



PROFHISTÓRIA

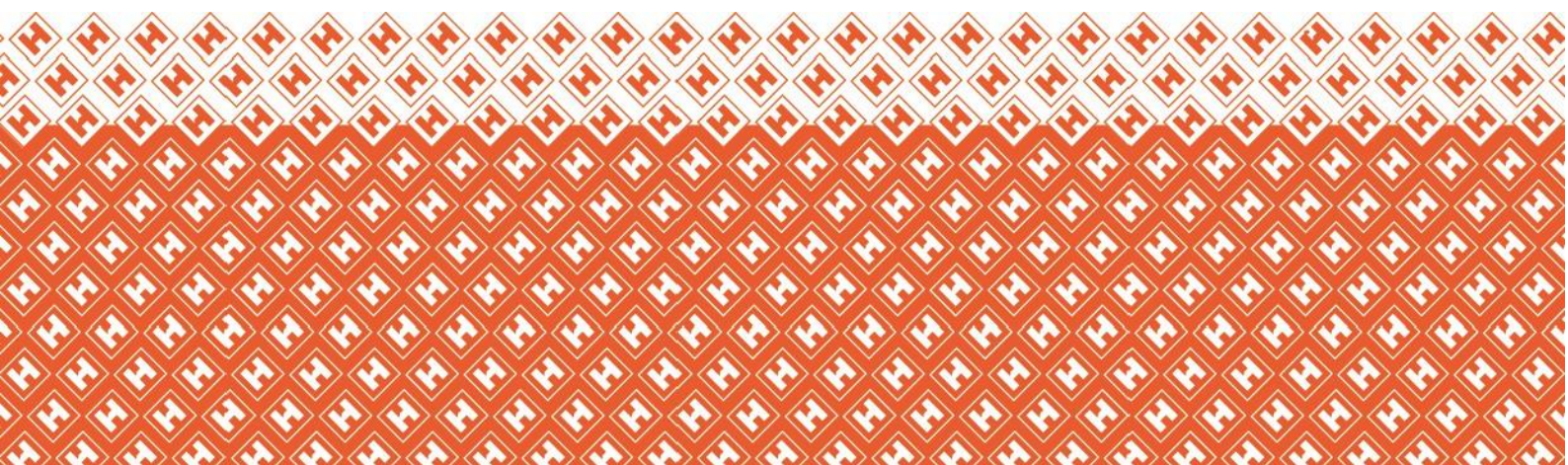
**MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA**

ANA KARLA DA SILVA CRUZ

**AS MULHERES NO CANGAÇO NORDESTINO (1916- 1938): UM
MANUAL PEDAGÓGICO PARA O ENSINO DE HISTÓRIA**

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ

Junho/2024



ANA KARLA DA SILVA CRUZ

**AS MULHERES NO CANGAÇO NORDESTINO (1916-1938): UM
MANUAL PEDAGÓGICO PARA O ENSINO DE HISTÓRIA**

Dissertação apresentada à Banca de Defesa do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História - PROFHISTÓRIA, da Universidade Estadual do Piauí - UESPI, *Campus* Alexandre Alves de Oliveira, como requisito para obtenção do título de Mestra em Ensino de História. (Área de concentração: Ensino de História).

Orientadora: Profa. Dra. Joseanne Zingleara Soares Marinho.

**PARNAÍBA - PI
2024**

C955m Cruz, Ana Karla da Silva.

As mulheres no cangaço nordestino (1916-1938) : um manual pedagógico para o ensino de história / Ana Karla da Silva Cruz. – 2024. 163 f. : il.

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Piauí – UESPI, Mestrado Profissional em Ensino de História – PROFHISTÓRIA, Campus Alexandre Alves de Oliveira, Parnaíba-PI, 2024.

“Área de Concentração: Ensino de História.”

“Orientadora: Prof.^a Dra. Joseanne Zingleara Soares Marinho.”

1. Ensino de história. 2. Cangaço. 3. Mulheres. 4. Recurso pedagógico. 5. Ensino fundamental. I. Título.

CDD 981.05

ANA KARLA DA SILVA CRUZ

**AS MULHERES NO CANGAÇO NORDESTINO (1916-1938): UM MANUAL
PEDAGÓGICO PARA O ENSINO DE HISTÓRIA**

Dissertação apresentada à Banca de Defesa do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História – PROFHISTÓRIA, da Universidade Estadual do Piauí – UESPI, *Campus* Alexandre Alves de Oliveira, como requisito para obtenção do título de Mestra em Ensino de História. (Área de concentração: Ensino de História).

Orientadora: Profa. Dra. Joseanne Zingleara Soares Marinho.

Aprovada em: 28/06/2024

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Joseanne Zingleara Soares Marinho (Orientadora)
Universidade Estadual do Piauí/Universidade Federal do Piauí (UESPI/UFPI)

Prof. Dr. Antonio Maureni Vaz Verçosa de Melo (Examinador Externo)
Universidade Estadual do Piauí (UESPI)

Prof. Dr. Pedro Pio Fontineles Filho (Examinador Interno)
Universidade Estadual do Piauí/Universidade Federal do Piauí (UESPI/UFPI)

RESUMO

Os estudos em torno da história das mulheres e do gênero vêm ocupando espaço cada vez maior e mais sólido nas pesquisas históricas no Brasil desde os anos 1960. O presente trabalho busca fazer uma análise sobre as experiências de mulheres que viveram no cangaço nordestino durante o período de 1916 a 1938. Para tal construção, buscamos as contribuições de autores que analisam essa problemática, tais como Joan Scott (1990), Circe Bittencourt (2004), Durval Muniz (2011), Guacira Lopes Louro (1996), Heleieth Saffiotti (2015), Eric Hobsbawn (2015), Rui Facó (1978), Jörn Rüsen (2001) e José D'Assunção Barros (2020). A análise bibliográfica busca subsídios para fomentar teoricamente e compreender a complexidade do tema, além de propiciar o embasamento de como essa temática aparece nos documentos que enfocam a educação, além de sugerir como fontes escritas e audiovisuais, ampliam e ajudam no processo de ensino-aprendizagem que envolve docentes e discentes no ensino básico de História. Com base nesse percurso de pesquisa, foi elaborada uma proposição didática com sugestões sobre como trabalhar as mulheres que fizeram parte do cangaço dentro das salas de aula do Ensino Fundamental II, já que os livros didáticos de História geralmente abordam de forma superficial essa participação feminina. Para tanto, a construção do conhecimento histórico perpassa o trabalho com as fontes, bem como a compreensão de um espaço e momento composto por nuances sociais, políticas, econômicas e culturais próprias. Para além disso, fornece mais informações sobre os aspectos que compõem a temática, passando pela busca da emancipação feminina na sociedade com a transformação das estruturas que dificultam essa emancipação.

Palavras-chave: Ensino de História. Cangaço. Mulheres cangaceiras. Recurso Pedagógico. Ensino Fundamental.

ABSTRACT

Studies around the history of women and gender have been occupying an increasingly larger and more solid space in historical research in Brazil since the 1960s. This work seeks to analyze the experiences of women who lived in the northeastern cangaço during the period from 1916 to 1938. For this construction, we sought contributions from authors who analyze this issue, such as Joan Scott (1990), Circe Bittencourt (2004), Durval Muniz (2011), Guacira Lopes Louro (1996), Heleieth Saffiotti (2015), Eric Hobsbawn (2015), Rui Facó (1978), Jörn Rüsen (2001) and José D'Assunção Barros (2020). Bibliographic analysis seeks support to theoretically promote and understand the complexity of the topic, in addition to providing a basis for how this topic appears in documents that focus on education, in addition to suggesting how written and audiovisual sources expand and help in the teaching-learning process which involves teachers and students in basic History teaching. Based on this research path, a didactic proposition was created with suggestions on how to work with women who were part of the cangaço within Elementary II classrooms, since History textbooks generally address this female participation superficially. To this end, the construction of historical knowledge permeates the work with sources, as well as the understanding of a space and moment composed of its own social, political, economic and cultural nuances. Furthermore, it provides more information about the aspects that make up the theme, including the search for female emancipation in society with the transformation of structures that hinder this emancipation.

Keywords: History Teaching. Cangaço. Bandit women. Pedagogical Resource. Basic education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Anésia Cauaçu e sua filha (1916).	55
Figura 2. Benjamin Abrahão ao lado de Lampião, Maria Bonita e outros cangaceiros.	58
Figura 3. Adília, companheira do cangaceiro Canário, e Sila, companheira de Zé Sereno, grávida	59
Figura 4. Maria Bonita e Lampião.....	61
Figura 5. Maria Bonita e Lampião com os cachorros Ligeiro e Guarani.	62
Figura 6. Maria Bonita.	63
Figura 7. O cangaceiro Corisco e Dadá, sua companheira, com a cachorra Jardineira.....	64
Figura 8. Corisco e Dadá com bando de cangaceiros em posição de tiro..	65
Figura 9. Livro Didático de História da coleção “Estudar História: das origens do homem à era digital”..	70
Figura 10. Fragmento do Sumário do LDH da coleção “Estudar História: das origens do homem à era digital”	71
Figura 11. Cangaço no LDH da coleção “Estudar História: das origens do homem à era digital”.	73
Figura 12. Atividade complementar do LDH da coleção “Estudar História: das origens do homem à era digital”.....	74
Figura 13. Capa do livro da coleção História, sociedade e cidadania, Editora FTD- Alfredo Boulos Júnior. Edição de 2018.	76
Figura 14. Sumário do livro da coleção História, sociedade e cidadania, Editora FTD- Alfredo Boulos Júnior. Edição de 2018.	77
Figura 15. Página sobre as Oligarquias e Coronelismo contida no livro da coleção História, sociedade e cidadania, Editora FTD- Alfredo Boulos Júnior.	79
Figura 16. Capa do LDH da coleção Teláris, Editora Ática.	80
Figura 17. Sumário do LDH da coleção Teláris, Editora Ática.	81
Figura 18. Texto com a temática do cangaço no LDH da coleção Teláris, Editora Ática.	82
Figura 19. Opção de <i>site</i> para consulta sobre o cangaço no LDH da coleção Teláris, Editora Ática.	83
Figura 20. Charge de Candeeiro.	87
Figura 21. A morte de Lampião.....	88
Figura 22. Capa do cordel “Maria Bonita: a mulher cangaço”.	93
Figura 23. Pôster do documentário “Feminino cangaço”.....	101
Figura 24. Estrutura do cordel.	114
Figura 25. Etapas de ensino.	144
Figura 26. Áreas do conhecimento	145
Figura 27. Componentes curriculares de Geografia e História.	146
Figura 28. Materiais de apoio e para consulta.	147

AGRADECIMENTOS

Os meus agradecimentos iniciam com os nomes das pessoas que estão comigo no seio familiar. Minha saudosa mãe, a dona Ana, quem amo por todo o sempre, responsável em grande parte pela minha formação como ser humano em todos os aspectos. Obrigada mamãe por me incentivar a estudar, por me levar até a livraria e comprar o único livro novo que eu pedia, o livro didático de História. Obrigada pela sua força, pelo seu amor e por me ensinar a resistir a sua perda precoce. Você se foi aos poucos e nos despedimos da mesma forma. Cada conquista traz uma alegria e uma dor de não poder compartilhar contigo.

Agradeço ao meu pai Carlos José pela sensibilidade, ternura e amor incondicional. Obrigada por me proporcionar compreensão e carinho quando eu estava focada nos estudos e no trabalho. Seu cuidado foi muito importante para que eu tivesse tranquilidade na minha caminhada no Mestrado. Meu amado irmão Farlan, obrigada por ser tão bondoso, compreensivo e me fazer rir. Meu irmão e companheiro de todos os momentos, homem forte e bem humorado. Obrigada por segurar minha mão quando preciso e fazer chá para que eu fique bem. É uma honra ser sua irmã.

Meus familiares do Simplício, minha tia Raimunda, minha prima Maria, meus primos Neto, Zé, meus sobrinhos Matheus e Marcos Antônio, obrigada por terem me acolhido na casa de vocês e pela parceria e carinho ao longo desses anos. Qualquer agradecimento é pouco diante do que fazem por mim. Faço uma menção em memória do meu tio Nato, a quem sempre terei profundo respeito e sentimento de gratidão.

Minhas amigas e amigos, meus tesouros, amigos de longa data e que me viram mudar, me transformar em adulta e estiveram comigo, mesmo que de longe, quando não poderiam estar presentes fisicamente, mas que permaneceram ao meu lado. Obrigada pelo carinho, paciência e respeito. Agradeço especialmente à minha amiga Renata, a quem admiro e amo profundamente.

Meu amigo Elliot Dennerson Oliveira dos Santos, que foi o responsável pela magnífica arte do Recurso Pedagógico, obrigada pela atenção especial e pelo cuidado com este trabalho e por ter topado realizar essa arte com tanta dedicação.

Estendo meus agradecimentos às pessoas responsáveis pelas revisões desta Dissertação, que foram Giovanna Santos e Lays Andrade. Importantes para a etapa final e que me atenderam com rapidez e atenção.

Agora, faço meus agradecimentos às escolas em que trabalhei no Piauí, Unidade Escolar Ozias Correia e a Unidade Escolar Darcy Ribeiro. Minha formação como professora foi

enriquecida nesses espaços e com as pessoas com quem convivi e aprendi nos anos de 2013 e 2014, respectivamente, em cada escola. Agradeço a minha escola na qual trabalho atualmente, no Maranhão, e toda a equipe da Escola Municipal José Silva de Sousa. Meu agradecimento à direção, liderada pelo diretor José Augusto Araujo de Sousa, e à coordenadora do turno vespertino, o qual faço parte, Eloídes Pereira Santos, pelo apoio durante esses anos. A caminhada se tornou mais leve com a compreensão da gestão e das colegas professoras e dos professores. O clima de amizade e bom humor no trabalho, apesar de todas as dificuldades enfrentadas, traz leveza para a vida. Que bom contar com vocês!

Agradeço à Universidade Estadual do Piauí, instituição na qual me graduei e estou, agora, finalizando o Mestrado. A UESPI de Parnaíba me viu com 17 anos e hoje, com 33 anos, continua fazendo parte da minha vida. Obrigada às professoras e professores da graduação e, agora, do Mestrado. Vocês são inspiração. A dedicação, a educação, gentileza, empatia e busca incessante pela qualidade do trabalho que exercem é exemplar.

Meu muito obrigada, em especial, para a minha orientadora, Joseanne Zingleara Soares Marinho, a quem conheci ainda na graduação, mas foi um encontro breve, e a vida nos reuniu no ProfHistória, como orientadora e orientanda. Antes desse vínculo, fui discente na disciplina optativa de Ensino de História e Gênero, ainda em 2022, e daquele momento veio a decisão de trabalhar com a temática das cangaceiras e o ensino de História. Encontrei na professora Joseanne uma orientação contínua, extremamente competente e afetuosa. Muito obrigada professora por ter ajudado a tornar essa caminhada tão significativa.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	122
2 REFLEXÕES SOBRE O ENSINO, LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL E UM OLHAR SOBRE O NORDESTE E O CANGAÇO	222
2.1 Gênero, feminismos e ensino: uma reflexão contextual	233
2.2 O Nordeste, as relações sociais e o cangaço	377
2.3 A legislação educacional e a invisibilidade feminina na História	411
3 O LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA E O USO DE FONTES: POSSÍVEIS ABORDAGENS SOBRE AS CANGACEIRAS NO ENSINO DE HISTÓRIA	511
3.1 As cangaceiras e o ensino de História	522
3.2 Os livros didáticos de História e a visibilidade das mulheres do cangaço	666
3.3 A utilização de fontes primárias sobre as cangaceiras no ensino de História	833
4 RECURSO PEDAGÓGICO: AS MULHERES CANGACEIRAS NAS AULAS DE HISTÓRIA DO ENSINO FUNDAMENTAL II	1033
5 CONCLUSÃO	1511
REFERÊNCIAS	1533

1 INTRODUÇÃO

As pesquisas referentes a este trabalho partiram de um lugar que engloba trabalho, família e retorno aos estudos acadêmicos. Em 2013, fui graduada em Licenciatura Plena em História, pela Universidade Estadual do Piauí (UESPI), no *campus* Alexandre Alves de Oliveira, localizado na cidade de Parnaíba. No mesmo ano da graduação, iniciei meu trabalho como professora substituta de História na rede pública de ensino do Estado do Piauí, na escola Unidade Estadual Ozias Correia, em Parnaíba. No ano seguinte, continuei como professora substituta de História, mas desta vez em outro município, chamado Bom Princípio do Piauí, na escola Unidade Estadual Darcy Ribeiro, onde fui professora do Ensino Médio. A jornada como professora da zona rural teve início em 2015, quando fui efetivada como professora da Rede Municipal de Ensino do município de Paulino Neves, no Estado do Maranhão e lotada em definitivo no ano de 2016 na Escola Municipal José Silva de Sousa, localizada no Povoado Simplício. Esse mesmo município é lugar de morada de alguns familiares, estes ligados, diretamente, ao trabalho no campo, tendo boa parte das suas experiências de vida voltadas para esse espaço.

Tanto a ida para esse povoado quanto ter que assumir todas as turmas do Ensino Fundamental II, com a disciplina de História, marcaram e ainda marcam minha trajetória, pois foi como um retorno para o lugar onde passava dias de férias e feriados, lugar de descanso, de rever a família e de conviver com uma simplicidade ímpar, um lugar de significados e afetos. A familiaridade somada ao meu ofício, me fez querer enfrentar o desafio de retornar aos estudos acadêmicos por meio do mestrado. Após a aprovação na seleção realizada no ano de 2021 e, ainda, no primeiro semestre do curso, no ano de 2022, a temática já estava definida, pois não saberia produzir depois de tantos anos sem o afeto como combustível dessa jornada desafiadora e enriquecedora.

