apenas em mim, pois as estruturas indiferentes que permitem meu viver pertencem a uma sociedade que me excede (BUTLER, 2015, p. 51).

Compreendo, portanto, que apesar de seu caráter de singularidade e subjetividade, enunciado por Jorge Larrosa (2011, 2018), o relato singular que o “eu” faz sobre suas experiências também dá “lugar à perspectiva e à temporalidade de um conjunto de normas que contesta” (BUTLER, 2015, p. 51-52) esta mesma singularidade porque na leitura proposta por Butler (2015), não é possível pensar que o “eu” possa relatar sua história “sem dar testemunho de um estado de coisas que ele poderia não ter presenciado, que é anterior ao seu próprio surgimento como sujeito cognoscitivo” (p. 53).

Ao investir na interface entre a noção de ‘experiência’ proposta por Larrosa (2011, 2018) e a ideia de ‘relato de si’ proposta por Judith Butler (2015) para explorar as experiências curriculares de Ramona, procuro pensar sua narrativa desse entre-lugar sujeito/estrutura, investindo na desestabilização de binarismos como individual/coletivo, agente/estrutura, indivíduo/sociedade ao explorar a condição ambivalente dos sujeitos⁵.

Assumir essa perspectiva significa compreender que a produção de subjetividades políticas é diretamente dependente da regulação (BUTLER, 2015) e “que os discursos dos sujeitos não se esgotam neles, mas ecoam como marcas de uma coletividade e temporalidade que os atravessa”⁶ (GABRIEL, MENDES, 2019, p. 724).

A RELEVÂNCIA DA CATEGORIA ‘GÊNERO’ NOS DEBATES DOS CAMPOS DISCURSIVOS DOS FEMINISMOS.

As correntes de pensamento feministas que se desenvolveram a partir da década de 1960 nos Estados Unidos e Inglaterra produziram diferentes leituras, fundamentadas no entendimento de que a opressão seria uma condição universal da mulher pela circunstância do seu sexo e atingiria

5 Esse esforço vem sendo feito pelas pesquisas desenvolvidas no GECCEH (Grupo de estudos currículo, conhecimento e ensino de História da faculdade de educação da UFRJ) do qual faço parte.

6 Dessa forma, a escolha de um nome fictício para o sujeito da pesquisa não está relacionada somente ao propósito de proteger sua identidade. Mas ao entendimento de que sua narrativa está implicada em uma coletividade e temporalidade que o atravessa, fazendo com que o relato que o sujeito dá de si, não esteja fundamentado apenas nele.

a todas as mulheres da mesma forma no âmbito do patriarcado, independente do contexto cultural ou histórico (DEBERT; GREGORI, 2008). Nesse contexto, foram construídas diferentes percepções sobre as origens da opressão e sobre as formas de combatê-la. Como explica a antropóloga Adriana Piscitelli:

Nessas explicações sobre as causas da opressão feminina, a reprodução adquire um lugar importante: as funções reprodutivas femininas aparecem no cerne da produção da desigualdade sexual. Chamo a atenção para esse ponto porque ele mostra que, nessas linhas de pensamento, a “condição” compartilhada pelas mulheres – e da qual se deriva a identidade entre elas – está ancorada na biologia e na opressão por parte de uma cultura masculina. O corpo aparece, assim, como o centro de onde emana e para onde convergem opressão sexual e desigualdade. Desenvolvendo a análise dessa condição, essas correntes de pensamento trabalham recorrentemente com uma série de categorias e conceitos fundamentais, particularmente, mulher, opressão e patriarcado (PISCITELLI, 2002, p. 12).

A categoria “mulher” engloba traços biológicos e elementos socialmente construídos. Piscitelli (2002) pontua que, ainda que o destaque dado ao aspecto biológico tenha conduzido à construção de um feminismo fundamentado em uma perspectiva essencialista, o conceito de opressão elaborado por esse pensamento foi responsável no período por expandir o campo do político. Isso porque a opressão era definida pelos feminismos de forma a levar em consideração tudo o que as mulheres experienciassem como opressivo, fazendo dos aspectos subjetivos da opressão elementos constitutivos do político. Neste movimento, a política passa a ser identificada em todas as relações de poder, independentemente de estarem relacionadas ao espaço público. É daí que emerge a noção de que ‘o pessoal é político,’ como forma de mapear um sistema de dominação que atua no nível mais íntimo das relações entre homens e mulheres.

Do ponto de vista teórico, essa leitura operava com uma noção universal de poder, o ‘patriarcado’ explicado pela ideia de que os homens de forma universal oprimem mulheres. Como pontua Piscitelli (2002), apesar do potencial de mobilização política desse conceito, ele se mostrou bastante problemático para a compreensão da historicidade da condição feminina ao colocar-se como um sistema político trans-histórico, trans-geográfico e “essencializante, na medida em que ancora a análise da dominação na diferença física entre homens e mulheres, considerada como aspecto universal e invariável” (p. 16). Além destes aspectos, desconsidera também os marcadores de raça, classe, idade etc. que fazem das relações de poder uma trama densa que não pode ser explicada a partir de um único recorte, em detrimento dos demais. Essa concepção generalizante de ‘opressão’ dificulta o entendimento dos significados e complexidades que conformam as relações de poder (GREGORI, 1993).

O conceito de gênero foi desenvolvido no cerne dos estudos sobre “mulher”, compartilhando vários de seus pressupostos (PISCITELLI, 2002). Entretanto, sua introdução constitui uma tentativa de superar alguns problemas associados ao uso de algumas categorias-chaves nos estudos sobre mulheres, complexificando as análises sobre os aparatos de poder que constituem gênero. De acordo com Piscitelli (2002), o sistema sexo/gênero elaborado pela antropóloga Gayle Rubin (2017) em 1975 representou um marco na literatura feminista e emerge como alternativa às ideias de opressão universal feminina, ao definir “o sistema sexo/gênero como o conjunto de arranjos através dos quais uma sociedade transforma a sexualidade biológica em

produtos da atividade humana, e nas quais estas necessidades sociais são satisfeitas” (PISCITELLI, 2002, p. 17).

Piscitelli (2002) pontua ainda que a abordagem proposta por Rubin (2017) representou um deslocamento nos debates dos campos discursivos de ação dos feminismos da época, na medida em que pensou sobre as construções sociais da mulher em termos de sistemas culturais, afastando-se de leituras parciais desenvolvidas por feministas que pensavam a realidade das mulheres sem vincularem essa realidade à totalidade dos sistemas culturais. Esse aspecto vem acompanhado ainda do imperativo colocado por Rubin (2017) sobre a necessidade de compreender os “contextos específicos nos quais o sistema sexo/gênero operacionaliza relações de poder” (PISCITELLI, 2002, p. 20), fazendo do conceito de gênero uma categoria de análise alternativa ao conceito de patriarcado. Nas palavras de Piscitelli:

Gayle Rubin afirma a importância de manter uma distinção entre a capacidade e necessidade humanas de criar um mundo sexuado, por um lado e, por outro, as formas empiricamente opressivas através dos quais os mundos sexuados foram organizados. O Patriarcado subsumiria os dois significados num mesmo termo. Os sistemas de parentesco, objeto do trabalho de Rubin, “constituiriam formas empiricamente observáveis de sistemas de sexo e gênero.” E o mais importante em termos de comparação com a categoria patriarcado é que o sistema sexo/gênero seria um termo neutro, na medida em que se referiria a esses mundos sexuados indicando que neles a opressão não é inevitável. A opressão seria o produto de relações sociais específicas (PISCITELLI, 2002, p. 20).

Essa análise emerge como alternativa ao conceito de ‘patriarcado’, tornando mais complexa a reflexão sobre o poder, na medida em que o interesse passa a estar centrado no entendimento das formas como o gênero opera nas sociedades (PISCITELLI, 2002). De lá para cá, o conceito de gênero se expandiu dentro do campo teórico dos feminismos, assumindo leituras muito variadas ou mesmo a ruptura com essa categoria no campo, sob argumento de que o enfoque em gênero como construção social teve como consequência a não historicização do sexo e da natureza, deixando intactas identidades como “homem” e “mulher.” Além da noção de que a ênfase na categoria gênero, teria muitas vezes subordinado outros marcadores da diferença como raça, classe, nacionalidade etc. (PISCITELLI, 2002). Sem a pretensão de dar conta desse debate, o propósito aqui é apenas chamar atenção para o campo de possibilidades aberto para a reflexão sobre assimetrias de poder atravessadas por gênero em nossa sociedade, a partir da introdução dos debates que tem a categoria ‘gênero’ como centralidade no campo, especialmente no que tange à superação de percepções essencialistas sobre a categoria mulher e o uso de pressupostos deterministas nas abordagens sobre as relações sociais atravessadas por gênero.