As aulas de História, as demandas e a invisibilização de uma população que vive afastada dos centros urbanos me instigaram a produzir algo que destacasse o espaço e as mulheres que vivem nele, utilizando das generalizações como pontos de análise, mas não como fundamentação da pesquisa. O objetivo do trabalho é analisar o percurso histórico das mulheres cangaceiras entre os anos de 1916 e 1938. Para isso, vamos trabalhar no ensino básico de

História, no nível fundamental II, a partir de um material didático que será um Manual Pedagógico para (as)os¹ docentes.

Roger Chartier, na obra *À beira da falésia*², embasa esta pesquisa no que se refere à expansão do leque historiográfico, em que fala da Nova História Cultural e do seu impacto na ampliação dos objetos a serem considerados na perspectiva histórica. Liga-se a esta pesquisa no que diz respeito às mulheres no campo dos estudos históricos.

O conceito de representação desenvolvido por Roger Chartier é utilizado neste trabalho, ao passo que é com ele que serão analisadas as representações em diversos aspectos, como textos e imagens acerca das mulheres cangaceiras nas fontes primárias. Sobre a representação e como ela é pensada, organizada e utilizada, o autor traz que:

As representações do mundo social assim construídas, embora aspirem à universalidade de um diagnóstico fundado na razão, são sempre determinadas pelos interesses de grupo que as forjam. Daí, para cada caso, o necessário relacionamento dos discursos proferidos com a posição de quem os utiliza. [...] as percepções do social não são de forma alguma discursos neutros: produzem estratégias e práticas (sociais, escolares, políticas) que tendem a impor uma autoridade à custa de outros, por elas menosprezados, a legitimar um projeto reformador ou a justificar, para os próprios indivíduos, as suas escolhas e condutas³.

As representações então podem ser compreendidas como um meio e não apenas um fim do jogo de poder e interesses entre quem está numa posição de autoridade e quem está na posição de quem está sujeito a essa figura de autoridade. O autor coloca a neutralidade como algo inexistente nessa teia de discursos que, no fim, serve para determinar quais representações deverão ocupar o lugar social de legitimidade e/ou suposta universalidade. Com o espaço escolar não seria diferente, há nesse espaço a luta de poder dos discursos que serão tomados como norte das discussões e tomadas de decisões. Todo o contexto social que envolve a escola a atinge, sendo ela um lugar privilegiado que serve como reflexo e propagadora das relações sociais que não são eternas a ela, mas estão dentro dos seus domínios.

No que se refere à discussão sobre a ampliação do que seriam ou são objetos históricos, suas perspectivas e análise favoreceu sujeitos que antes não tinham suas vivências logradas a nenhum lugar de destaque ou nem mesmo eram considerados sujeitos históricos. Com a Escola

¹ Ao longo do texto, o feminino, nas suas expressões gramaticais, é colocado antes do masculino, como no exemplo da ordem dos artigos destacados nessa nota. Essa decisão foi tomada em consonância com a proposta do trabalho, onde o protagonismo é feminino.

² CHARTIER, Roger. *À beira da falésia*: a história entre certezas e inquietude. Editora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2002.

³ CHARTIER, Roger. *A História Cultural entre práticas e representações*. Tradução Maria Manuela Galhardo. Lisboa: Difel, 1990. p. 17.

dos Annales⁴, o campo historiográfico contribuiu para o movimento de visibilização dos esquecidos, silenciados ou mesmo apagados. Não apenas nas universidades essa profunda mudança foi sentida, mas também no ensino básico, na sala de aula. Entretanto, a efetivação de uma história plural consiste em um desafio diário para professoras e professores, levando-se em consideração o tempo de aula, o material didático e as orientações advindas de documentos oficiais, como a terceira versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2017⁵.

Um documento com o poder de direcionamento do que se produz no campo editorial como a BNCC deve ser minuciosamente analisado, pois os livros didáticos utilizam essas orientações do documento supracitado para escolher quais conteúdos devem ou não ser trabalhados com mais ou menos ênfase. Diante dessa perspectiva e ligando ao tema do protagonismo feminino, há a problemática acerca das mulheres no cangaço, suas singularidades e vivências dentro de um movimento social conhecido pela violência, liderança masculina e contexto socioeconômico atrelado a concentração de poder, como afirma José Murilo de Carvalho:

O mandão, o potentado, o chefe, ou mesmo o coronel como indivíduo, é aquele que, em função do controle de algum recurso estratégico, em geral a posse da terra, exerce sobre a população um domínio pessoal e arbitrário que a impede de ter livre acesso ao mercado e à sociedade política⁶.

Partindo dessa problemática, como se pode trabalhar a vida dessas mulheres na sala de aula? Como as(os) docentes podem abordar a temática das mulheres cangaceiras sem ter material que a trabalhe de maneira satisfatória? Com essas indagações, há de se ter cautela e olhar atento para buscar respostas, pois deve-se contar com um bom aparato teórico-metodológico para trabalhar o tema e uma boa noção prática de como produzir um material que seja ao mesmo tempo orientador e guia prático, indo do teórico ao “fazer com a próprias mãos”.

O foco vai ser a análise das singularidades das mulheres do cangaço, movimento que se localizou na região Nordeste e o período a ser contemplado vai de 1916 até 1938, período que teve início com uma reportagem sobre a cangaceira Anésia Cauaçu para o jornal *A Tarde* e finaliza com a morte de Maria Bonita em 1938, personagem feminina mais conhecida do cangaço nordestino.

⁴ Revista fundada na França em 1929 por Lucien Febvre e March Bloch, símbolo de uma corrente historiográfica que visava distanciar-se da história produzida sob o viés do positivismo. Fonte: BURKE, Peter. **A Escola dos Annales 1929-1989: a Revolução Francesa da historiografia**. São Paulo: Editora Universidade Estadual Paulista, 1991.

⁵ BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular - Educação é a Base**. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em: 17 mar. 2024.

⁶ CARVALHO, José Murilo de. **Mandonismo, coronelismo, clientelismo: uma discussão conceitual**. Rio de Janeiro, 1997, p. 2.

As mulheres do cangaço, distantes dos centros urbanos, da escolarização e da circulação de ideias vigentes, na passagem das primeiras décadas do século XX, ficaram geralmente relegadas às suas estruturas familiares rígidas e demais regras sociais que demoraram mais tempo para serem colocadas em perspectiva de mudança, sendo os grandes centros urbanos, como São Paulo e Rio de Janeiro, os principais locais de reivindicações principalmente pelo sufrágio universal, o acesso à herança, o direito a assumir cargos políticos e a luta por melhores condições de trabalho nas fábricas.

No entanto, considerando as existências femininas plurais, é importante identificar o processo histórico rural que tornou possível a atuação das mulheres no cangaço nordestino, conhecido sobretudo por meio de personagens marcantes como Maria Bonita, Anésia Cauaçu e Dadá, identificadas por suas histórias de vida expressas na literatura de cordel⁷, permeadas por ideias e práticas que não faziam parte da trajetória tradicional feminina naquele tempo e espaço. As motivações para que cada uma dessas personagens tenham se tornado cangaceiras é descrita nesse texto, em que Anésia toma esse caminho por conta de vingança em torno de assassinatos na sua família, o que destoa das motivações de Maria Bonita, que entrou voluntariamente e de Dadá, que entrou de maneira forçada.

Ricardo Ferraz Bastos afirma que os cangaceiros promoviam uma onda de violência, realizavam sequestros, saques, mas mesmo assim “[...] aqueles que respeitavam e acatavam as ordens dos cangaceiros não sofriam. Pelo contrário, eram muitas vezes ajudados. Esta atitude tornou os cangaceiros respeitados e admirados por boa parte da população da época”⁸. Compreendemos então que o cangaço não pode ser tomado apenas pelo viés criminoso e violento, mas também pela admiração e respeito que conseguiam com a população por meio de ajudas. De acordo com as trajetórias das cangaceiras citadas, Anésia Cauaçu pertenceu a um tipo de cangaço que se diferenciava por ser motivado por questões de vingança familiar e não exclusivamente por conta de ações como saques ou sequestros. Uma linha tênue entre o medo e o respeito, a depender de como se portavam para com os cangaceiros.

Diante dessa perspectiva, este trabalho almeja trazer como centro da análise, as mulheres cangaceiras, mulheres que faziam parte do cangaço. O desafio é como se pode trabalhar essa

⁷ Cordéis são folhetos contendo poemas populares, expostos para venda pendurados em cordas ou cordéis, o que deu origem ao nome. ALVES, Igor. **Cordel: o que é e qual o significado - Literatura**. [S. l.], 2011. Disponível em: <https://www.significados.com.br/cordel>. Acesso em: 17 mar. 2024.

⁸ BASTOS, Ricardo Ferraz. **A imagem da organização do bando de Lampião e sua liderança**. 2009. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração) - Faculdades Integradas Pedro Leopoldo. Pedro Leopoldo – MG, 2009. p.10. Disponível em: https://www.fpl.edu.br/2018/media/pdfs/mestrado/dissertacoes_2009/. Acesso em: 19 mar. 2024.

temática nas salas de aula de maneira ampla, lúdica e com entendimento simples para estudantes do Ensino Fundamental II.

Como resultado, foi elaborada a produção de um material didático que oriente de maneira teórica e prática as(os) professoras(es) de História do Ensino Fundamental II de todo o Brasil e, de forma específica para as(os) professoras(es) da Rede Municipal de Ensino do Município de Paulino Neves⁹, no estado do Maranhão. Com a compreensão da importância da reflexão sobre a mulher na História por meio da atuação feminina no cangaço, pretende-se trabalhar essa temática na sala de aula com a utilização de um material de apoio, que é o Manual Pedagógico, o qual, por meio de informações sobre o tema, objetiva subsidiar o trabalho pedagógico do professor na sala de aula, na perspectiva de melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem por parte das(dos) discentes, considerando a educação como ferramenta humanizadora.

O caminho já percorrido com os estudos de gênero necessita dos avanços das pesquisas sobre objetos históricos que continuam na invisibilidade, como as cangaceiras. Estudantes da rede básica de ensino, assim como professoras e professores, têm no livro didático, em grande parte, uma ferramenta usada em larga escala que serve de elo entre docentes e discentes. Esse mesmo livro não contempla de maneira ampla e detalhada as mulheres do cangaço, uma vez que durante a análise por amostragem de três coleções, foi possível constatar um silenciamento da atuação dessas mulheres na maioria dos livros didáticos analisados.

Percebida essa falta, o Manual Pedagógico proposto servirá como material de apoio para que professoras e professores possam ter em mãos um material didático que possa ser trabalhado de maneira crítica e objetiva na sala de aula. Dessa forma, espera-se contribuir para a construção de aulas que abordem perspectivas diferentes para se trabalhar na sala de aula as narrativas históricas acerca da história das mulheres do cangaço no Ensino Fundamental II. O Manual Pedagógico conta com modelos de plano de aula que utilizam recursos como charge, cordel, música e documentário como fontes históricas que possibilitem a produção de materiais e análises das mulheres cangaceiras e de outras mulheres que são importantes para as(os) estudantes.

Nesse sentido, Durval Muniz¹⁰ analisa, de maneira abrangente, detalhes que permearam a construção de uma suposta identidade nordestina, baseada em valores que remetiam ao

⁹ Leciono na referida Rede Municipal de Educação, atuando na Escola Municipal José Silva de Sousa, localizada no povoado Simplício.

¹⁰ ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. **A invenção do nordeste e outras artes**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

passado agrário e patriarcal, trazendo para aquela temporalidade de início da república, uma supervalorização de valores que serviriam como maneira de confrontar e resistir à modernidade, representada pelo desenvolvimento econômico do sul do Brasil e pelo processo de industrialização e urbanização.

A modernidade não se reduz aos fatores políticos e econômicos, mas é na cultura que essa modernidade também coloca em xeque os valores de um Nordeste que se via preterido no processo de transformações na passagem do século XIX para as primeiras décadas do século XX. Durval Muniz traz, em sua obra, diferentes setores sociais que foram impactados por essa construção, daí a importância de se ampliar o olhar e identificar os processos que buscaram cristalizar uma identidade regional para as(os) habitantes do Nordeste.

Circe Bittencourt¹¹ fala sobre a importância do livro didático no livro *O saber histórico na sala de aula*, como instrumento que contribui com o conhecimento e deve ser analisado criteriosamente pelas(os) docentes, visando construir na sala de aula, junto com estudantes, o saber histórico. Esse conhecimento que não é dado, mas construído a partir do diálogo e da criticidade, deve partir de um lugar em que a relação entre professoras(es) e alunas(os) seja horizontal, que facilite a compreensão, a aproximação e a construção do conhecimento histórico de maneira efetiva. Nessa perspectiva de horizontalidade e de ligação, um elemento que é utilizado e serve para ambos protagonistas do processo educacional escolar é o livro didático. O livro didático segue sendo uma ponte entre o poder e o conhecimento escolar, uma ferramenta importante usada pelo(a) professor(a) na sala de aula, que é responsável por adequar as propostas curriculares oficiais ao conteúdo que será trabalhado na sala de aula.

O teor crítico e argumentativo são fundamentais na relação de ensino-aprendizagem, que devem ser mantidos mesmo sob sucessivos ataques devido ao processo de capitalização do setor educacional. Dessa forma, é um desafio para as(os) docentes da Educação Básica, no seu fazer docente, ter seu tempo reduzido, não somente para ensinar, mas também para humanizar.

Diante desse contexto, durante o processo de pesquisa surgiram questões essenciais sobre a temática, algumas delas listadas a seguir: Onde podemos encontrar essas mulheres? Como podemos utilizar recursos para proporcionar visibilidade para elas no ensino-aprendizagem? Para responder a essas perguntas, são utilizadas fontes como os cordéis, charges documentários e músicas na composição do material didático a fim de colocar as mulheres atuantes no cangaço para o centro da discussão histórica, proporcionando-lhes visibilidade e, com isso, contribuindo para problematizar visões românticas e/ou estereotipadas.

¹¹ BITTENCOURT, Circe. (org.). **O saber histórico na sala de aula**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

Longe do rótulo de acompanhante dos cangaceiros, há a figura de mulheres que se destacaram nos bandos, como Anésia Cauaçu que, de acordo com Domingos Ailton Ribeiro de Carvalho¹², foi “[...] a primeira mulher no sertão baiano de Jequié a ingressar no cangaço, a liderar um bando de cangaceiros”. Sobre Anésia, a escritora Raíne Gomes¹³ traz no poema, “A primeira cangaceira”, os seguintes versos:

De nada tinha medo essa mulher guerreira.
 Perfil de macho, moça bonita,
 Branca, alta e sem vestido de chita,
 a primeira mulher a vestir calça comprida.
 Destaque de bravura e liderança,
 A mulher sentava o dedo e fazia a matança.
 Eis que vos apresento, Anésia Adelaide Cauaçu,
 A cangaceira de Jequié,
 Montava no cavalo de frente, enfrentava os homens com fê.

As mulheres do cangaço entraram para esse movimento social de formas diferentes. De acordo com Domingos Ailton Ribeiro de Carvalho¹⁴, Anésia Cauaçu liderava o próprio bando. Em contrapartida, Dadá foi raptada, violentada e tornada companheira de Corisco, famoso cangaceiro que a violentou, na época com apenas 13 anos. As autoras Yls Rabelo Câmara e Ysla Maria Rabelo Câmara¹⁵, no artigo “Maria Bonita e Dadá: uma breve releitura do cangaço por meio da presença determinante do elemento feminino” discutem sobre as experiências de vida e singularidades, que são abordadas na obra como aporte para se identificar aspectos que fogem das generalizações quando se pensa nas mulheres do cangaço.

As histórias de vida distintas entrelaçam-se no contexto do sertão nordestino, no abandono do poder público, na opressão e violência no Brasil longe das capitais. Salientar a reflexão das vivências dessas mulheres na sala de aula é papel que nos remete à invisibilização de uma parcela da população que ainda não é contemplada como poderia ser nos documentos oficiais e livros didáticos.

Dessa forma, Paulo Knauss¹⁶ traz no seu texto, “Sobre a norma e o óbvio: a sala de aula como lugar de pesquisa o livro didático como ponto em comum entre professores e alunos”, a

¹² CARVALHO, Domingos Ailton Ribeiro de. **Anésia Cauaçu**. Itabuna: Via Litterarum, 2011.

¹³ GOMES, Raíne. **A primeira cangaceira**. [S. l.], 2017. Disponível em: <https://www.recantodasletras.com.br/>. Acesso em: 27 mar. 2024.

¹⁴ CARVALHO, Domingos Ailton Ribeiro de. Conflagração sertaneja: os cauacús enfrentam a força policial e os coronéis da Bahia no sertão de Jequié. **Colóquio Baiano Tempos, Espaços e Representações: abordagens geográficas e históricas**. UESB, v. 1, n. 1, 2014. Disponível em: <http://anais.uesb.br/index.php>. Acesso em: 19 abr. 2024.

¹⁵ CÂMARA, Yls Rabelo; CÂMARA, Ysla Maria Rabelo. Maria bonita e Dadá: uma breve releitura do cangaço por meio da presença determinante do elemento feminino. **Revista Entrelaces**, Ano IV, n. 05, p. 57-74, 2015.

¹⁶ KNAUSS, Paulo. **Sobre a norma e o óbvio: a sala de aula como lugar de pesquisa**. Repensando o ensino de história. São Paulo: Cortez, 1996. p. 26- 46.

utilização frequente do livro didático pelas(os) professoras(es) e estudantes. Knauss pontua o livro didático como elemento que une em algum nível docentes e discentes, portanto, é uma ferramenta que não pode ser colocada num lugar confortável em relação à análise dos seus conteúdos e do seu uso como ferramenta de ensino-aprendizagem.

Pode-se compreender a partir disso que o saber ainda é condicionado ao que se coloca como conteúdo a ser aprendido pelo aluno e que o conhecimento baseado na relação sujeito-espço vivenciado proporciona aprendizados práticos, reais e significativos. Em um país como o Brasil, de desigualdades graves, é fundamental trazer a sensibilidade como forma de se construir sujeitos conscientes do seu lugar no mundo, das injustiças e da aprendizagem de como se colocar no lugar do outro.

Conclui-se que essas pesquisas históricas, sob a ótica docente, são relevantes para a visibilidade feminina a partir do ambiente rural na Educação Básica sobre um movimento social importante na história do Brasil e que ainda reduz o cangaço às figuras masculinas e seu protagonismo, relegando às mulheres um espaço muito pequeno ou nulo na discussão sobre a sua atuação no cangaço além da personificação de um adorno. Sobre a análise de gênero, as designações sociais e papéis atribuídos às mulheres na sociedade e a estrutura patriarcal na qual essas atribuições são construídas, Joan Scott¹⁷ realiza importantes considerações para os estudos de gênero, considerando as diferenças que fomentam o abismo entre o feminino e o masculino no meio social.

No tocante à metodologia, foi realizada a pesquisa secundária ou bibliográfica¹⁸ teórica e historiográfica que serviu para a análise das fontes primárias ou pesquisa documental que, segundo Antônio Joaquim Severino¹⁹, caracteriza-se por ainda não ter tido um tratamento analítico, a partir do qual o pesquisador vai desenvolver sua investigação e análise. Com relação aos dois primeiros capítulos, estes são permeados pelas discussões teóricas e análise do material utilizado no trabalho.

¹⁷ SCOTT, Joan. **Gênero: Uma Categoria Útil para a Análise Histórica**. Traduzido pela SOS: Corpo e Cidadania. Recife, 1990.

¹⁸ Segundo Marconi e Lakatos (2001), trata-se do levantamento de toda a bibliografia já publicada em forma de livros, revistas, publicações avulsas em imprensa escrita [documentos eletrônicos]. MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Atlas, v. 6, 2001.

¹⁹ SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2017.

Entre os cordéis a serem trabalhados, destacam-se os de autoria de Gonçalo Ferreira da Silva²⁰, Elias Alves de Carvalho²¹, Antônio Teodoro dos Santos²² e Salete Maria da Silva²³. Esses cordéis contam em seus versos a vida dessas mulheres, desde a entrada no bando, passando pelo cotidiano, retratando cenas de ternura, de violência, conflitos e mortes de cangaceiros e cangaceiras. Entre os cordéis utilizados há o de Gonçalo Ferreira da Silva, intitulado “Nasce o museu do Cordel”²⁴, que discorre sobre a criação do Museu do Cordel no dia 5 de maio de 1999, entre seus versos:

No museu os professores
terão como pesquisar
o modo como era feito
folheto rudimentar,
e estudarão conscientes
as mais diversas vertentes
da cultura popular.

Especificamente, o primeiro capítulo conta com a reflexão contextual como ferramenta de análise de gênero, dos feminismos e a relação que eles possuem com o ensino. Também foram escolhidos como marcadores da pesquisa, o espaço da região Nordeste, com suas características sociais e econômicas, o cangaço como movimento próprio da região, assim como as construções conceituais e narrativas em seu entorno, que impactaram as personagens trabalhadas neste trabalho. Após a análise dos tópicos mencionados, foi realizada a pesquisa sobre documentos da legislação educacional brasileira e como ocorre a invisibilidade das mulheres na História.

²⁰ “O poeta, cordelista, contista e ensaísta cearense, Gonçalo Ferreira da Silva, foi fundador da Academia Brasileira de Literatura de Cordel (ABLC), localizada no Rio de Janeiro, da qual foi presidente no período de 1988 a 1996.” Disponível em: <https://memoriasdapoesiapopular.com.br/biografica/> Acesso em: 23 de jul. 2024.

²¹ “Elias Alves de Carvalho, poeta nascido em 26 de março de 1918 na cidade de Timbaúba, estado de Pernambuco. Nas criações de suas obras literárias, ele foi bastante entusiasta ao contar e encantar apresentando o seu Estado, o seu País. Considerado um artista de múltiplas facetas, além de poeta, era também sanfoneiro emérito, verzejador e repentista, envolvendo-nos igualmente com a arte de cantar o repente.” Disponível em: <https://memoriasdapoesiapopular.com.br/2014/12/10/poeta-elias-alves-de-carvalho-sintese-biografica/> Acesso em: 23 de jul. 2024.

²² “Antônio nasceu no Centro-Norte baiano, no município de Jaguarari, aos 24 de março de 1916 e veio a falecer aos 65 anos, no dia 23 de outubro de 1981, na cidade fronteiriça à terra natal, na capital baiana do forró, Senhor do Bonfim.” Disponível em: <https://memoriasdapoesiapopular.com.br/2014/11/25/poeta-antonio-teodoro-dos-santos-sintese-biografica/> Acesso em: 23 de jul. 2024.

²³ “Atualmente, Salete Maria trabalha como professora do Bacharelado em Estudos de Gênero e Diversidade da Universidade Federal da Bahia-UFBA. No entanto, ao longo de anos foi comerciária, fotógrafa e professora do Curso de Direito da Universidade Regional do Cariri-URCA, sediada no sul do Ceará, onde, por mais de uma década, também exerceu a advocacia, atuando, sobretudo, na defesa de mulheres e homossexuais vítimas de violência, tendo, inclusive, peticionado em formato de cordel.” Disponível em: <https://cordelirando.blogspot.com/2008/> Acesso em: 23 de jul. 2024.

²⁴ SILVA, Gonçalo Ferreira da. **Nasce o museu do Cordel**. Museu do Cordel, 1999.

Com relação ao segundo capítulo, temos como ponto de partida a interlocução entre ensino de História e as mulheres do cangaço, considerando as vivências de três cangaceiras, que são Anésia Cauaçu, Dadá e Maria Bonita por meio de imagens, recorte de jornal com entrevista, depoimento, dentre outras formas de se conhecer com mais detalhes as experiências de vida dessas mulheres. No segundo momento do capítulo, foi realizada uma análise de livros didáticos, considerando a sua importância, alcance e demais elementos. Adiante, a discussão se estende para as cangaceiras, tratando como aparecem nesse recurso didático e são trabalhadas nesse material, qual importância e espaço são dados a elas.

Partindo da premissa que os livros didáticos não suprem de maneira efetiva as personagens femininas do cangaço, o terceiro capítulo traz exemplos de fontes que podem ser utilizadas na sala de aula, como suporte para se trabalhar a temática da mulher do cangaço. Para além disso, houve considerações sobre as fontes, considerando o aspecto da sua relevância para a sala de aula. As fontes escolhidas são as mesmas que aparecem no Manual Pedagógico.

Para o quarto capítulo, há o Recurso Pedagógico, que consiste em um manual que desenvolverá de maneira teórica o assunto abordado e como ele pode ser aplicado na sala de aula, com as prerrogativas de tempo e materiais disponíveis. O Manual Pedagógico ficará disponível no site do ProfHistória para acesso de docentes de todo o Brasil, assim como estará disponível no endereço do *google drive* para acesso de professoras e professores da rede municipal de Paulino Neves, no estado do Maranhão, por meio dos grupos de *Whatsapp*. Essa iniciativa parte do Núcleo de Apoio Pedagógico (NAP) que auxilia as(os) docentes da rede municipal de Paulino Neves. Com a utilização dessa ferramenta, o acesso ao Recurso Pedagógico que serve como proposição pedagógica da dissertação de mestrado poderá ser inserido no *drive* como documento a ser consultado.

2 REFLEXÕES SOBRE O ENSINO, LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL E UM OLHAR SOBRE O NORDESTE E O CANGAÇO

Neste capítulo, são apresentados pontos que objetivam discutir sobre gênero, o cangaço, as cangaceiras e como todos esses elementos se relacionam com o ensino, este último trabalhado na perspectiva de análise dos documentos oficiais, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e o Documento Curricular do Território Maranhense (DCTMA). A organização dá-se em três tópicos, cada um deles explorando as temáticas por meio da análise e argumentação sobre as fontes e referências bibliográficas diversas.

Ademais, são analisadas as categorias de gênero, feminismos e ensino, em que as duas primeiras categorias foram analisadas no que se refere às suas transformações, inconsistências, ampliações e atualizações frente às mudanças ocorridas ao longo do tempo, relacionando assim essas transformações ao contexto histórico no qual estavam inseridas e aos espaços, sendo ele rural ou urbano. A terceira categoria considerou as rupturas e permanências no panorama educacional brasileiro quando considerados o gênero e o cangaço.

Posteriormente, o cangaço é trabalhado sob seus aspectos formativos, seu local de atuação, o Nordeste, a relação com o gênero, na qual há a análise de categorias estruturantes da desigualdade social, como patriarcado. Essa reflexão é importante para a continuidade deste texto, pois a contextualização e observações pontuais que buscam a compreensão do todo a que se relaciona a temática aqui apresentada é fundamental para realizar correlações entre cangaço, sua delimitação espacial e as características desse espaço com as relações de gênero e o ensino.

No último subtópico, intitulado “A legislação educacional e a invisibilidade feminina na História”, os documentos normativos e orientadores da educação brasileira, colocados como terceiro e último tópico do capítulo, foram elencados e considerados em relação ao seu papel na implementação ou não de dispositivos que possibilitem uma educação que abranja de maneira eficaz a diversidade existente e que valoriza o debate, a criticidade e a construção de uma sociedade que promova a redução das desigualdades que perpetuam-se ao longo da história no país. Para tanto, os documentos analisados foram a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) e o Documento Curricular do Território Maranhense (DCTMA). O olhar sobre esses documentos segue uma linha de contextualização dos momentos em que foram pensados para assim compreendermos por quais razões as normas ou orientações curriculares foram concebidas, pois determinados aspectos, observados ao longo do texto, são diferentes.

2.1 Gênero, feminismos e ensino: uma reflexão contextual

A passagem do século XIX para o século XX foi marcada por muitas transformações políticas, sociais, culturais e diversas atrizes e atores sociais tiveram sua emergência, dada a visibilidade que as reivindicações trazem para as pautas levantadas. Essas transformações deram-se em diversas partes do mundo, mas nossa análise enfatiza os feminismos, sendo dotados de fases que caracterizaram as demandas de cada grupo envolvido e das dissonâncias do que era considerado prioritário ou não.

Nessa perspectiva, os movimentos feministas foram e continuam a ser pensados e articulados numa teia de contribuições sequenciadas de acordo com marcadores sociais, como o econômico, racial e espacial, inclusive a relação e a diferenciação entre rural e urbano. Os interesses de cada momento do movimento feminista alargam-se à medida que as reivindicações das mulheres e o entendimento de que todas devem ter suas demandas ouvidas, faz com que haja continuidade ao enfrentamento do *status quo*. Sobre essa ampliação, as leituras de Joan Scott²⁵; Céli Regina Jardim Pinto²⁶; Jacilene Maria Silva²⁷; Elizandra Aparecida Nascimento Gelocha; e Helenise Sangoi Antunes²⁸ fornecem subsídios para a organização do texto.

Ao analisarmos os aspectos que nortearam essas lutas das mulheres, utilizamos um panorama breve e objetivo dos diversos momentos dos feminismos, em que podemos perceber a pluralidade e as transformações necessárias para que o movimento fosse cada vez mais agregador, crítico da sua própria práxis e atuante nas mais diversas camadas da sociedade. Para refletirmos sobre a importância do arcabouço teórico para a articulação desse movimento, Joan Scott²⁹ fala que:

A primeira, um esforço inteiramente feminista que tenta explicar as origens do patriarcado. A segunda se situa no seio de uma tradição marxista e procura um compromisso com as críticas feministas. A terceira, fundamentalmente dividida entre o pós-estruturalismo francês e as teorias anglo-americanas das relações de objeto, inspira-se nas várias escolas de psicanálise para explicar a produção e a reprodução da identidade de gênero do sujeito.

Joan Scott resumiu concisamente as pautas teóricas que viriam a fomentar as lutas que foram selecionadas para cada grande *boom* do movimento. Não podemos pensar uma luta de

²⁵ SCOTT, Joan. **Gênero: Uma Categoria Útil para a Análise Histórica**. Traduzido pela SOS: Corpo e Cidadania. Recife, 1990.

²⁶ PINTO, Céli Regina Jardim. Feminismo, história e poder. Dossiê Teoria Política Feminista. **Revista de Sociologia e Política**, v. 18, p. 15-23, 2010.

²⁷ SILVA, Jacilene Maria. **Feminismo na atualidade: a formação da quarta onda**. Recife- PE, 2019.

²⁸ GELOCHA, Elizandra Aparecida Nascimento; ANTUNES, Helenise Sangoi. Trajetória da Educação Rural para a concepção social e política da Educação do Campo no Brasil. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 8, 2021. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v10i8.16892>. Acesso em: 28 mar. 2024.

²⁹ SCOTT, Joan. **Gênero: Uma Categoria Útil para a Análise Histórica**. Traduzido pela SOS: Corpo e Cidadania. Recife, 1990, p. 15.

tamanha proporção, que mexe nas bases do patriarcado – que sustenta o sistema capitalista e alimenta as desigualdades. Fundamental ressaltar que esse movimento não era e não é unânime nas suas pautas de articulações e ações, assim essas mulheres eram influenciadas pelas subjetividades e pelo recorte social, econômico, cultural e político nos quais estavam inseridas.

Os movimentos feministas, hoje vivenciando sua quarta onda, vêm desde o século XIX lutando por mudanças, mas as demandas modificaram-se ao longo dos anos e isso pode ser identificado nas etapas do feminismo. Da primeira onda à quarta, as lutas foram adaptando-se aos momentos históricos de cada época, lugares e contextos sociais, políticos e econômicos. Para dar suporte às caracterizações das quatro ondas do feminismo, Jacilene Maria Silva³⁰ traz descrições claras e objetivas sobre esses quatro momentos e suas especificidades.

A primeira onda é caracterizada pela luta ao direito de votar, bem como a permissão pela posse de heranças, além disso esse momento é marcado pelos interesses das mulheres brancas e das cidades, deixando de lado as outras mulheres pertencentes a etnias e camadas sociais oprimidas. As pautas eram focadas nos aspectos político e econômico, como o direito a ocupar postos de trabalho que não fossem domésticos.

Possuindo como referência o cenário ocidental, os movimentos feministas se fizeram ouvir nas cidades como Rio de Janeiro, sede da primeira escola para mulheres fundada em 1838 por Nísia Floresta, em São Paulo, com a essencial organização das operárias, das anarquistas, do movimento pelo sufrágio universal, dentre outras reivindicações. O espaço faz-se constante nas narrativas da emancipação feminina, logo a urbanização crescente traz o cenário propício para transformações, quebra de paradigmas e a busca por uma nova concepção dos papéis de gênero. Quanto a essa questão, Céli Regina Jardim Pinto³¹ nos ajuda a compreender que:

No Brasil, a primeira onda do feminismo também se manifestou mais publicamente por meio da luta pelo voto. As sufragetas brasileiras foram lideradas por Bertha Lutz, bióloga, cientista de importância, que estudou no exterior e voltou para o Brasil na década de 1910, iniciando a luta pelo voto. Foi uma das fundadoras da Federação Brasileira pelo Progresso Feminino, organização que fez campanha pública pelo voto, tendo inclusive levado, em 1927, um abaixo-assinado ao Senado, pedindo a aprovação do Projeto de Lei, de autoria do Senador Juvenal Larmartine, que dava o direito de voto às mulheres. Este direito foi conquistado em 1932, quando foi promulgado o Novo Código Eleitoral brasileiro.

³⁰ SILVA, Jacilene Maria. **Feminismo na atualidade**: a formação da quarta onda. Recife- PE, 2019.

³¹ PINTO, Céli Regina Jardim. Feminismo, história e poder. Dossiê Teoria Política Feminista. **Revista de Sociologia e Política**, v. 18, 2010, p. 15-16.

Como dito, a primeira onda no Brasil foi pautada por reivindicação do direito ao voto e pelo direito à candidatura, na qual as autoras Isabel Engler e Renilda Vicenzi³² afirmam que “Bertha Lutz queria garantir que as mulheres além de votar também fossem candidatas”, sendo esse um primeiro passo para a entrada das mulheres nas decisões políticas e a articulação foi realizada por uma mulher, Bertha Lutz, que foi influenciada pelo que estava ocorrendo no exterior, onde ela morou, mais precisamente em Paris. Estamos falando de uma mulher letrada, influente e que usou dos seus privilégios para fomentar a luta pelo direito ao voto, contando com apoio popular por meio de abaixo-assinado e com apoio de um representante político no Senado. Yolanda Lobo³³, no que ela denomina de *ensaio biográfico*, descreveu que no círculo social de Bertha Lutz estavam diplomatas, cientistas políticos, entre outras pessoas de considerável influência. É percebido como o lugar de poder foi importante para o surgimento das reivindicações articuladas ao âmbito político no contexto do feminismo no Brasil, sendo ouvida uma mulher de posição social privilegiada.

Dentre as nuances da luta pelo direito de votar e ser votada no Brasil, e pautando o quanto não foi uma luta contínua e que não aconteceu de forma homogênea, em 1928 Luiza Alzira Teixeira Soriano, uma mulher pertencente à oligarquia³⁴, foi eleita prefeita do município de Lages, no Rio Grande do Norte, assumindo o cargo em 1929. A heterogeneidade temporal e espacial, no que se refere às regiões na qual essas duas mulheres residiam, Bertha no Sudeste e Luiza no Nordeste, encontra-se com a homogeneidade relativa às suas origens sociais, onde as duas puderam contar com a influência política e econômica do meio que viviam.

No tocante à segunda onda, teve seu início ainda na década de 1950, com Simone de Beauvoir³⁵, publicando o livro *O Segundo Sexo*, em 1949. Beauvoir analisa um feminismo que se mostrou transgressor da gênese do papel social atribuído às mulheres, pois é feita uma análise profunda sobre o lugar relegado às mulheres, o lugar do “outro”, do que não é protagonista. Sobre esse segundo momento, Guacira Lopes Louro traz que:

Será no desdobramento da assim denominada "segunda onda" — aquela que se inicia no final da década de 1960 — que o feminismo, além das preocupações sociais e políticas, irá se voltar para as construções propriamente teóricas. No âmbito do debate

³² ENGLER, Isabel; VICENZI, Renilda. **Mulher na vida política**: Alzira Soriano. Lages/ RN. Simpósio Nacional de História, 31. Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Anpuh. 2021, p. 4.