As formulações da filósofa *queer* Judith Butler (2014) sobre a categoria ‘gênero’ são potentes para as análises sobre assimetrias de poder atravessadas por gênero, uma vez que elas permitem compreender que o aparato de poder que produz regulações de gênero e através do qual a normatização do feminino e do masculino tomam lugar, criando constrangimentos, não produz uma estabilidade definitiva (DEBERT, GREGORI, 2008). Butler propõe operar com a noção de ‘sujeito generificado’ que se ancora na ideia de que os sujeitos emergem a partir de e por meio desta forma de sujeição (norma) que constitui gênero. Na definição de Butler:

Gênero não é exatamente o que alguém “é” nem precisamente o que alguém “tem”. Gênero é o aparato pelo qual a produção e a normalização do masculino e do feminino se manifestam junto com as

formas intersticiais, hormonais, cromossômicas, físicas e performativas que o gênero assume. Supor que gênero sempre e exclusivamente significa as matrizes “masculino” e “feminina” é perder de vista o ponto crítico de que essa produção coerente e binária é contingente, que ela teve um custo, e que as permutações de gênero que não se encaixam nesse binarismo são tanto parte do gênero quanto seu exemplo mais normativo (BUTLER, 2014, p. 254).

De acordo com Butler (2014), manter a separação entre a categoria gênero e as concepções de masculino e feminino é fundamental, uma vez que nos permite refletir sobre como a subordinação da categoria gênero à noção de masculinidade e feminilidade, esgotou o campo semântico de gênero, mantendo a naturalização que a própria noção de gênero pretende solapar. A leitura da autora sobre gênero é potente, uma vez que abre caminho para pensarmos que da mesma forma como tem funcionado como mecanismo através do qual concepções de masculino e feminino são construídas e naturalizadas, ao mesmo tempo ele pode ser o instrumento por meio do qual estas noções podem ser desnaturalizadas.

Nessas formulações elaboradas por Butler, sexo assume um lugar de culturalmente construído. Nesse sentido, “gênero deveria designar o aparelho de produção, o meio discursivo/cultural através do qual a natureza sexuada, ou o sexo “natural” são produzidos e estabelecidos como pré-discursivos” (PISCITELLI, 2002, p. 27).

Como nos lembra Piscitelli (2002), Butler “parte do reconhecimento de que gênero se intersecta com diversas modalidades de identidades constituídas discursivamente – raciais, de classe, étnicas, sexuais etc.” (p. 28). Refletir sobre os constrangimentos criados pelas regulações de gênero, nessa perspectiva, implica observá-los a luz de outros marcadores entendendo que gênero “se intersecciona com outras dimensões recortadas por relações de poder” (DEBERT, GREGORI, 2008, p. 166). Sobre as leituras recentes dos campos feministas que têm gênero como eixo central, Adriana Piscitelli pontua:

As perspectivas de várias das autoras que participam nas discussões atuais sobre gênero, entre as quais é possível inserir a produção de Butler, embora diferenciadas, coincidem na radicalização dos esforços por eliminar qualquer naturalização na conceitualização da diferença sexual, pensando gênero de maneira “não identitária.” Isto é, rejeitando os pressupostos universalistas presentes na distinção sexo/gênero, convergem na tentativa de analisar criticamente os procedimentos através dos quais gênero é concebido como fixando identidades, e de formular conceitualizações que permitam descrever as múltiplas configurações de poder existentes em contextos históricos e culturais específicos. Essas abordagens contrapõem a ideia de fluidez à (relativa) fixidez do gênero ancorado em bases biológicas presente nas primeiras formulações de gênero; a noção de múltiplas configurações nas quais o poder opera de maneira “difusa” à ideia de dominação/subordinação universal das mulheres; a intersecção entre múltiplas diferenças e desigualdades ao privilégio da diferença sexual entendida como diferença entre homem e mulher (PISCITELLI, 2002, p. 29).

Como nos lembra a antropóloga Maria Elvira Díaz-Benítez (2020), “desde a teoria de gênero...se criou o consenso de que o sujeito do feminismo não é o sujeito mulher, mas os corpos generificados e as relações de gênero atravessadas pelo poder.” (p. 279). Neste sentido, como busquei apontar nessa seção, a produção teórica dos campos discursivos dos feminismos que investiram esforços na compreensão de sistemas de dominação expandiu o campo do reconhecível

(BUTLER, 2018) nas leituras acerca das múltiplas configurações de poder atravessadas por gênero.