³³ LOBO, Yolanda. **Bertha Lutz**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Massangana, 2010.

³⁴ Substantivo feminino. Governo em que o poder é exercido por um grupo restrito de pessoas, geralmente do mesmo partido, família, classe etc. OLIGARQUIA. [S. l.], 2022. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/oligarquia/>. Acesso em: 18 mar. 2024.

³⁵ BEAUVOIR, Simone de. **O segundo sexo**: fatos e mitos. (ed.). Editions gallimard. Nova fronteira. Rio de Janeiro, 1949.

que a partir de então se trava, entre estudiosas e militantes, de um lado, e seus críticos ou suas críticas, de outro, será engendrado e problematizado o conceito de gênero³⁶.

Diante do exposto, compreendemos que houve um mergulho na tentativa de aprofundar o debate, relacionando aspectos práticos da desigualdade mais palpável às características que até então não tinham sido colocadas à mesa para análise e discussão. A problematização do gênero como campo de pesquisa da História foi essencial na ampliação das discussões do feminismo, logo a intenção era ir no cerne da desigualdade e opressão do que foi construído sobre a desigualdade entre homens e mulheres. Dessa forma, Scott³⁷ analisa, minuciosamente, o termo “gênero”, que para ela é a mesma coisa que “mulheres”, mas com essa mudança, os estudos sobre as mulheres passam a ser estudos de gênero, atraindo mais “aceitabilidade política” por conta do entendimento que gênero remete a uma “conotação mais objetiva e neutra que ‘mulheres’”³⁸. A autora faz uma importante afirmação que reforça essa suavização por meio de mudanças de nomenclatura no mundo acadêmico dos anos 1980, onde ela fala que:

Enquanto o termo “história das mulheres” revela a sua posição política ao afirmar (contrariamente às práticas habituais) que as mulheres são sujeitos históricos válidos, o “gênero” inclui as mulheres sem as nomear, e parece assim não se constituir em uma ameaça crítica. Este uso do “gênero” é um aspecto que poderia ser chamado de procura de uma legitimidade acadêmica pelos estudos feministas nos anos 80³⁹.

Assim, Scott chama a atenção para a importância das palavras, seus significados e impactos. Por não ser entendido como uma ameaça crítica, o gênero encontrou no meio acadêmico força suficiente para ser tomado como legítimo. Para além da mudança de nomenclatura, as sociabilidades fornecem o leque de estudos necessários para se compreender a complexidade dessa categoria. Sobre gênero e as relações sociais, autora diz que:

O seu uso rejeita explicitamente as justificativas biológicas, como aquelas que encontram um denominador comum para várias formas de subordinação no fato de que as mulheres têm filhos e que os homens têm uma força muscular superior. O gênero se torna, aliás, uma maneira de indicar as “construções sociais” - a criação inteiramente social das ideias sobre os papéis próprios aos homens e às mulheres. É uma maneira de se referir às origens exclusivamente sociais das identidades subjetivas dos homens e das mulheres⁴⁰.

³⁶ LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Rio de Janeiro, editora Vozes, 6ª ed., 1997. p. 15.

³⁷ SCOTT, Joan. **Gênero: Uma Categoria Útil para a Análise Histórica**. Traduzido pela SOS: Corpo e Cidadania. Recife, 1990, p. 3.

³⁸ *Ibid.*, p. 3.

³⁹ *Ibid.*, p. 3.

⁴⁰ SCOTT, Joan. **Gênero: Uma Categoria Útil para a Análise Histórica**. Traduzido pela SOS: Corpo e Cidadania. Recife, 1990, p. 3.

Observamos então que o fator social é colocado sobre a perspectiva biológica, tendo sido essa a justificativa até então utilizada para a desigualdade construída entre homens e mulheres, na qual estas últimas eram colocadas na posição de subordinação. O fator biológico, de viés determinista e reducionista, não seria útil para a análise das construções sociais em torno do gênero, que só então pode ser colocado em perspectiva a partir dos estudos das sociabilidades.

Quanto a essa provocação colocada pela segunda onda, da pedra fundamental da desigualdade de gênero como justificativa imperativa sobre todas as outras desigualdades que atingiam as mulheres, a obra *O Segundo Sexo*⁴¹, de Simone de Beauvoir, foi fundamental para o movimento e colocou em xeque as representações sociais atribuídas às mulheres. Na obra supracitada, coloca que:

Ninguém nasce mulher: torna-se mulher. Nenhum destino biológico, psíquico, econômico define a forma que a fêmea humana assume no seio da sociedade; é o conjunto da civilização que elabora esse produto intermediário entre o macho e o castrado, que qualificam de feminino⁴².

Desse modo, a segunda onda trata de aspectos culturais e biológicos, trazendo a reflexão e a atuação efetiva contra o modelo patriarcal vigente, que condicionava mulheres a um papel secundário, relegada aos cuidados da casa e da família e, mesmo com instrução escolar, ocupando postos de trabalho qualificados, ainda assim eram enxergadas com senso de inferioridade. Sobre o gênero e o patriarcado, Heleieth Saffioti conceitua o patriarcado como “[...] regime da dominação-exploração das mulheres pelos homens”⁴³ e desvela o conceito e a aplicabilidade dessas duas categorias em diferentes espaços, em especial o Brasil, indo ao cerne do conceito do patriarcado, ao analisar o que disse Jung⁴⁴, que corrobora o distanciamento entre o *animus* (princípio masculino) e a *anima* (princípio feminino), em que cada gênero fortalece seu princípio e, em contrapartida, não fortalece dentro de si o princípio oposto, havendo então o desequilíbrio, que é onde se apoia o patriarcado. Saffioti⁴⁵ continua suas considerações sobre o efeito do patriarcado e ao reportar-se ao Brasil, a autora afirma que:

⁴¹ BEAUVOIR, Simone de. **O segundo sexo: a experiência vivida**. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, v. 2, 1967.

⁴² *Ibid.*, p. 9.

⁴³ SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani. **Gênero e patriarcado**. 2 ed. São Paulo: Expressão Popular, Fundação Perseu Abramo, 2015, p. 47.

⁴⁴ JUNG, Emma. **Animus e anima**. Tradução de Dante Pignatari. 1992.

⁴⁵ SAFFIOTI, H. I. B. **Gênero e patriarcado**. 2 ed. São Paulo: Expressão Popular, Fundação Perseu Abramo, 2015.

A história revela que as grandes causas, benéficas especialmente aos contingentes discriminados e a quase todos os demais, obtiveram sucesso, apesar de terem sido conduzidas por pequenas minorias. E as brasileiras têm razões de sobra para se opor ao machismo reinante em todas as instituições sociais, pois o patriarcado não abrange apenas a família, mas atravessa a sociedade como um todo⁴⁶.

Corroborando o trecho acima, é importante salientar a persistência das minorias, em que suas lutas resultam em benesses que não se limitam a elas, mas que abrangem mais pessoas que também continuam sendo preteridas dentro da sociedade. O patriarcado, entendido como sendo um dos suportes da desigualdade, encontra-se em todos os segmentos sociais, mas no ambiente doméstico, longe dos olhares públicos, é onde ele se manifesta com mais força. Acerca disso, Saffioti⁴⁷ diz que:

No grupo domiciliar e na família não impera necessariamente a harmonia, porquanto estão presentes, com frequência, a competição, a trapaça e a violência. Há, entretanto, uma ideologia de defesa da família, que chega a impedir a denúncia, por parte de mães, de abusos sexuais perpetrados por pais contra seus (suas) próprios(as) filhos(as), para não mencionar a tolerância, durante anos seguidos, de violências físicas e sexuais contra si mesmas.

Nesse processo de defesa da família em detrimento da própria salubridade do ambiente familiar, as mulheres e demais membros da família ficam numa posição subalterna e à mercê dos quereres do patriarca. Desse modo, essa estrutura sobrevive em algum grau à falta de regulação da esfera privada, como afirma Neuma Aguiar⁴⁸ que ressalta que a “[...] violência doméstica, por exemplo, evidencia que a separação entre público e privado se deu de forma tão ampla que ocorrem situações de dependência no interior do espaço familiar, particularmente das mulheres com relação aos homens”⁴⁹.

O condicionamento partia do pressuposto biológico, justificando a opressão política, social, econômica, física, psicológica e cultural a partir de fatores reprodutivos. No ambiente doméstico, a cadeia de responsabilidades domésticas e familiares fez das mulheres seres que não tinham tempo, energia ou mesmo a capacidade necessária para lidar com todas essas conjunturas, tanto as do lar quanto as de fora desse espaço. A prioridade, a finalidade e o significado da existência da mulher se restringiam aos cuidados da família dentro de um espaço determinado, o lar.

⁴⁶ *Ibid.*, p. 49.

⁴⁷ *Ibid.*, p. 78.

⁴⁸ AGUIAR, Neuma. Patriarcado, sociedade e patrimonialismo. **Sociedade e Estado**, v. 15, n.2, p.303-330, 2000.

⁴⁹ AGUIAR, Neuma. Patriarcado, sociedade e patrimonialismo. **Sociedade e Estado**, v. 15, n.2, p.303-330, 2000, p. 305.

Tendo em vista que as ondas feministas foram abrangendo cada vez mais os universos das mulheres, permanece o pouco espaço destinado às mulheres do campo. São movimentos que focalizam as mulheres que estão próximas ao centro de poder, que são as cidades. Desse modo, as mulheres que estão fora do ambiente urbano estão distantes das discussões que almejam refletir e transformar uma sociedade que experimenta a mutação, mas que contém inconsistências.

A luta pelo direito ao voto tem como protagonista uma mulher urbana, letrada, cuja perspectiva de mudança segue a influência do exterior, em que percebemos o alinhamento dos interesses dessas mulheres e, para além disso, características que se assemelham, como a raça, classe e origem. São mulheres que buscam mudanças frente às necessidades que coadunam com seu mundo particular. Nisso, as mulheres do campo, as mulheres pobres, as mulheres negras e as não alfabetizadas não foram contempladas, considerando suas especificidades.

Nessa esteira, Jacilene Maria Silva⁵⁰ traz as pertinências da terceira onda do feminismo, que é marcada por questões que ficaram à margem das correntes de pensamento que estiveram presentes nos momentos anteriores do movimento. Sendo uma fase de questionamentos acerca das possíveis falhas deixadas por estudos prévios. Em suma, buscou-se levantar questões sobre as diversas identidades do universo feminino, pois a ideia de mulher universal já não podia ser concebida, assim, as várias e diferentes demandas presentes no cotidiano social das mulheres é levada em consideração nessa fase.

Nesse momento, surgem críticas importantes em volta de termos e estereótipos que estigmatizam as diversas faces presentes no feminino. Discorrer sobre tais narrativas, que incorporam esse universo, possibilita enfrentar e desmontar termos que até então eram usados como forma para universalizar a mulher como um ser dogmático e sem pluralidade, mostrando ser o contrário, pois as faces e vivências são múltiplas, logo suas demandas também são. Sobre isso nos fala Jacilene Maria Silva⁵¹:

A terceira onda surgiu com propósito questionador, sendo fortemente marcada por uma concepção pós-estruturalista e contestando as definições essencialistas do sentido de mulher que, por se apoiarem especificamente nas experiências vividas por mulheres brancas integrantes de uma classe economicamente privilegiada da sociedade, resultava numa ideia genérica e simplificada que dizia ser somente uma construção social baseada no sexo a fonte de todo tipo de desigualdade entre homens e mulheres.

A pauta da terceira onda, que visa a contestação do que havia sido construído até então pelas feministas, foi fundamental para que os próprios feminismos tenham se fortalecido,

⁵⁰ SILVA, Jacilene Maria. **Feminismo na atualidade**: a formação da quarta onda. Recife- PE, 2019.

⁵¹ *Ibid.*, p. 24.

ampliado, sem cair na teia das generalizações e reduções das reivindicações dos universos femininos pautados, até então, na branquitude e privilégio político e financeiro. O rejuvenescimento do feminismo, a partir desse terceiro momento, foi essencial para a formação de um caráter crítico do pensamento, ações e produções feministas.

Seguindo com o caráter reflexivo e crítico da terceira onda, a quarta onda do feminismo, também pode ser compreendida como a fase do movimento inserida no contexto mundial da globalização. Diante desse cenário, a internet é uma ferramenta essencial para interligar diversos contextos sociais em um panorama maior sobre a realidade dos vários grupos de debates atuais, nesse caso especificamente o feminismo e as diversas condições nas quais as mulheres estão inseridas.

Seguindo com o caráter crítico e reflexivo da terceira onda, a quarta onda do feminismo, segundo Jacilene Maria Silva⁵² também pode ser vista como a fase do movimento inserida no contexto mundial da globalização. Nesse contexto, a internet é uma ferramenta essencial para interligar diversos contextos sociais em um panorama maior sobre a realidade dos vários grupos de debates atuais, nesse caso, especificamente, o feminismo e as diversas condições nas quais as mulheres estão inseridas. O recorte temporal considerado para início da quarta onda é o ano de 2012, em que a autora afirma que “[...] a quarta onda do feminismo surge mediante o avanço das tecnologias de informação e comunicação, sendo usadas para contestar a misoginia, o sexismo, a LGBTfobia e vários tipos de desigualdades e violências de gênero”⁵³. O espaço de luta e contestação é central ao se tratar da perspectiva de transformações significativas para a sociedade.

O avanço do acesso mais rápido às informações pode ser pensado a partir da perspectiva da aproximação, principalmente dos países periféricos, aos meios de informação e comunicação sob o prisma da globalização. Assim surgem ferramentas importantes para esse novo contexto, inclusive avanços no entendimento da diversidade e da importância de se pensar positivamente para o avanço de melhorias na construção de acesso em políticas de melhoramento de vida das mulheres. Seguindo essa linha de argumentação, Jacilene Maria Silva⁵⁴ considera que:

a quarta onda do feminismo é intrinsecamente ligada às demandas das pessoas das regiões periféricas do ocidente, aquelas pessoas que nunca antes – ou muitíssimo mal – tiveram espaço para se manifestarem e serem ouvidas, mas na internet encontraram esse espaço. É o caso das mulheres dos países da América Latina. Na internet, essas mulheres encontraram oportunidade para articular a própria luta contra a violência de gênero – violência esta que se manifesta de diversas formas tanto no ambiente público quanto no âmbito privado.

⁵² SILVA, Jacilene Maria. **Feminismo na atualidade**: a formação da quarta onda. Recife- PE, 2019.

⁵³ *Ibid.*, p. 26.

⁵⁴ SILVA, Jacilene Maria. **Feminismo na atualidade**: a formação da quarta onda. Recife- PE, 2019, p. 33.

Nesse sentido, a quarta onda é construída em meio ao acesso das mulheres periféricas e não privilegiadas aos meios de comunicação e informação, em que a internet é utilizada como veículo das demandas, pautas e articulações feministas. A acessibilidade na obtenção de informações e sua divulgação, utilizando o alcance das redes sociais, por exemplo, são importantes para que o feminismo se renove, seja fortalecido no meio mais democrático na luta contra a misoginia, que é a aversão ou sentimento de repulsa contra as mulheres, e demais violências de gênero perpetradas sobre as mulheres. Na quarta onda, também, entram em cena debates sobre pautas como a representação feminina nos meios midiáticos e a importância de pensar na pluralidade dessas vivências no cotidiano feminino.

Ao refletirmos sobre os movimentos feministas e suas transformações ao longo do tempo, buscou-se analisar como se deu a inserção das mulheres no espaço escolar, que é privilegiado por propiciar trocas de saberes e ser local de sociabilidades. Guacira Lopes Louro⁵⁵, no livro *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*, afirma que a escola:

Concebida inicialmente para acolher alguns — mas não todos — ela foi, lentamente, sendo requisitada por aqueles/as aos/às quais havia sido negada. Os novos grupos foram trazendo transformações à instituição. Ela precisou ser diversa: organização, currículos, prédios, docentes, regulamentos, avaliações iriam, explícita ou implicitamente, “garantir” — e também produzir — as diferenças entre os sujeitos.

Dessa forma, a escola não foi concebida como espaço de socialização da diversidade social, mas foi adaptando-se às demandas dos grupos que passaram a ser incluídos no processo de escolarização, daí a necessidade de se formular currículos, regulamentos, entre outros mecanismos educacionais para atender às novas necessidades. A escola, pode ser compreendida como um reflexo da sociedade em relação às adaptações e surgimento de novos mecanismos para tentar suprir as necessidades dos grupos sociais incluídos no processo de escolarização.

Realizar consideração sobre o contexto escolar rural é fundamental para a compreensão da escolha do tema aqui proposto, haja vista que é nesse espaço rural que se encontra a Escola Municipal José Silva de Sousa, que serve de base para a ideia desta pesquisa e que serviu de referência para a criação do Recurso Pedagógico sobre as mulheres cangaceiras. É pertinente apontar que o espaço escolar, compreendido como instrumento institucionalizado de reforço das desigualdades, pode ser entendido como espaço no qual se verifica a desigualdade dos

⁵⁵ LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Rio de Janeiro, editora Vozes, 6 ed., 1997, p. 57.

espaços. Raymond Williams⁵⁶ realiza uma análise sobre esses espaços e traz o antagonismo das percepções sobre esses dois espaços, em que o autor considera que:

O campo passou a ser associado a uma forma natural de vida — de paz, inocência e virtudes simples. À cidade associou-se à ideia de centro de realizações — de saber, comunicações, luz. Também constelaram-se poderosas associações negativas: a cidade como lugar de barulho, mundanidade e ambição; o campo como lugar de atraso, ignorância e limitação. O contraste entre campo e cidade, enquanto formas de vida fundamentais, remonta à Antiguidade clássica⁵⁷.

Raymond Williams⁵⁸ analisa essas associações que foram sendo cristalizadas ao longo do tempo, mas que não condizem com a realidade, assim o próprio autor afirma que “[a] vida do campo e da cidade é móvel e presente: move-se ao longo do tempo, através da história de uma família e um povo; move-se em sentimentos e ideias, através de uma rede de relacionamentos e decisões”⁵⁹. Podemos compreender que, assim como na cidade, o campo é espaço de mobilidade e dinamismo nas suas relações e demais aspectos que o formam.

No entanto, ainda sobre o papel da cristalização da ideia de um campo imóvel e atrasado, há consequências que advém dessa percepção, pois o espaço rural, diferentemente do urbano, foi preterido no processo de universalização da educação escolar. Estamos falando de um fio que ao ser puxado, nos leva a um abismo na diferença do acesso a esse espaço e sendo ele mesmo, no seu interior, um reforço das desigualdades existentes.

Em nível de análise da cronologia da implementação das escolas no Brasil e levando-se em consideração a diferença de tratamento dado aos ambientes urbano e rural, apenas no final do Segundo Império houve o início da implementação de escolas no campo. Sobre a diferença de tratamento no que tange a contemplação da educação escolar no ambiente rural do Brasil, as autoras Maria Nobre Damasceno e Bernadete Beserra⁶⁰ consideram que:

A despeito de tímidas iniciativas no final do século XIX, é somente a partir da década de 1930 e, mais sistematicamente, das décadas de 1950 e 1960 do século XX que o problema da educação rural é encarado mais seriamente — o que significa que paradoxalmente a educação rural no Brasil torna-se objeto do interesse do Estado justamente num momento em que todas as atenções e esperanças se voltam para o urbano e a ênfase recai sobre o desenvolvimento industrial.

⁵⁶ WILLIAMS, Raymond. **O campo e a cidade**: na história e na literatura. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

⁵⁷ *Ibid.*, p. 11.

⁵⁸ WILLIAMS, *loc. cit.*

⁵⁹ *Ibid.*, p. 21.

⁶⁰ DAMASCENO, M. N.; BESERRA, B. Estudos sobre educação rural no Brasil: estado da arte e perspectivas. **Educação e pesquisa**, v. 30, p. 73-89, 2004, p. 75.

Percebemos então que entre o final do século XIX e a década de 1930, o acesso à escola com fomento do Estado para as moradoras e os moradores do campo era praticamente inexistente, limitando-se às experiências isoladas e experimentais. Importante salientar que essas transformações no setor educacional nas décadas de 1950 e 1960 ocorrem quando os movimentos feministas tinham suas pautas ampliadas, em que se considera a construção social do gênero, preterindo fatores biológicos como justificativa da hierarquia do gênero e flagrante sobreposição do masculino sobre o feminino na sociedade, como discutido anteriormente e analisado nos textos de Guacira Lopes Louro⁶¹, quando ela fala das transformações, mais especificamente na década de 1960, e Simone de Beauvoir⁶², que também analisa as transformações que perpassaram o movimento feminista nesse período.

No que diz respeito à demora na aplicação de política pública voltada para a zona rural e seus habitantes, Elizandra Aparecida Nascimento Gelocha e Helenise Sangoi Antunes⁶³ enfatizam que a “Educação Rural no Brasil sempre foi deixada em segundo plano, o que é corroborado pelo fato de que não houve legislações específicas que garantissem o direito à educação de qualidade condizente com a cultura e a identidade do trabalhador rural”. A afirmativa entra em consonância com a falta de implementação efetiva de dispositivos que tornassem realidade a escolarização no meio rural, assim, de maneira organizada, houve manifestação em torno do tema, como a criação da corrente educacional chamada “Ruralismo Pedagógico”, que foi elaborada seguindo o preceito da “[...] adequação entre a educação e o trabalho no campo”⁶⁴.

As Constituições que seguiram a partir de 1934 consideraram nos seus textos a educação escolar voltada para as pessoas do campo, mas seguiram um contexto urbano e industrial para implementação, o que causou um distanciamento entre a realidade vivenciada pelos povos do campo e as diretrizes que chegavam até eles. Desse modo, não considerar a educação como algo que deve ser apropriado de maneira que os saberes dos povos do campo devem apropriar-se, também a partir do que vivem, tornou a educação no meio rural algo não consolidado de

⁶¹ LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Rio de Janeiro, editora Vozes, 6 ed., 1997

⁶² BEAUVOIR, Simone de. **O segundo sexo: a experiência vivida**. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, v. 2, 1967.

⁶³ GELOCHA, Elizandra Aparecida Nascimento; ANTUNES, Helenise Sangoi. Trajetória da Educação Rural para a concepção social e política da Educação do Campo no Brasil. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 8, e8010816892, 2021. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/16892/15266>. Acesso em: 28 mar. 2024.

⁶⁴ GELOCHA, Elizandra Aparecida Nascimento; ANTUNES, Helenise Sangoi. Trajetória da Educação Rural para a concepção social e política da Educação do Campo no Brasil. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 8, e8010816892, 2021, p. 4. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/16892/15266>. Acesso em: 28 mar. 2024.

acordo com o que o que foi pensado para ela. A partir dos anos 1990, após a promulgação da Constituição de 1988, houve o início das discussões e efetivação da Educação do Campo, essa modalidade educacional que:

Trouxe como projeto de renovação matrizes pedagógicas de uma educação feita pelos sujeitos que vivem e trabalham no campo. Essa concepção de educação é resultado das lutas dos movimentos sociais que se organizaram contra o descaso com que as elites brasileiras tratavam as questões campestinas. Lutavam por uma educação específica e diferenciada que pudesse construir referências culturais e políticas para a intervenção dos sujeitos sociais na realidade⁶⁵.

Nessa perspectiva, a Educação do Campo é feita a partir dos saberes e práticas do espaço em que se vive, em que a lógica é diferente da lógica urbana e industrial e esse tipo de transformação na concepção de educação só foi possível ao movimento democrático, que buscou reavaliar e ressignificar a educação voltada para as pessoas que experienciam a vida no campo, com seus dinamismos próprios e suas demandas.

Dessa forma, as mulheres do campo, nesse contexto de uma Educação Rural que não atendia às demandas da população que ocupava esse espaço e uma Educação do Campo que se constrói a partir do que se vive nesse mesmo espaço, vivenciaram esse processo sendo duplamente afetadas. Primeiramente, a implementação dessa educação escolar não atendia efetivamente as necessidades estabelecidas no espaço em questão, além disso, a acessibilidade era negada ou dificultada pelo fato de serem mulheres.

Seguindo uma linha de pensamento, que começa pela negação do acesso à educação, a não escolarização das mulheres tinha como justificativa o suposto medo das mulheres fazerem mau uso do conhecimento aprendido, como afirma June Edith Hahner⁶⁶, em seu livro sobre a emancipação feminina, no qual, ao tratar do viés educacional, traz a seguinte afirmação:

No Brasil, a educação das meninas permaneceu atrasada em relação à dos meninos. E a leitura das mulheres, como o mercador britânico John Luccock registrou em 1808, “não devia ir além dos livros de orações, por que seria inútil à mulher, nem deveriam elas escrever, pois como foi justamente observado, poderiam fazer um mau uso desta arte”⁶⁷.

Compreendemos então que a limitação da leitura das mulheres aos livros de orações recai sobre o caráter religioso, instituído de acordo com as normas pautadas pela subordinação destinada às mulheres. Assim, a Igreja era o lugar que poderia ser frequentado e os livros de

⁶⁵ *Ibid.*, p. 7.

⁶⁶ HAHNER, June Edith. **Emancipação do sexo feminino**: a luta pelos direitos no Brasil, 1850-1940. Florianópolis: Ed. Mulheres; Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2003.

⁶⁷ *Ibid.*, p. 56.

orações o que poderia ser lido. A demarcação do saber e a instrução conta com o poder da desigualdade de gênero para legitimar essa prática de exclusão, pois o conhecimento estaria ligado à liberdade, sendo este último um direito “perigoso” para as mulheres e então poderia ser usufruído apenas pelos homens.

Ao traçarmos uma comparação entre acesso à escola e o movimento feminista, a pauta principal do movimento, nesse momento, era o sufrágio universal, o que convergiu com o início do investimento escolar no espaço rural de forma mais organizada, em que ambos os movimentos foram implementados na década de 1930, marco temporal para a efetivação do direito ao voto feminino e o início da escolarização no campo, que segundo Calazans⁶⁸ “[...] a escola surge no meio rural brasileiro tardia e descontínua”. A escola localizada no meio rural conceberia a terra como elemento primordial da sua práxis, denotando um sentido de valorização do trabalho no campo e suas características próprias⁶⁹. Com o advento da Educação Rural, a Lei Orgânica do Ensino Agrícola foi regulamentada pelo Decreto de Nº. 9.613 de 20/08/1946⁷⁰ previa o ensino escolar voltado para mulheres do campo, onde pode ser observado no artigo 51, que previa o direito de ingresso de homens e mulheres de maneira igualitária. Entretanto, havia uma série de ressalvas, exemplificando a carga do contexto social e econômico que interferia nas regulamentações deste decreto. O Ministério da Educação⁷¹ evidencia que entre as condições para ingresso nas Escolas Agrícolas, estas sob o efeito da modernização que incidia sobre o meio rural, estavam, a partir do Artigo 52:

Art. 52. No ensino agrícola feminino serão observadas as seguintes prescrições especiais:

1. É recomendável que os cursos de ensino agrícola para mulheres sejam dados em estabelecimentos de ensino de exclusiva frequência feminina.
2. Às mulheres não se permitirá, nos estabelecimentos, de ensino agrícola, trabalho que, sob o ponto de vista da saúde, não lhes seja adequado.
3. Na execução de programas, em todos os cursos, ter-se-á em mira a natureza da personalidade feminina e o papel da mulher na vida do lar.
4. Nos dois cursos de formação do primeiro ciclo, incluir-se-á o ensino de economia rural doméstica⁷².

⁶⁸ CALAZANS, Maria Julieta Costa. Para compreender a educação do estado no meio rural. Traços de uma trajetória. In: TERRIEN, Jacques; CALAZANS, Maria Julieta Costa. **Educação e Escola no campo**. Campinas:Papirus, 1993. p. 1.

⁶⁹ CALAZANS, *loc. cit.*

⁷⁰ BRASIL. **Decreto-Lei nº 9.613, de 20 de agosto de 1946**. Disposições transitórias para execução da Lei Orgânica do Ensino Agrícola. Rio de Janeiro, 1946. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del9614.htm. Acesso em: 26 abr. 2024.

⁷¹ MEC. Secadi. **Diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo**. Parecer CNE/CEB nº 36/2001, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/EducCampo01.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2024.

⁷² *Ibid.*, p. 9.

Dessa forma, o ensino, de acordo com o artigo 52, estabelece estreita ligação com as normas sociais da época no tratamento dado às mulheres. A escola era um lugar onde se aprendiam os condicionamentos advindos das atribuições domésticas, desde o papel exercido no lar até aos cuidados com a economia. Além dessas limitações, havia o afastamento dessas mulheres em relação aos homens, sendo permitido apenas colegas mulheres na escola agrícola.

No tocante ao processo de ensino no espaço rural, é relevante falarmos da construção do conhecimento histórico, pois temos que levar em consideração as intencionalidades, valores e contexto socioeconômico e cultural que rodeiam esse conhecimento. Teresa Malatian⁷³ traz que “Em sua dimensão mais profunda, as práticas historiográficas passaram a admitir o papel não meramente transmissor do historiador [...]”, ou seja, esse olhar amplo e meticuloso que norteia o trabalho de historiadoras(es), a observação das movimentações individuais e dos grupos constituem-se como uma das mais importantes contribuições da Nova História⁷⁴.

Problematizar e priorizar a análise em relação a uma simples síntese são essenciais na formação de estudantes atentos às informações e críticos. O caráter passivo pode ser encarado como uma contraindicação na formação de estudantes em uma abordagem reflexiva, crítica e que enxerga a horizontalidade como meio propício na construção de aulas que consideram e valorizam o saber já adquirido pelas(os) estudantes. Adam Schaff⁷⁵ entende que:

No conhecimento histórico, o sujeito e o objeto constituem uma totalidade orgânica, agindo um sobre o outro e vice-versa; a relação cognitiva nunca é passiva, contemplativa, mas ativa por causa do sujeito que conhece; o conhecimento e o comprometimento do historiador estão sempre socialmente condicionados (...).

Em outras palavras, Adam Schaff traz outra problematização, o condicionamento social do historiador, sendo este sujeito resultado de valores, ideologias, visões de mundo e maneiras de ser e se colocar no mundo. Essa relação orgânica que ele cita faz alusão às trocas que ocorrem entre sujeito e objeto, não havendo então uma relação de mão única, mas uma simbiose desses dois elementos.

⁷³ MALATIAN, Teresa. **Um percurso historiográfico do conhecimento histórico**. Universidade Estadual Paulista (UNESP), 2012, p. 4. Disponível no endereço: <http://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/46184>. Acesso em: 13 abr. 2024.

⁷⁴ A Nova História é considerada a terceira geração da escola dos Annales, onde houve a ampliação das fontes a serem consideradas para os estudos históricos e se caracterizou também pela relação com outras disciplinas, tais como a sociologia, a psicologia, a antropologia, etc. BURKE, Peter. **A Escola dos Annales 1929-1989: a Revolução Francesa da historiografia**. São Paulo: Editora Universidade Estadual Paulista, 1991.

⁷⁵ SCHAFF, Adam. **História e Verdade**. São Paulo; Martins Fontes, 1987, p. 105.

2.2 O Nordeste, as relações sociais e o cangaço

Pode-se compreender que o Nordeste se tornou uma região peculiar em relação a um espaço que se constitui por meio da opressão contra os pobres, onde o poder precisa ser mantido assim como a tradição, que pode ser usada como ferramenta de manutenção, inclusive dos papéis de gênero entre homens e mulheres na estrutura social adotada, fortalecida pelo processo de construção da desigualdade e perpetuada pelos vieses socioculturais.

Comumente, a região Nordeste continua sendo alvo de estigmas quanto à sua cultura e à sua população. Isso vai sendo construído pelo preconceito aos nordestinos e nordestinas, que no final do século XIX começaram a migrar para as demais regiões do país em busca de melhores condições de vida. Sobre essas migrações, Glauber Paiva da Silva⁷⁶ afirma que a “[...] migração do sertanejo nordestino não ocorria de forma espontânea, mas por necessidade de sobrevivência”. Sobre sobrevivência, podemos elencar fatores econômicos e sociais que contribuíram para as migrações, tais como o desemprego e a falta de investimentos públicos ou privados nessas regiões. Somado a isso, havia o fator natural, como os períodos de secas severas.

O território nordestino tem uma bagagem sociocultural diversa, no tocante às mulheres e sobre os marcos de raça nessa região, foi analisado pelas pesquisadoras Raquel Oliveira Lindoso e Elaine Mauricio Bezerra que publicaram o artigo, “Trilhas e saberes compartilhados: o feminismo no rural por Verônica de Santana”⁷⁷, em que entrevistaram a militante Verônica Santana⁷⁸ que fala:

Nós somos um território racializado. Mesmo que você saia da questão negra, você vai carregar isso quando você chegar num lugar e dizer que é nordestino. Como estão dizendo: “é Paraíba!”, entende? Você vai carregar essa carga de preconceito. Você ser do Nordeste é visto lá fora como: “Ah, eu sou branca!”. Não! Você carrega essa coisa de ser uma região *raceada*. (grifo da autora do artigo)

A afirmação da entrevistada suscita a discussão sobre os de “fora” de maneira generalizada, sendo o suposto lugar de origem usado para nomear sujeitos, garantindo assim o anonimato da identidade de mulheres e homens, sendo esses apelidos usados como elementos de apagamento da sua individualidade.

⁷⁶ SILVA, Glauber Paiva da. A seca do Nordeste, as práticas migratórias e suas representações na musicografia de Jackson do Pandeiro. **Revista Rural & Urbano**. Recife. v. 04, n. 02, p. 74 - 97, 2019, p. 85. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/ruralurbano/article/view/242037/33747>. Acesso em: 15 abr. 2024.

⁷⁷ LINDOSO, Raquel Oliveira; BEZERRA, Elaine Mauricio. “Trilhas e saberes compartilhados: o feminismo no rural por Verônica de Santana”. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 29, n. 3, e76726, 2021, p. 8. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/LDHHGgyQQtfRRMj8g63bPcv>. Acesso em: 27 abr. 2024.

⁷⁸ Descreve-se no artigo como agricultora, assentada, agroecológica. Verônica Santana, moradora de Sergipe, é militante do Movimento da Trabalhadora Rural do Nordeste (MMTR-NE).

É importante salientar os fatores socioeconômicos em que esses homens e mulheres estavam inseridos, uma vez que estamos falando de um período de início do regime republicano no Brasil, no qual a economia não promovia políticas efetivas de distribuição de renda, sendo então as capitais, principalmente as da região Sudeste as que mais recebiam atenção por parte das autoridades brasileiras. Durval Muniz⁷⁹ explica que o Nordeste e o nordestino são criações que datam do início do século XX como medida de afirmação dessa região e das pessoas que a habitam em relação à urbanização vigente no sul do país, em especial São Paulo.

Durval Muniz analisa um panorama repleto de observações sobre o processo de construção de tradições, instituir a valorização de características rudimentares aos homens do Nordeste, fortalecendo o regionalismo, rechaçando o caráter cosmopolita das áreas urbanas, que recebia imigrantes, descaracterizaria a pureza do que é ser genuinamente brasileiro. O autor descreve a construção do homem nordestino de acordo com os seguintes aspectos:

O nordestino é definido como um homem que se situa na contramão do mundo moderno, que rejeita suas superficialidades, sua vida delicada, artificial, histérica. Um homem de costumes conservadores, rústicos, ásperos, masculinos. O nordestino é definido como um macho capaz de resgatar aquele patriarcalismo em crise, um ser viril capaz de retirar sua região da situação de passividade e subserviência em que se encontrava⁸⁰.