A INTERFACE ENTRE OS ESTUDOS DE GÊNERO E O ENSINO DE HISTÓRIA NA EXPERIÊNCIA DE RAMONA COM FEMINISMOS NOS CURRÍCULOS.

Ramona é docente de História, mulher cisgênero, branca, bissexual de 34 anos e milita na Resistência Feminista, movimento anticapitalista que reúne integrantes de diversas organizações. Ela leciona em uma escola pública da cidade do Rio de Janeiro desde 2016 e descreve o impacto que a imersão nos debates de gênero produzidos pelas teorias feministas teve para a reconfiguração dos planejamentos curriculares em turmas de sétimo ano do ensino fundamental e para o sentido que hoje ela atribui ao ensino de História na educação básica.

De forma descontraída, ela diz que ao fazer uma reflexão sobre as aulas que formulava há dez anos, ela as percebe como bastante “heteronormativas”, porque a situação das mulheres e/ou questões de gênero não ocupavam lugar de relevância, por mais que desde aquela época ela já tivesse “uma intuição política mais inclinada ao feminismo.” Ramona atribui parte da aproximação com os estudos de gênero às interpelações discentes no cotidiano das salas de aula.

Ela descreve a forte atuação das alunas na escola, cujos agenciamentos se fazem sentir em todos os espaços, o que inclui os banheiros femininos da instituição. “O banheiro das estudantes [risos]... Caraca, aquele banheiro dava uma tese sozinho, né? Várias pichações...”. Durante as aulas de História as garotas levantam debates sobre violência de gênero e sexismo e perguntam sobre as especificidades das experiências das mulheres nos conteúdos de História trabalhados em sala.

Elas começam a colocar demandas nas aulas, elas perguntam coisas... No ano passado, eu tive uma experiência superintensa numa turma de sétimo ano.

Eu cheguei, aí uma das meninas tinha falado que... uma colega do sexto ano, não dessa instituição, de outra escola, tinha sido estuprada... E aí quando elas colocaram essa questão pra mim elas começaram a falar, a me contar, né... e aí isso virou uma coisa pra turma inteira, e aí elas começaram a falar todas as vezes assim, que elas saem da escola, amarram o casaco na cintura, não sei o que. e dali... foi virando uma parada superintensa, assim, sabe, de relatar abuso, de relatar outras situações de machismo na escola, tipo professor de educação física que divide turma de menino e menina, essas coisas assim...

E aí é muito interessante observar assim como elas perguntam, sabe, se você falar uma micro coisa, eu comecei a sentir necessidade de estudar gênero... não do ponto de vista de militância mesmo, mas pra entender e reformular a forma como eu leciono história, porque elas perguntavam muito, principalmente as meninas.

Perguntavam muito, assim, “professora e se a mulher fizesse não sei o que? E se a mulher fizesse não sei que lá?” ...E é muito, muito curioso isso, como é que elas... elas perguntam muito mesmo “se a mulher fizesse isso? A mulher pode herdar? E em qual caso?” não sei que... e se é uma mulher camponesa, se é uma mulher rica, elas perguntam tudo e emitem opinião, né, muito engraçado. [risos]

Entre os meninos, ela percebe uma tensão maior diante dessas temáticas. Alguns meninos demonstram um certo constrangimento com as falas das garotas, especialmente quando é abordada a temática da violência de gênero. “Tinham uns meninos meio assim de cabeça baixa sabe...com cara de preocupação mesmo, né, assim eles vão sendo confrontados com uma coisa que eles não

vivem né?!” Outros manifestam uma reação de descoberta, como se estivessem atentando pela primeira vez às questões de gênero, enquanto outros se mostram bastante fechados ao diálogo com falas como: “Ah, não pode falar nada mais...tudo é opressão!”, enquanto outros se posicionam de forma mais engajada em apoio às causas feministas:

Já outros são mais militantezinhos. Um deles escreveu no trabalho que passei semana passada ...a gente estava falando sobre islamismo...e aí eu dei uma tirinha pra eles que é da Persépolis⁷. A personagem está correndo e os policiais mandam ela parar de correr porque a bunda dela fazia movimentos “impuros”. E aí ela grita pros policiais: “é só você não olhar pra minha bunda!”, aí eu dei aquela tirinha pra eles, e aí eles tinham que comentar, enfim...aí muito bonitinho, o menino escreveu: “do meu lugar de fala de homem que apoia o feminismo...” [risos] Doze anos.

As provocações das estudantes instigam Ramona a lançar um novo olhar sobre os seus planejamentos, buscando estratégias que deem conta das questões que irrompem no cotidiano da sala de aula:

Então elas começaram a questionar e eu me vi assim: “eu tenho que começar...” E, é isso. “Não dá pra não falar disso, pra não incluir isso”.... Daí eu comecei a estudar história das mulheres e aí comecei a ver outras questões né, e pensar que talvez eu devesse estudar gênero, uma perspectiva mais teórica um pouco pra rever a forma como eu tô ensinando história.

Se em um primeiro momento, as reconfigurações do currículo de História concentraram-se em trazer a história das mulheres nas abordagens de cada período histórico, a exemplo das aulas sobre Roma, nas quais Ramona buscou explorar com as/os estudantes as especificidades das experiências das mulheres pertencentes a distintas classes sociais, o aprofundamento dos estudos de gênero desloca o foco da história das mulheres, para priorizar “principalmente sociedades que não trabalham com a divisão de gênero que a gente trabalha.” Sobre as abordagens com ênfase na história das mulheres, ela menciona as aulas sobre Islã:

Tem uma unidade que é sobre Islã, o Islã na Península Ibérica e a islamização do norte da África. Então eu pego a situação das mulheres também no Islã... a gente fala sobre o véu... a gente começa fazendo um debate assim sobre o que significa, o que ele significou historicamente, e aí a ideia é que eles consigam pensar, eu peço pra responderem duas perguntas em momentos diferentes, uma é o que eles acham da obrigatoriedade do uso do véu. E aí todo mundo fala né...e geralmente falam super mal. E depois eu apresento pra eles uns casos de islamofobia, de mulheres que querem utilizar as marcas identitárias e tal, e não podem. Casos da contemporaneidade. Eu mostro a eles vídeos no youtube de desfile de hijab... e aí converso com eles “Olha, essa aqui faz doutorado e usa o véu...essa aqui é sei lá, cientista de não sei o quê e tal...e aí pergunto pra eles o que eles acham de quando elas querem usar o véu e não podem... e aí, isso dá uma chocada né... e depois no final a gente debate. O objetivo final é que eles consigam entender que o problema não é o véu, o problema é a liberdade com relação ao próprio corpo, né, ela querer usar e não poder.

7 Trata-se da autobiografia em quadrinhos escrita pela escritora iraniana Marjane Satrapi. O livro aborda o tema da Revolução Iraniana ocorrida em 1979 e seus desdobramentos narrados da perspectiva da autora durante sua infância no Irã.

O trecho a seguir chama atenção para a influência dos debates de gênero sobre as escolhas e leituras que passam a orientar a forma como Ramona introduz os conteúdos de História em suas aulas:

No terceiro bimestre, essa que é a unidade mais nova, eu fiz a seleção de sociedades que não trabalham com gênero, não têm gênero na sua história. Então a gente desce do norte da África pros Iorubás que eram uma sociedade sem gênero antes da colonização...depois a gente fala de algumas outras sociedades africanas, e passamos pra América...e aí falamos de sociedades indígenas que eram sociedades matriarcais, ou de igualitarismo ginecrático...a cosmogonia indígena na América do norte era toda feminina, e aí como é que a colonização também destrói e cria uma hierarquia de gênero quando destrói essa cosmogonia, né. Eles ficam meio... é... dá um pouco de tilt, assim, mas eu acho bacana...eles às vezes não entendem : “sociedades que não têm gênero, como assim?” Eu respondo: “Não tem” Tem uma sociedade indígena em que você escolhe o seu gênero a partir das tarefas que você vai desempenhar na aldeia, então não tem nada a ver com biológico. E aí eles ficam achando assim... muito diferente né. Aí tem sempre um que fala assim: “Ah, eu quero mudar pra lá!” [risos]. Aí eu brinco e falo: “me leva com você.” [risos]A ideia é que a gente se articule pra que aos poucos eles consigam ir percebendo diferentes possibilidades, né, de ser na História...outras percepções de gênero que não sejam a binária...sociedades não patriarcais. A ideia é que eles consigam perceber que essas coisas são construídas socialmente, né, que não existe natureza que divide, que estabelece essas hierarquias... uma natureza que divida sexualmente o trabalho, né... então é lógico que isso é uma construção muito lenta e que precisa continuar sendo levada depois pelo oitavo e nono ano.