A tentativa de definir os valores de uma região por meio dos corpos e de suas atuações no mundo sobrecarregam a imagem e as vivências de quem nasce na região, onde o peso de retomar um “sucesso” ocorrido no passado dependeria da força, altivez e virilidade de quem aguenta calado, de quem não chora e mantém as rédeas em razão de um saudosismo que estranhava o que era moderno, delicado, ou seja, o corpo que não se comportava grosseiramente seria considerado estranho à imagem inventada e atribuída ao nordestino.

Uma das características mais marcantes ou a mais proeminente é, justamente, o caráter destemido dos bandoleiros, pois a valentia era muito apreciada no meio social em que estavam inseridos. No livro *A invenção do Nordeste e outras artes*⁸¹, de Durval Muniz de Albuquerque Júnior, o autor descreve a ligação entre o Nordeste e o cangaço:

O Nordeste é, pois, uma região que se constrói também no medo contra a revolta do pobre, no medo da perda de poder para a “turba de facínoras que empestavam o sertão”. [...] Não só o cangaço, como também revoltas messiânicas são fatores de

⁷⁹ ALBUQUERQUE JUNIOR, Durval Muniz de. **Nordestino: uma invenção do falo - uma história do gênero masculino** (Nordeste -1920/1940). Maceió: Edições Catavento, 2003.

⁸⁰ *Ibid.*, p. 150.

⁸¹ ALBUQUERQUE JUNIOR, Durval Muniz de. **A invenção do nordeste e outras artes**. 5ª edição. São Paulo: Cortez, 2011.

construção de um espaço fechado de poder, uma região capaz de garantir a manutenção da mesma hierarquia de poderes, bem como a dominação tradicional⁸².

Durval Muniz salienta o reforço das estruturas do poder, em que o cangaço utilizava a hierarquia no seu interior, uma representatividade em menor escala do que se construiu no Nordeste em relação à dominação tradicional. Dessa forma, podemos pensar em qual posição as mulheres estariam nessa composição social, mas trazendo um caráter que não objetive a uniformização, e sim a peculiaridades das mulheres cangaceiras.

No tocante ao cangaço, Rui Facó⁸³ (1978) elenca alguns fatores que culminaram com o surgimento desses bandos ao dizer que “[...] não é só no monopólio da propriedade fundiária que reside a matriz do cangaço; era em todo o atraso econômico, no isolamento do meio rural, no imobilismo social, na ausência de iniciativas outras que não fossem as do latifundiário - e as deste eram quase nenhuma”⁸⁴. Nesse sentido, o cangaço teria sua força motriz numa série de fatores que moldaram a estrutura desse movimento social para além da concentração de terras. Rui Facó descreve o contexto social que estava imerso a origem do cangaço quando diz:

Naquela sociedade primitiva, com aspectos quase medievais, semibárbaros, em que o poder do grande proprietário era incontestável, até mesmo uma forma de rebelião primária, como era o cangaceirismo, representava um passo à frente para a emancipação dos pobres do campo. Constituiu um exemplo de insubmissão. Era um estímulo às lutas⁸⁵.

Eric Hobsbawm⁸⁶ define os bandidos como aqueles que “[...] resistem a obedecer, estão fora do alcance do poder, são eles próprios possíveis detentores do poder e, portanto, rebeldes potenciais”. O poder do Estado, para Hobsbawm, não conseguia sufocar esse outro poder paralelo, que desafiava as normas sociais nos aspectos econômico e político e ambicionava ter o controle.

Quanto à figura que aparece de maneira proeminente no contexto do controle do poder local, o coronel, Maria Janotti⁸⁷ ressalta que “[o] coronel nem sempre era um grande fazendeiro. Mas, um chefe político, de reconhecido poder econômico, que conseguiria prestígio junto ao governo estadual, na razão direta de sua competência em garantir eleições situacionistas”. Os

⁸² *Ibid.*, p. 84-85.

⁸³ FACÓ, Rui. **Cangaceiros e Fanáticos**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 5ª. ed. 1978.

⁸⁴ *Ibid.*, p. 40-41.

⁸⁵ FACÓ, Rui. **Cangaceiros e Fanáticos**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 5ª. ed. 1978, p. 43.

⁸⁶ HOBBSAWM, Eric John. **Bandidos**. 4. ed. - São Paulo: Paz e Terra, 2015, p. 21.

⁸⁷ JANOTTI, Maria de Lourdes Monaco. **O coronelismo uma política de compromissos**. 2ª edição, São Paulo: Editora Brasiliense, 1981, p. 41.

coronéis, para Janotti atuavam como representantes do poder municipal. Em vista da fragilidade do poder municipal oficial, os coronéis eram responsáveis pela garantia dos interesses dos políticos das esferas estadual e federal, levando-se em conta a política dos governadores⁸⁸ no período republicano.

Esses bandos eram formados majoritariamente por homens, mas também havia na sua composição a presença de mulheres, advindas de condições de vida precárias e que encontravam no cangaço um meio de sobrevivência no sertão nordestino. Esses bandos, segundo Maria Isaura Pereira de Queiroz⁸⁹, que eram independentes (não estavam diretamente ligados ou moravam nas terras de algum coronel) e com líder próprio, surgiram ainda no século XIX e tiveram, convencionalmente, o seu fim em 1940, quando Cristino Gomes da Silva Cleto, o Corisco, foi morto.

Josué de Castro⁹⁰ “O cangaceiro que irrompe como uma cascavel doida deste monturo social significa, muitas vezes, a vitória do instinto da fome – fome de alimento e fome de liberdade – sobre as barreiras materiais e morais que o meio levanta.” Os estados nordestinos percorridos pelos cangaceiros foram Alagoas, Sergipe, Pernambuco, Paraíba, Rio Grande do Norte, Bahia e Ceará, ficando de fora apenas os estados do Piauí e do Maranhão.

O cangaço utilizava práticas violentas e vilipendiou a lei em prol dos interesses dos bandos (de cangaceiros) em meio ao sertão nordestino. Para além da promoção do medo e do caos por meio de saques e sequestros, esses bandos também exerciam um certo fascínio na população, eram respeitados e até ajudados nas suas empreitadas. O bando mais notório, o de Virgulino Ferreira da Silva, o Lampião, era ajudado por coronéis que forneciam armas, munição, alimentos e até hospedagem para o bando. Adriana Negreiros⁹¹ relata no seu livro a execução de um dos delatores de Lampião:

Manoel Francisco de Brito, conhecido como Manoel Salinas, cometeu a insensatez de informar aos soldados onde se encontrava Lampião. Na sequência, temeroso da vingança dos cangaceiros, deixou a pequena plantação e a criação para trás e se escondeu na cidade. [...] Manoel Salinas trabalhava na roça quando viu sua

⁸⁸ Política caracterizada por ter” como objetivo o apoio espontâneo do governo federal aos grupos alinhados aos governos estaduais, não importando de qual alinhamento fossem, o que importava era os governadores garantir apoio irrestrito no Congresso Nacional para as decisões do governo federal.” GOMES, M. Campos Sales e os mecanismos antecedentes a política dos governadores - anos conflitantes de 1889 á 1898. **Revista de trabalhos acadêmicos-campus Niterói**, América do Norte, 1, mar. 2019. Disponível em: <http://revista.universo.edu.br/index.php?journal=1reta2&page=article&op=view&path%5B%5D=7359&path%5B%5D=4173>. Acesso em: 30 mai. 2024, p. 13.

⁸⁹ QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. **Os Cangaceiros**. São Paulo: Duas Cidades, 1977.

⁹⁰ CASTRO, Josué de. **Geografia da fome (o dilema brasileiro: pão ou aço)**. Rio de Janeiro, 10ª edição. Edições Antares, 1984. n.p.

⁹¹ Negreiros, Adriana. **Maria Bonita: sexo, violência e mulheres no cangaço**. 1. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2018, p. 15.

propriedade ser cercada por um grupo de bandoleiros. Tão logo desceu do cavalo, Lampião lembrou ao velho os motivos pelos quais ele seria punido. Convocou os filhos do homem e deu início ao castigo. João, José e Antônio foram executados com tiros na cabeça. Tributino, o caçula, foi orientado a subir no telhado, com um pau na mão, e quebrar todas as telhas da casa. Enquanto isso, o Rei do Cangaço trabalhava em Manoel Salinas: cortou-lhe as orelhas, arrancou-lhe um olho, extraiu-lhe os testículos e extirpou-lhe os lábios, deixando os dentes à mostra. Depois, pediu aos cabras que o acompanhavam para destruir a dentadura do homem a coronhadas.

A extrema violência contra delatores fazia parte do *modus operandi* do cangaço, em que a punição servia como exemplo ao restante da população, que deveria ficar alerta e em silêncio diante das autoridades que perseguiram os cangaceiros, principalmente aos volantes, que eram forças policiais que caçavam os cangaceiros e que lançavam mão da violência para obter informações sobre o paradeiro dos bandoleiros. No meio dessa fuga e caçada, havia a população que se via entre esses dois grupos que utilizavam a coerção no seu nível mais agressivo para obterem êxito. Adriana Negreiros⁹², ao trazer a forma como agiam as forças policiais, traz o caso do pai de Sérgia Ribeiro da Silva, a Dadá, que teve sua orelha decepada pelos policiais que procuravam Cristino Gomes da Silva Cleto, o Corisco, e acusavam Dadá de ter ido por vontade própria com o cangaceiro.

Dessa forma, a violência instalou-se nas regiões percorridas pelo cangaço e as mulheres foram colocadas nessa trama. Sobre isso, segue no próximo tópico análises e considerações sobre as mulheres na legislação educacional, onde serão considerados “se”, “quando” e “como” aparecem nos documentos oficiais que normatizam e/ou orientam a educação escolar no Brasil.

2.3 A legislação educacional e a invisibilidade feminina na História

Adentrar nos documentos normativos e orientadores educacionais brasileiros, realizando observações e críticas sobre os mesmos é uma tarefa que engloba a objetividade do que está sendo analisado, a subjetividade expressa nas determinações desses documentos e o seu impacto na sociedade, bem como de qual forma e com que intensidade a sociedade impactou e continua impactando a elaboração de tais documentos oficiais do setor educacional do Brasil.

As categorias de gênero e cangaço aparecem nos documentos normativos, como os LDB, PCN's e BNCC, com alguma frequência ou são invisibilizadas? Pensando nessa indagação, a análise pertinente para resolução de tal pergunta deu-se de maneira qualitativa e quantitativa, uma vez que essas análises buscaram identificar se e em que quantidade essas mulheres eram citadas e/ ou problematizadas.

⁹² *Ibid.*, p. 34-35.

No primeiro momento, o documento analisado foi a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a LDB 9394/96,⁹³ que seguiu o fio de avanços da sociedade civil a partir da Constituição Federal de 1988.⁹⁴ A LDB foi organizada de acordo com as prerrogativas da Constituição, em que a educação deveria ser paulatinamente assegurada para todas e todos.

A LDB, documento oficial do Governo Federal, que norteia as diretrizes educacionais do país, concebe e valoriza a universalização do ensino, a garantia de acesso e permanência e avança no sentido de trazer para as discussões as camadas sociais marginalizadas, vide o caráter progressista do documento. No seu primeiro artigo da LDB afirma-se: A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais⁹⁵.

A ampliação do que se entende por educação e lugares de formação humana incluíram os movimentos sociais, a sociedade civil e as manifestações culturais. Essas três últimas instâncias educacionais são fundamentais para o reconhecimento de que a educação não acontece apenas nos lares e nas escolas, mas também é uma responsabilidade da sociedade. A LDB 9394/96 serve como pilar para os documentos que organizam a educação nos Estados e municípios, cabendo a eles colocarem as especificidades de cada região nos seus currículos, valorizando a diversidade cultural de cada lugar. Carlota Boto⁹⁶ no artigo “A educação escolar como direito humano de três gerações: identidades e universalismos” afirma que:

A escola traz, em sua dinâmica interna, a alegria da descoberta de uma cultura outra, que não é mesmo, nem deveria ser, a cultura do dia-a-dia. O domínio desse repertório clássico supomos ser valoroso para que o estudante decifre melhor enigmas e obstáculos de seu cotidiano. A escola deve ser – ela mesma, por seus ritos, práticas e gestos – esclarecedora, dado que, mesmo que o deseje, não foge da eleição de valores e de postulados de vida⁹⁷.

A compreensão do cotidiano, a observação e a busca pelo esclarecimento são essenciais na prática educativa escolar, na qual a autora acredita que indivíduos tenham seus próprios “valores e postulados de vida”. A tarefa de agregar valores pessoais, familiares, próprios de

⁹³ BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [2024]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 29 mar. 2024.

⁹⁴ BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2024]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 29 mar. 2024.

⁹⁵ BRASIL, *op. cit.*, art. 1.

⁹⁶ BOTO, Carlota. A educação escolar como direito humano de três gerações: identidades e universalismos. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 92, p. 777-798, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/MMTMmp6w8n6yBWvrkbVCJtc/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 abr. 2024.

⁹⁷ *Ibid.*, p. 795.

cada indivíduo, e o que se ensina na escola é uma prática social de suma importância numa sociedade que se pensa democrática.

Seguindo a premissa democrática e agregadora, foram criados mecanismos educacionais que visavam a valorização da pluralidade no âmbito educacional. Seguindo essa lógica, é necessário identificar e analisar, dentro dos Parâmetros Curriculares Nacionais⁹⁸, as orientações sobre a abrangência e pluralidade de temáticas a serem trabalhadas na sala de aula no que concerne ao componente curricular de História do Ensino Fundamental II, etapa de ensino contemplada para a criação do Recurso Pedagógico desta Dissertação.

Os PCN's mostram o caráter progressista que o país passava naquele momento no que se referia à educação desde a sua abrangência até a forma como deveria ser construída. Isso influenciou diretamente na construção desses documentos compostos por avanços no que concerne ao teor crítico e problematizador. De maneira introdutória:

Esses referenciais buscam orientar e garantir a coerência das políticas de melhoria da qualidade de ensino, socializando discussões, pesquisas e recomendações, subsidiando a participação de técnicos e professores brasileiros, principalmente daqueles que se encontram mais isolados, com menor contacto com a produção pedagógica atual⁹⁹.

Esses parâmetros dão-se então como um mecanismo do Estado brasileiro para socializar tanto os conhecimentos, quanto os investimentos na educação, tendo a promoção da diminuição das desigualdades do sistema educacional como finalidade, como podemos ler ao final do trecho citado, em que a participação de profissionais da educação se faz necessária para se lograr a efetividade desses parâmetros.

Dentre os objetivos gerais dos PCN's¹⁰⁰ para o Ensino Fundamental, está o terceiro item “[...] conhecer características fundamentais do Brasil nas dimensões sociais, materiais e culturais como meio para construir progressivamente a noção de identidade nacional e pessoal e o sentimento de pertinência ao País”. Partindo dessa orientação, podemos entender que um movimento social tão importante e controverso quanto o cangaço, e principalmente, a presença feminina na história, a partir das mulheres cangaceiras, pode fazer parte do currículo escolar de História. Não aparece nos PCN's a nomenclatura própria do movimento e de quem participava

⁹⁸ BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais:** terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

⁹⁹ *Ibid.*, p. 50.

¹⁰⁰ BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais:** terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998, p. 55.

dele, em particular as mulheres, assim, a abordagem desse tema fica relegada ao trabalho das professoras e professores ao decidirem dedicar aulas para essa discussão.

Ao se trabalhar um movimento como o cangaço e, mais precisamente, as mulheres que fizeram parte dele é essencial durante o processo de construção do conhecimento de si e das relações entre sujeitos no tempo e espaço, ferramentas importantes para compreensão dos eventos ocorridos. São mencionados nos PCN's ¹⁰¹, sob o viés histórico:

A transposição dos métodos de pesquisa da História para o ensino de História propicia situações pedagógicas privilegiadas para o desenvolvimento de capacidades intelectuais autônomas do estudante na leitura de obras humanas, do presente e do passado. A escolha dos conteúdos, por sua vez, que possam levar o aluno a desenvolver noções de diferença e de semelhança, de continuidade e de permanência, no tempo e no espaço, para a constituição de sua identidade social, envolve cuidados nos métodos de ensino.

De acordo com o trecho acima, a escola caracteriza-se por ser espaço privilegiado de construção das noções de tempo e espaço, de rupturas e continuidades, onde a fomentação dessas noções deve passar pelo crivo das escolhas dos conteúdos que suscitam a reflexão e criticidade das(os) estudantes.

No tocante ao saber histórico e o saber histórico escolar, nos PCN's as mulheres são trazidas nominalmente quando as noções de fatos históricos e sujeitos históricos são abordadas, onde elas aparecem relacionadas ao comportamento e às lutas coletivas, respectivamente¹⁰². A discussão da história do cangaço e, mais especificamente, das mulheres que fizeram parte dele não aparece nos PCN's, ficando a critério de professoras e professores dedicar ou não mais tempo para esse tema, inclusive, buscando material complementar, pois o tema também não costuma aparecer de forma sistemática nos livros didáticos. Deve-se pontuar e explicar os fatores sociais, econômicos, políticos e geográficos que atravessaram esse tema, bem como realizar uma análise sob as perspectivas do meio rural e urbano do Nordeste, principalmente em relação às mulheres, objetivando a construção de aulas crítico-reflexivas que forneçam visibilidade para o feminino. Daí a relevância da proposição de um Recurso Pedagógico que sirva como uma alternativa para ser utilizada pelas professoras e professores para trabalhar as mulheres cangaceiras.

Narrar a história do cangaço necessita de uma postura crítica e reflexiva por parte do docente, como dito anteriormente, esse é um movimento alvo de controvérsias e, sem o devido cuidado ao estudá-lo e prepará-lo para uma aula, podemos cair numa narrativa superficial,

¹⁰¹ *Ibid.*, p. 31.