Ao hegemonizar outras formas de ser mulher e outras formas de aprender gênero nos planejamentos de História, introduzindo as/os estudantes a outras sociedades, Ramona busca evitar o niilismo que muitas vezes a crítica pura e simples ao contexto contemporâneo pode produzir. Ela acredita que priorizar essa estratégia abre brechas para que as/os estudantes desenvolvam a capacidade de imaginar outros mundos possíveis, sem assumirem a postura de “Ah, é assim mesmo, tá tudo errado, dane-se, não tem jeito”. Fazer esse deslocamento, permitiu uma expansão do campo do reconhecível na abordagem dos conhecimentos disciplinares.

Eu acho que quando a gente apresenta outras formas de ser mulher na história, outras formas de organizar, ou de não considerar gênero na sociedade, dá a eles uma capacidade de imaginar outros futuros sabe?...A coisa que eu tenho mais orgulho de ter conseguido fazer é não pegar uma aula separada da história e falar: “hoje nós vamos discutir gênero, porque o machismo é um problema.” E aí trazer todas as estatísticas das mulheres estupradas no Brasil. Eu tenho muito orgulho de ter conseguido construir junto com os estagiários esse lugar onde a gente tá falando disso o tempo todo, mesmo quando a gente está falando de mil anos atrás.

Ao reformular seus planejamentos na interface com os estudos de gênero à luz das interpelações que irrompem no cotidiano da sala de aula, em um movimento sem fim de inclusão e exclusão, Ramona ressignifica também o sentido de ensinar História na educação básica.

Pensar o ensino de História como esse lugar, onde a gente não desconstrói pelo prazer de falar mal. Mas onde a gente entende que essas relações foram construídas socialmente, então dá pra gente inventar outras coisas, né, apontar um futuro que seja diferente. Por isso que eu gosto de apresentar outras sociedades pra eles, não só ficar falando mal da nossa, “olha como é patriarcal! olha como é isso! olha como é aquilo!” Eu gosto de apresentar outras, pra que

eles vejam assim que cada sociedade pode inventar uma coisa...Quando eu comecei a estudar gênero, começou a mudar todo o sentido do meu currículo, não só quando eu estou discutindo gênero, porque isso passou a ser uma coisa muito mais integrada, né, deixaram de ser aquelas aulas sobre história das mulheres... passou a estar mais integrado... me faz pensar em outras coisas sabe? Em outras opressões também, então...eu acho que o ensino de História na escola é um lugar muito privilegiado pra gente fazer isso...da gente imaginar outros futuros, imaginar a transformação social.

CONCLUSÃO

Partindo da noção de ‘experiência’ proposta por Larrosa (2011,2018) na interface com a noção de ‘relato de si’ elaborada pela filósofa *queer* Judith Butler (2015), busquei explorar alguns fragmentos da narrativa da professora Ramona sobre suas experiências com feminismos no currículo de História em uma escola pública na cidade do Rio de Janeiro, atentando para as formas inventivas como Ramona responde ao que vai lhe acontecendo ao longo de sua trajetória profissional (GABRIEL, 2018) e para os impactos dessas experiências para os sentidos que hoje ela atribui ao ensino de História na educação básica.

Os imponderáveis que irrompem no cotidiano da sala de aula instigam Ramona a lançar novos olhares sobre o conteúdo de História, apropriando-se de debates de gênero produzidos pelos campos teóricos dos feminismos na tentativa de responder às provocações das estudantes quanto às questões caras aos campos discursivos dos feminismos contemporâneos (ALVAREZ,2014).

A experiência de Ramona com feminismos no currículo de História traz o lugar estratégico dos conhecimentos no esgarçamento do horizonte democrático (GABRIEL, MENDES,2020). Introduzir as/os estudantes a sociedades onde relações de gênero assumem outros contornos, ou no limite, são inexistentes, é uma forma de desnaturalizar percepções hegemônicas sobre relações de poder atravessadas por gênero em nossa sociedade. Trazer a diferença para as conversas complicadas (PINAR, 2007; SUSSEKIND, 2014) dos currículos é uma provocação, um convite ao estranhamento do que antes era percebido como essencial, como natural.

REFERÊNCIAS

ALVAREZ, S. E. Para além da sociedade civil: reflexões sobre o campo feminista. **Cadernos Pagu**, Campinas, SP, n. 43, p. 13–56, 2014. Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/8645074>. Acesso em: 3 jun. 2021.

BENTO, Paula Alegria. **Sexualidade, Política e Juventude: uma etnografia das configurações de experimentações de sexualidade do movimento estudantil entre alunos de uma escola pública**. 2016. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – PPG em Ciências Sociais, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

BUTLER, Judith. Um relato de si. In: **Relatar a si mesmo: crítica da violência ética**. Belo Horizonte: Autêntica, 2015. p.13-56.

-----Regulações de Gênero. **Cadernos Pagu**, Campinas, SP, n. 42, p. 249–274, 2014. Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/8645122>. Acesso em: 3 jun. 2021.

-----**Corpos em aliança e a política das ruas**: notas para uma teoria performativa da assembleia. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

CARRARA, Sérgio. Moralidades, Racionalidades e Políticas Sexuais no Brasil Contemporâneo. **Mana**, Rio de Janeiro, v.21, n.2, p.323-345, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/mana/a/6D5zmtb3VK98rjtWTQhq8Gg/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 3 jun. 2021.

DEBERT, Guita Grin; GREGORI, Maria Filomena. Violência e gênero: novas propostas, velhos dilemas. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**. v.23, n.66, p.165-211,2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/HpSYn9QgsGqLZYZHvyjTgRh/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 3jun. 2021.

DÍAZ-BENÍTEZ, Maria Elvira. Muros e pontes no horizonte da prática feminista: uma reflexão. In: HOLANDA, Heloísa Buarque de et al. **Pensamento Feminista Hoje**: perspectivas decoloniais. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020.p. 260-284.

FRANÇA, Fabiane Freire; FELIPE, Delton Aparecido. Os impactos dos feminismos e dos estudos de gênero no currículo educacional. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.15, n.2, p.550-562,2017. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/26249/23026>. Acesso em: 3 jun. 2021.

GABRIEL, Carmen Teresa; MENDES, Natália Rodrigues. A interface sujeito-agência no campo curricular: que contribuições das pesquisas (auto)biográficas? **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica**, Salvador, v.04, n.11, p.714-728,2019. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/5948/pdf>. Acesso em: 3 jun. 2021.

GABRIEL, Carmen Teresa Gabriel. Objetivação e Subjetivação nos Currículos de Licenciatura: revisitando a categoria *saber docente*. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v.23, p. 1-22, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Rw8KZNRKYMTgxbG8GcscCMb/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 3 jun. 2021.

GREGORI, Maria Filomena. **Cenas e Queixas**: um estudo sobre mulheres, relações violentas e a prática feminista. São Paulo: ANPOCS, 1993.

LARROSA, Jorge. Experiência e alteridade em educação. **Revista reflexão e ação**, Santa Cruz do Sul, v. 19, n.2, p. 04-27, 2011. Disponível em: <file:///C:/Users/natal/AppData/Local/Temp/2444-Texto%20do%20Artigo-9901-1-10-20120611-3.pdf>. Acesso em: 3 jun. 2021.

----- Notas sobre a Experiência e o Saber da Experiência. In: **Tremores**: escritos sobre a experiência. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.p.15-35.

[PARAÍSO, Marlucy Alves. O Currículo entre o que fizeram e o que queremos fazer de nós mesmos: efeitos das disputas entre conhecimentos e opiniões. Revista e-curriculum, São Paulo, v. 21, p. 1415-1435, 2019. Disponível em:](#)

<https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/45925/30886>. Acesso em: 3 jun. 2021.

PINAR, William. **O que é a teoria do currículo?** Portugal: Porto Editora, 2007.

PISCITELLI, Adriana. Re-criando a (categoria) mulher? In: ALGRANTI, L.M. et al. **A prática feminista e o conceito de gênero**. Campinas: IFCH/UNICAMP, Textos Didáticos, n.48, nov. 2002.p.8-41.

RUBIN, Gayle. **Políticas do sexo**. São Paulo: Ubu Editora, 2017.

SUSSEKIND, Maria Luiza. **Quem é... William F. Pinar?** Petrópolis/R.J.: De Petrus et Alli,2014.