¹⁰² BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998, p. 29.

dualista e que não promova um debate rico de informações e argumentações na sala de aula, pois o caminho que deve ser percorrido, segundo os parâmetros é aquele no qual:

A abordagem dos conteúdos insere-se numa perspectiva de questionamentos da realidade organizada no presente, desdobrando-se em conteúdos históricos, que envolvem explicitações e interpretações das ações de diferentes sujeitos, da seleção e organização de fatos e da localização de informações no tempo histórico. As explicações para os questionamentos implicam, por sua vez, a exposição dos conflitos, das contradições e da diversidade de possibilidades de compreensão dessa realidade¹⁰³.

A linha que os PCN's seguem é aquela que toma uma postura crítica, onde as discussões sobre os conteúdos trabalhados são tomadas como algo fundamental no regime democrático, que está em consonância com a época vivenciada. Assim, os PCN's seguem o caminho da visibilidade e discussão das contradições que fazem parte da história da sociedade brasileira como maneira de se construir reflexões e críticas pertinentes sobre o país. E como produzir conhecimento numa sociedade tão plural que ocupa um país de dimensões continentais? Sobre isso, os PCN's trazem os trabalhos com as fontes:

Ao se recuperar esses materiais, que são fontes potenciais para construção de uma história local parcialmente desconhecida, desvalorizada, esquecida ou omitida, o saber histórico escolar desempenha um outro papel na vida local, sem significar que se pretende fazer do aluno um "pequeno historiador" capaz de escrever monografias, mas um observador atento das realidades do seu entorno, capaz de estabelecer relações, comparações e relativizando sua atuação no tempo e espaço¹⁰⁴.

As capacidades destacadas acima são parte fundamental do processo de ensino-aprendizagem nas aulas de História. Relacionar e situar eventos históricos no tempo e espaço de maneira que se aproximem de algum ou alguns aspectos que as(os) docentes vivenciam se faz como uma das bases para que se consiga agregar significados ao conhecimento construído na sala de aula. Essas capacidades devem fazer parte da composição das aulas sobre o cangaço, as cangaceiras e como essas mulheres fizeram parte desse movimento, desde sua entrada até sua participação no cotidiano dos bandos. São nuances que precisam ser cuidadosamente articuladas e propostas dentro do espaço escolar. Daí a importância das fontes como materiais que podem ser fundamentais ou complementares no processo de ensino-aprendizagem.

Quanto às diretrizes que servem como base obrigatória, diferente dos PCN's, para a aplicação dos conteúdos, há a análise da última versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que teve três versões, sendo a primeira versão elaborada no ano de 2015 e a última

¹⁰³ *Ibid.*, p. 54.

¹⁰⁴ BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998, p. 31.

em 2017, na qual a Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017¹⁰⁵ é a lei que a ampara. Em 2015, período de profundas tensões políticas no Brasil, onde a presidente da República Dilma Rousseff enfrentava instabilidade no seu governo, agravada quando ocorreram embates com os setores conservadores da política nacional, em que os políticos tomaram, de maneira superficial e caricata, questões sensíveis e urgentes no âmbito educacional e que precisavam de um debate amplo e responsável por parte da sociedade civil e profissionais da educação.

O texto da versão de 2015 teve como uma de suas premissas a participação da sociedade civil. Segundo Moreno¹⁰⁶, “A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é o maior documento a receber sugestões e contribuições da sociedade durante a sua elaboração.” No contexto da terceira versão elaborada da BNCC, as polêmicas foram sobre a promoção da igualdade, em que a bancada evangélica repreendeu fortemente a premissa de uma política educacional que vislumbra diminuir as desigualdades flagrantes no país, acerca disso Elder Luan dos Santos Silva¹⁰⁷ considera que:

O projeto original propunha em seu texto base a “superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da igualdade racial, regional, de gênero e orientação sexual”¹². A bancada religiosa conservadora conseguiu a supressão dos termos “igualdade racial, regional, de gênero e orientação sexual” que foram substituídos por “promoção da cidadania e erradicação de todas as formas de discriminação”¹⁰⁸.

A supressão dos termos referentes às minorias é um movimento consequente da onda conservadora que tomou conta de um debate que não deveria dar voz para os retrocessos que acompanham um grupo político sem interesse na promoção da igualdade, pelo contrário, lutou para a manutenção do abismo social vigente. Ao não mencionar as palavras de cada grupo social marginalizado, encobre-se o dever da educação de promover o fim das desigualdades, dever esse que passa por documentos orientadores, currículos, planejamentos e pela sala de aula. O trecho “[...] promoção da cidadania e erradicação de todas as formas de discriminação”

¹⁰⁵ BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017**. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Conselho Nacional de Educação (CNE)/Ministério da Educação (MEC): Brasília/DF, 2017. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECPN22017.pdf?query=curriculo.

Acesso em: 30 abr. 2024.

¹⁰⁶ MORENO, Ana Carolina. **Veja perguntas e respostas sobre a Base Nacional Comum Curricular**. G1, São Paulo, 2015. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2015/12/veja-perguntas-e-respostas-sobre-base-nacional-comum-curricular.html> Acesso em: 13 mar. 2024.

¹⁰⁷ SILVA, Elder Luan dos Santos. Pânico moral e as questões de gênero e sexualidade na BNCC. **História, histórias**, v. 8, n. 16, 2020. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/hh/article/view/31928/27779>. Acesso em: 10 maio 2024.

¹⁰⁸ SILVA, Elder Luan dos Santos. Pânico moral e as questões de gênero e sexualidade na BNCC. **História, histórias**, v. 8, n. 16, 2020, p. 141. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/hh/article/view/31928/27779>. Acesso em: 10 maio 2024.

utiliza-se o pronome indefinido “todas” para não excluir, colocar o dedo na ferida e discuti-la.

Desse modo, o artigo “Reflexões sobre a história escolar e o ensino por competências na BNCC”, produzido por Pedro Paulo Lima Barbosa, Andrea Coelho Lastória e Francislaine Soledade Carniel¹⁰⁹, faz críticas sobre o caráter globalista e mantenedor das desigualdades da terceira versão da BNCC. As autoras e o autor discorrem uma breve e objetiva análise sobre o fato desse documento não evocar discussões sobre os fatores que causam as desigualdades sociais, como o racismo e outros problemas que a sociedade enfrenta. Podemos entender que há uma menção aos problemas listados acima e formas de combatê-los, mas não direciona para as raízes desses problemas.

A BNCC é um documento que poderia trazer avanços ou retrocessos, manutenção dos discursos ou mudanças que se referem às mulheres do campo. A série escolhida para análise de conteúdo foi o 9º ano do Ensino Fundamental II, que possui a Unidade Temática denominada “O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX”, e desdobra o conteúdo em Objetos do Conhecimento (conteúdos) e Habilidades¹¹⁰, que consistem nas competências¹¹¹ que os (as) estudantes deverão aprender durante a abordagem do conteúdo.

Ao se analisar as “Habilidades” contidas na BNCC, a palavra “mulheres” aparece na habilidade EF09HI08, que diz “Relacionar as conquistas de direitos políticos, sociais e civis à atuação de sindicatos, anarquistas e grupos de mulheres.”¹¹². A palavra “feminino” aparece no Objeto de conhecimento na descrição “Questões de gênero, o anarquismo e protagonismos femininos”¹¹³ e “gênero” aparece na Habilidade EF09HI07, “Identificar as transformações ocorridas no debate sobre as questões de gênero no Brasil durante o século XX e compreender o significado das mudanças de abordagem em relação ao tema.”¹¹⁴.

Observando as nomenclaturas, evidencia-se a ausência da palavra “feminismo”. A

¹⁰⁹ BARBOSA, Pedro Paulo Lima; LASTÓRIA, Andrea Coelho; CARNIEL, Francislaine Soledade. Reflexões sobre a história escolar e o ensino por competências na BNCC. **Faces da História**, [S. l.], v. 6, n. 2, p. 513–528, 2019. Disponível em: <https://seer.assis.unesp.br/index.php/facesdahistoria/article/view/1418>. Acesso em: 7 abr. 2024.

¹¹⁰ “As habilidades expressam as aprendizagens essenciais que devem ser asseguradas aos alunos nos diferentes contextos escolares.” BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular - Educação é a Base**. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017, p. 27. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em: 22 jul. 2024.

¹¹¹ “No âmbito da BNCC, a noção de competência é utilizada no sentido da mobilização e aplicação dos conhecimentos escolares, entendidos de forma ampla (conceitos, procedimentos, valores e atitudes). Assim, ser competente significa ser capaz de, ao se defrontar com um problema, ativar e utilizar o conhecimento construído.” BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular - Educação é a Base**. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017, p. 16. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em: 22 jul. 2024.

¹¹² BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular - Educação é a Base**. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017, p. 379. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em: 17 mar. 2024.

¹¹³ *Ibid.*, p. 378

¹¹⁴ *Ibid.*, p. 379.

carga dessa invisibilização em um documento orientador da educação diz sobre a guerra de interesses existentes, em que de um lado busca-se conservar a marginalidade das lutas organizadas das mulheres e em outro lado, os setores progressistas lutam pela promoção da visibilidade dessas questões e igualdade dentro do meio social.

Em nenhuma das Habilidades ou Objetos do Conhecimento aparecem relacionados ao “feminino” e ao “rural”, evidenciado que as mulheres que não figuram nos grandes centros urbanos ficam à margem das discussões que podem ser trazidas para a sala de aula. Os marcadores dessa invisibilização são seu gênero e seu lugar. O gênero que não precisa ser nomeado, problematizado ou valorizado; e o lugar que não abriga detentores do poder, das agitações sociais ou centros econômicos, portanto, numa lógica utilitarista, não necessita ser mencionado. Barbosa, Lastória e Carniel prosseguem com sua crítica ao afirmarem que a BNCC:

Embora pautada em princípios democráticos e com uma roupagem moderna, a BNCC não consegue inovar no ensino de História. Problemas antigos deste componente curricular ainda perduram. Como exemplo, podemos citar a visão eurocêntrica de História. Esta é colocada como um caminho único de desenvolvimento e estudo histórico. As situações de aprendizagem apresentadas como habilidades a serem desenvolvidas na sala de aula, por professores e alunos, são também, extremamente conteudistas, o que em nada inova o ensino fundamental no país¹¹⁵.

Novamente os currículos escolares retomam o posto de uma educação escolar com o currículo conteudista, voltada para atender as demandas de segmentos sociais (conservadores) e econômicos (neoliberais) que não compactuam com as vozes das(os) profissionais da educação que viram um premente progresso com políticas públicas educacionais voltadas para as políticas afirmativas e de reparação histórica na qual vislumbraram uma educação comprometida com o desenvolvimento social, com os diversos protagonismos e superação das desigualdades.

O referido documento, como é denominado, serve de base para os currículos de História e é o fundamento dos livros didáticos. O livro didático, que consiste em um material de apoio importante no processo de ensino-aprendizagem, é utilizado por professoras(es) e estudantes, assim, se não há orientações oficiais da BNCC para que o tema da mulher do campo, o(a) docente pode entender que não deve trabalhá-lo ou que o tema não seja relevante, pois não foi sequer mencionado, dando a impressão de que temáticas de gênero, classe e raça podem ser ou não mencionadas de acordo com os interesses editoriais, logo eles não são obrigados a elaborar

¹¹⁵ BARBOSA, Pedro Paulo Lima; LASTÓRIA, Andrea Coelho; CARNIEL, Francislaiane Soledade. Reflexões sobre a história escolar e o ensino por competências na BNCC. **Faces da História**, [S. l.], v. 6, n. 2, 2019, p. 527. Disponível em: <https://seer.assis.unesp.br/index.php/facesdahistoria/article/view/1418>. Acesso em: 7 abr. 2024.

materiais com essas temáticas.

No âmbito estadual, foi elaborado de acordo com a BNCC o Documento Curricular do Território Maranhense (DCTMA)¹¹⁶, sendo um documento que traz uma proximidade maior com a realidade das características próprias do estado do Maranhão. Utilizo esse documento para análise, pois parto do pressuposto de compreensão da especificidade do lugar na qual exerço o trabalho na sala de aula. O DCTMA traz o termo “relações de gênero” três vezes, em que na primeira vez faz a menção ao se tratar dos temas integradores relacionados ao tema integrador de número 7, denominado “Vida familiar e social, educação para as relações de gênero”, onde há a afirmação:

Com os avanços atuais, o número dos integrantes das famílias tem ficado menor, e a constituição familiar tem extrapolado convenções estruturais, de gênero, e até mesmo de laços de sangue. Contudo, a família continua sendo o primeiro grupo social a que o sujeito pertence e a instituição responsável por seus direitos e segurança, uma referência importante para a formação da personalidade e caráter. Os conhecimentos relativos a esse tema também envolvem a afirmação de assegurar direitos à ação contra a intolerância das diferenças e o envolvimento da família como temática de estudo e como coparticipante da formação do cidadão crítico e consciente¹¹⁷.

O tema integrador em questão se coloca como base para promover uma conduta consciente, pacífica e que busca a compreensão das complexidades que permeiam a vida familiar e em sociedade. Essa percepção colocada em um documento oficial é importante para o combate à “intolerância das diferenças”, como há na afirmativa acima. Essa menção é colocada de forma ampla, mas as outras duas menções aparecem de maneira mais pontual, onde a segunda menção está relacionada à Língua Inglesa, que reforça o sentido de reforçar “temas sociais relevantes”¹¹⁸ e a última aparição acontece quando se trata do tópico “Ciências da Natureza: de temas integradores à transversalidade”¹¹⁹. As relações de gênero não aparecem no componente curricular de História, portanto, a utilização dessa temática pode ser embasada de acordo com o tema integrador, sendo ele de cunho geral e que salienta a importância da cidadania consciente.

Ainda analisando o DCTMA e as denominações que evidenciem o protagonismo feminino, a palavra “feminino” aparece apenas duas vezes, uma relacionada ao componente curricular de ciências, especificamente sobre reprodução humana (p. 383) e outra vez como

¹¹⁶ BRASIL. Ministério da Educação. **Documento Curricular do Território Maranhense:** para a Educação Infantil e o Ensino fundamental. 1. ed. Rio De Janeiro: FGV, 2019, 487 p.

¹¹⁷ *Ibid.*, p. 35

¹¹⁸ BRASIL. Ministério da Educação. **Documento Curricular do Território Maranhense:** para a Educação Infantil e o Ensino fundamental. 1. ed. Rio De Janeiro: FGV, 2019, p. 279.

¹¹⁹ *Ibid.*, p. 368.

objeto do conhecimento do componente curricular de História do 9º ano intitulado “Anarquismo e protagonismo feminino”, relacionadas diretamente as habilidades EF09HI08 e EF09HI09 que, respectivamente, são descritas como “Identificar as transformações ocorridas no debate sobre as questões da diversidade no Brasil durante o século XX e compreender o significado das mudanças de abordagem em relação ao tema.”¹²⁰ e “Relacionar as conquistas de direitos políticos, sociais e civis à atuação de movimentos sociais.”¹²¹. Essas Habilidades e Objetos do conhecimento estão ligadas à Unidade: “O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX”. São com essas considerações que professoras e professoras planejam suas aulas, ou seja, por essa normativa, as mulheres do cangaço podem ser consideradas e trabalhadas. Como então pensar, planejar e efetivar uma aula sobre as mulheres do cangaço nas aulas de História sem haver uma denominação ou direcionamento efetivo?

Com relação ao currículo, podem-se fazer considerações mais objetivas, mas a chances de cairmos em uma visão simplista e demasiadamente objetiva são maiores do que analisarmos as faltas que nele existem. Sobre os interesses que o compõe, Sacristán¹²² diz que o currículo tem o poder “regulador” e de “ordenar os conteúdos a ensinar”, acerca dos interesses que residem no currículo, o autor afirma que:

A importância fundamental do currículo para a escolaridade reside no fato de que ele é a expressão do projeto cultural e educacional que as instituições de educação dizem que irão desenvolver com os alunos (e para eles) aquilo que consideram adequado. Por meio desse projeto são expressadas forças, interesses ou valores e preferências da sociedade, de determinados setores sociais, das famílias, dos grupos políticos, etc. Esse projeto idealizado não costuma coincidir com a realidade que nos é dada¹²³.

Em meio ao que já se discutiu sobre a elaboração da BNCC e a afirmação de Sacristán, podemos compreender que o currículo está para além do conteúdo expressamente ligado ao aspecto técnico, logo está imbuído de interesses da sociedade não como um todo, mas de diferentes partes dela, está atrelado também às características sociais e, mesmo sendo alvo de tantas discussões, não consegue abarcar toda a complexidade da realidade.

Diante do exposto, o capítulo seguinte discorre sobre a análise do produto resultante da BNCC, que é colocado nas mãos de professoras, professores e estudantes, o Livro Didático de História (LDH). Somada a análise das três coleções de LDH, há no mesmo capítulo deste trabalho uma abordagem sobre como se pode utilizar outros materiais como fontes de estudos

¹²⁰ *Ibid.*, p. 456.

¹²¹ *Ibid.*, p. 456

¹²² SACRISTÁN, José Gimeno. **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Penso Editora, 2013.

¹²³ SACRISTÁN, José Gimeno. **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Penso Editora, 2013, p. 24.

de temas que aparecem ou não do LDH. Daí a sugestão de fontes que podem ser utilizadas e discutidas na sala de aula, como a charge, o cordel, o documentário e a música como apoios didáticos para professoras e professores.

3 O LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA E O USO DE FONTES: POSSÍVEIS ABORDAGENS SOBRE AS CANGACEIRAS NO ENSINO DE HISTÓRIA

A partir das considerações do segundo capítulo, este trabalho apresenta diferentes maneiras de se trabalhar as mulheres nas aulas de História por meio das configurações históricas vividas por aquelas que atuaram no cangaço, sendo elas denominadas de cangaceiras. Utilizando diferentes fontes históricas como forma de aprofundar a reflexão sobre determinado conteúdo, que pode vir a aparecer de maneira mais superficial e ligeira nos livros didáticos, é possível proporcionar visibilidade histórica para personagens históricas(os) que têm sua atuação relegada à uma consideração rápida e sem proposta de aprofundamento para discussão na sala de aula, como as cangaceiras. Esta pesquisa tem a intenção de trabalhar a perspectiva da análise de “se” e “como” essas mulheres são retratadas nas aulas de História do ensino básico no nível fundamental maior.

Para isso, foram consideradas as vivências e singularidades das mulheres do cangaço, colocando como representantes Anésia Cauaçu, Maria Bonita e Dadá. A partir da análise de imagens, livros, trechos de entrevistas e da revisão bibliográfica foi possível formular argumentações sobre particularidades dessas mulheres que fizeram parte do cangaço, mas que tinham experiências de vida diferentes. Salientar essas diferenças, assim como pontos de semelhanças são essenciais para a construção do conhecimento que parte da premissa de não sobrepor generalizações sobre essas personagens, mas priorizar as trajetórias e papéis que cada uma delas desempenhou. Esse caminho é fundamental para a consciência de que as mulheres também fizeram parte de um coletivo e que isso precisa ser, cuidadosamente, trabalhado na sala de aula, fomentando a criticidade como elemento básico para a formação de estudantes atentas e atentos aos detalhes, às trajetórias de vida e ao cuidado quando se tratar de vivências particulares e coletivas.

Nesse sentido, a construção do conhecimento histórico, a partir do olhar crítico e problematizador, também é possível no ensino básico. A concepção da sala de aula como lugar limitado à reprodução de um resumo do conhecimento produzido na academia, está sendo superada pelos estudos que comprovam que dentro desse espaço são produzidos conhecimentos que mantêm vinculação com as inovações acadêmicas, onde a dinâmica própria das salas de

aula da Educação Básica propicia o terreno apto para essa produção, que vai além da transposição da produção universitária.

As particularidades das experiências próprias da Educação Básica conferem o foco deste capítulo, sendo analisadas as cangaceiras e como essas personagens são mostradas no Livro Didático de História (LDH), três coleções foram colocadas para identificação e pontuações sobre as cangaceiras. Para análise das coleções, foi realizada uma organização que evidencia elementos como a capa, o sumário, se há páginas que trabalham as cangaceiras e se são trabalhadas, de que maneira isso é feito. Dando prosseguimento à análise, é observado o processo de ensino-aprendizagem, sendo tomados como alvo professoras(es) e estudantes nas suas respectivas funções, bem como o trabalho com outras fontes nas aulas de história, como as charges, os cordéis, documentários e músicas.

3.1 As cangaceiras e o ensino de História

As mulheres do cangaço adentraram nesse movimento social de formas diferentes. Anésia Cauaçu liderava o próprio bando, de acordo com Domingos Ailton Ribeiro de Carvalho¹²⁴ no artigo, “Conflagração sertaneja: os cauacús enfrentam a força policial e os coronéis da Bahia no sertão de Jequié”. Em contrapartida, Sérgia Ribeiro da Silva, mais conhecida como Dadá, natural de Belém do São Francisco, no estado de Pernambuco, nascida em 25 de abril de 1915 e falecida em 7 de fevereiro de 1994, em Salvador. Dadá foi raptada, violentada e transformada em companheira de Corisco aos 12 anos de idade.

Maria Gomes de Oliveira, a Maria Bonita, entrou para o bando de Lampião por vontade própria, sendo ela quem escolheu seguir o bando de Virgulino Ferreira da Silva, como afirmam Yls Rabelo Câmara e Yzy Maria Rabelo Câmara¹²⁵ no artigo, “Maria Bonita e Dadá: uma breve releitura do cangaço por meio da presença determinante do elemento feminino”, de 2015. As autoras afirmam que “[...] no que tange à conduta social, entregava-se às suas emoções mais visceralmente instintivas quando o assunto era ‘lavar a honra’”¹²⁶. O “lavar a honra” poderia significar o assassinato, onde o sangue derramado representaria a máxima representação da violência sobre quem desafiasse a ordem vigente. Adriana Negreiros¹²⁷ traz o episódio da

¹²⁴ CARVALHO, Domingos Ailton Ribeiro de. Conflagração sertaneja: os cauacús enfrentam a força policial e os coronéis da Bahia no sertão de Jequié. **Colóquio Baiano Tempos, Espaços e Representações: abordagens geográficas e históricas**. UESB, v. 1, n. 1, 2014. Disponível em: <http://anais.uesb.br/index.php/coloquiobaiano/article/view/2869>. Acesso em: 19 abr. 2024.

¹²⁵ CÂMARA, Yls Rabelo; CÂMARA, Ysla Maria Rabelo. Maria bonita e Dadá: uma breve releitura do cangaço por meio da presença determinante do elemento feminino. **Revista Entrelaces**, Ano IV, n. 05, p. 57-74, 2015.

¹²⁶ *Ibid.*, p. 60.

¹²⁷ NEGREIROS, Adriana. **Maria Bonita: sexo, violência e mulheres no cangaço**. 1. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2018.

execução de Lili, cangaceira que havia se tornado viúva após a morte do companheiro Lavadeira e, após o ocorrido, tornou-se companheira de outro cangaceiro, o Moita Brava. Lili, que não nutria amor pelo companheiro, foi flagrada com Pó Corante, cangaceiro e sobrinho de Lampião. Ao ver a cena, Moita Brava assassinou Lili com seis tiros no rosto.

A análise feita por Câmara e Câmara segue o viés psicológico, pois analisam as singularidades de personagens femininas do cangaço, individualizando as trajetórias das mesmas e valorizando as singularidades de duas das mais marcantes cangaceiras, sendo elas Maria Bonita e Dadá. A violência, a possessividade, a vida sem luxos e conforto no sertão são aspectos analisados no artigo das autoras. Adiante, são mostradas e analisadas fotografias da época, em que aparecem as companheiras dos cangaceiros que ocupavam lugar de destaque nos bandos, evidenciando então a relação entre a publicização da imagem e a hierarquia. As vestimentas adornadas por estampas, bordados, os acessórios compunham a moda dentro desse lugar permeado de particularidades. Adiante, veremos fotografias da época mostrando como essas mulheres utilizavam-se da moda para evidenciar suas vaidades, mesmo vivenciando os percalços de uma vida errante.

A perspectiva que não pressupõe igualdade nas trajetórias e experiências das cangaceiras é fundamental para identificarmos e compreendermos a pluralidade existente nas vivências dessas mulheres dentro dos bandos. Havia a mulher que praticava montaria e tiro, que comandava e exercia protagonismo em relação à articulação e ações do seu bando. O exemplo dessa figura proeminente é a cangaceira Anésia Cauaçu, que no desenrolar de uma violenta disputa entre famílias ela, pertencente aos Cauaços, vê sua família ser dizimada e toma para si a tarefa de buscar vingança e sobrevivência.

Dessa forma, Anésia, antes de conseguir realizar o feito que a levou à um patamar mais alto no que concerne à sua figura enquanto mulher destemida e protagonista da sua própria saga na busca pela vingança ao ter sua família dizimada, teve uma trajetória de vida marcada no sertão baiano pela vingança familiar, onde Émerson Pinto de Araújo¹²⁸ detalha como iniciou esse conflito ao trazer que:

Como é de praxe na história do banditismo, os Cauaços foram durante muitos anos modestos comerciantes, com pequenas fazendas de gado, espalhados pelos municípios de Jequié, Ituaçu, Amargosa, Brumado e Boa Nova. Bastante unidos, viveram pacatamente até que o dia em que um dos seus familiares, conhecido como Augusto, negou-se acompanhar Zezinho dos Laços, para quem trabalhava, quando este se dispunha a reencetar a luta conta os “mocós. Para sua perdição, o atrevimento da recusa foi acompanhado da alegação de que os Gondins e os Cauaços sempre mantiveram um bom relacionamento, não havendo motivos para participar da briga de terceiros. Poucos dias depois, no terreiro de sua casa, Augusto era assassinado por

¹²⁸ ARAÚJO, Émerson Pinto de. **Capítulos da História de Jequié**. Salvador: EGB, 1997, p. 263.

um cabra de Zezinho, conhecido como Tavares, enquanto Miguel Preto, outro jagunço, procurava dar cabo de Félix Cauaçu.

De acordo com Araújo¹²⁹, uma recusa foi o fator que desencadeou a onda de violência entre as famílias, que até então mantinham uma relação amistosa. Domingos Ailton¹³⁰ descreve a matança ocorrida entre as famílias e a necessidade de Anésia junto de seu irmão na busca por vingança e sobrevivência. Segundo Liniane Haag Brum¹³¹, Anésia figura como uma cangaceira que “[...] jamais foi esposa do chefe do bando, mas, ao lado do seu irmão José, uma líder”. Ao narrar a trajetória e importância de Anésia, Domingos Ailton declara que:

Já Anésia Cauaçu, que trazia na alma sofrida a encarnação da mulher nordestina, fumando cachimbo de barro, bebendo suas caipirinhas, conhecendo os golpes da capoeira e o manuseio das armas de fogo, sempre se impôs e se fez respeitar por sua personalidade forte de liderança. Se Maria Bonita sobrevivesse a Lampião seria lembrada tão somente pela sua fidelidade ao rei do cangaço. E só. O que não ocorreu com Anésia Cauaçu, que, ao combater Marcionílio de Souza, invadiu Jequié comandando vários jagunços, no dia 23 de junho de 1917, tendo o fato sido amplamente noticiado pelo jornal “A Tarde”, informando que, durante três dias, o comércio cerrou as portas e famílias buscaram segurança em outras localidades. Segundo depoimento de Silvino Araújo, ao ingressar no cangaço, Anésia Cauaçu foi a primeira mulher da região a substituir a saia pela calça comprida e o silhão pela sela comum¹³².

Podemos perceber que o impacto dessa invasão, não só ganhou grandes proporções na região de Jequié, na Bahia, mas também impactou a descrição de Anésia, que saía do senso comum e dos papéis atribuídos às mulheres. Liderar um bando é um dos aspectos que caracterizam a fuga desses padrões, assim como ter hábitos, como consumir bebida alcoólica, fumar, lutar capoeira e saber utilizar armas de fogo. Anésia não é uma personagem fora da caixa apenas pela invasão de Jequié, mas também por ter uma conduta fora dos padrões impostos ao gênero feminino, como a subserviência e a destreza apenas para realizar os afazeres domésticos.

O jornal *A Tarde*¹³³ publicou em 25 de outubro de 1916, uma entrevista que traz uma reportagem realizada em 17 de outubro sobre Anésia Cauaçu, ilustrada com uma fotografia, em que é feita uma reportagem sobre a história de vida da família:

¹²⁹ ARAÚJO, Émerson Pinto de. **Capítulos da História de Jequié**. Salvador: EGB, 1997.

¹³⁰ AILTON, Domingos. **Anésia Cauaçu**. Itabuna: Via Litterarum, 2011.

¹³¹ BRUM, Liniane Haag. Além do sertão. **Revista Cotoxó**, Jequié, n. XL, p. 17-18, 2013.

¹³² AILTON, *op. cit.*, p. 9-10.

¹³³ SILVA FILHO, Rubens Antonio da. Anésia Cauassu, entrevista publicada no jornal “A Tarde”, 25/10/1916. **Cangaço na Bahia**, [S. l.], 2019. Disponível em: <http://cangaconabahia.blogspot.com/2019/11/anesia-cauassu-entrevista-publicada-no.html>. Acesso em: 26 maio 2024.

Figura 1. Anésia Cauaçu e sua filha (1916).



Fonte: Silva Filho¹³⁴.

A reportagem foi transcrita e um dos seus trechos pode ser lido abaixo com a ortografia utilizada na época, respeitando a autenticidade da publicação original, que diz:

Seria opportuno ouvirmos de alguns dos Cauassús informações sobre o passado da família, as origens, a causa da triste celebridade de seu nome e si José, a figura em mais evidencia, tinhs, de facto, cahido para sempre ás balas da expedição de Paulo Bispo.

José estava quasi entrando no domínio da lenda: os inimigos dizem delle coisas horríveis; os amigos procuram innocentar-o, criando-lhe uma atmospherá de sympathia,

Teria morrido? Eram tambem divergentes os boatos.

Como apurar-se a verdade e fazer-se, a proposito dessa gente sinistra, uma reportagem interessante?

Soubemos que uma Cauassú se achava em Jequié e o marido della, na cadeia.

Procuramol-a. E' uma mulher alta, delgada, branca, olhos azues, bons dentes, cabellos castanhos, faces encovadas, maneiras humildes.

¹³⁴ *Ibid.*, p. 1.

Chama-se Anesia Adelaide de Araujo. E' irmã de José¹³⁵.

Neste primeiro trecho, podemos observar o contexto familiar que se encontrava a família de Anésia, com o desaparecimento do irmão, o fato do marido estar preso, e uma descrição física de Anésia aparecem nesse recorte. Em outro trecho da mesma reportagem, o relato continua:

Como Affonso pertença á familia e houvesse agora sido preso, foi acusado desse crime e por elle pronunciado, embora, disse, que injustamente e sem uma só testemunha. Quando Anezia chegou a Jequié, presa com o marido, encontrou sua mãe, Maria Galiana de Araujo, de 58 anos, que, com duas netas de 7 e 8, e duas filhas moças de 24 e 14, estavam presas, havia 12 dias. Nesse mesmo dia também foram postas em liberdade. Era natural que lhe pergutassemos se haviam recebido maus tratos na cidade. — Não senhor, disse Anezia. Nenhuma de nós. Na ocasião em que prenderam minha mãe e as <meninas> na sua fazenda ao lugar de S. Miguel na volta dos Meiras, os soldados dos officiaes Claudio e Simões é que se portaram mal arrastando pelos cabelos a Jovina, de 25 annos, ha muito quasi demente, querendo matal-a, só q...¹³⁶

A reportagem evidencia a versão contada por ao menos um dos lados do conflito entre as famílias envolvidas, mesmo sendo tomada uma das partes, é esclarecedor ler e buscar entender as nuances que perpassam as motivações de Anésia e demais familiares em continuar empreendendo sua vingança. Ao se colocar a fotografia de Anésia no centro da reportagem, ao lado de sua filha, ainda criança, e ao redor a entrevista de Anésia, liderando o grupo e promovendo a violência, podemos compreender isso como uma tentativa de Anésia mostrar que havia uma família, inclusive com criança, envolvida no conflito, que não era uma luta somente dela ou de outros adultos.

O trabalho de historiadores e historiadoras conheceu perspectivas mais amplas na passagem do século XIX para o século XX. As profundidades das pesquisas são consideradas transformadoras e legitimadoras do ofício de quem produz narrativas históricas, seja nas pesquisas acadêmicas ou na sala de aula, inclusive no ensino básico, a história passa por movimentos que promovem dinâmicas quanto ao seu uso.

O recurso de imagens foi discutido por Reinaldo Lindolfo Lohn e Vanderlei Machado, no artigo “Gênero e imagem: relações de gênero através das imagens dos livros didáticos de

¹³⁵ SILVA FILHO, Rubens Antonio da. Anésia Cauassu, entrevista publicada no jornal “A Tarde”, 25/10/1916. **Cangaço na Bahia**, [S. l.], 2019. Disponível em: <http://cangaconabahia.blogspot.com/2019/11/anesia-cauassu-entrevista-publicada-no.html>. Acesso em: 26 maio 2024.

¹³⁶ *Ibid.*, p. 1.

história”, e traz uma importante discussão sobre a utilização de imagens. Os autores colocam que:

[...] a simples inserção de imagens de mulheres não significa uma discussão das relações de gênero, ou seja, algo que procure construir uma história das representações sociais de gênero, tanto de mulheres quanto de homens, levando em conta sua reprodução¹³⁷.

Imagens quando não problematizadas e nem utilizadas como fomentação de discussões, são apenas “adereços”, como diz Paulo Knauss. O livro didático pode ser de grande valor se utilizado como ferramenta de análise, traçando paralelos entre intenções, momento histórico, discussões sobre o que se lê e o que não está explícito. Partindo desse pressuposto, é fundamental desenvolver consciência crítica. Nesse sentido, Jörn Rüsen¹³⁸ fala da Consciência Histórica, que devemos perceber, naturalmente, ser algo que possuímos:

A consciência histórica não é algo que os homens podem ter ou não – ela é algo universalmente humano, dada necessariamente junto com a intencionalidade da vida prática dos homens. A consciência histórica enraíza-se, pois, na historicidade intrínseca à própria vida humana prática¹³⁹.

Para se desenvolver a criticidade na sala de aula, deve-se utilizar ferramentas que fomentem a reflexão e o saber de si, conhecer-se, situar-se e identificar particularidades suas e de outras pessoas e épocas. Compreende-se que essa consciência existe, mesmo não sendo analisada de maneira crítica e/ou histórica, ela está indubitavelmente dentro de cada sujeito.

A partir da análise da obra de Frederico Mello¹⁴⁰ foi realizada uma cronologia sobre a trajetória de vida e as fotografias que foram tiradas por Benjamin Abrahão Calil Botto, um libanês nascido no ano de 1901 e que veio morar no Brasil em 1915, mais precisamente na cidade de Recife, capital de Pernambuco. A escolha do jovem em fixar moradia em Recife se deu por conta de haver parentes que trabalhavam com comércio na cidade; e Benjamin Abrahão seguiu pelo ofício de mascate¹⁴¹. Com um trabalho que exigia deslocamentos por diversas cidades, Benjamin Abrahão encontrou em Juazeiro do Norte, no Ceará, a oportunidade de conhecer e ser uma espécie de protegido de Padre Cícero, um clérigo popular que arrastava multidões de romeiros, além de desfrutar de prestígio social e político. Sob a proteção de Padre

¹³⁷ LOHN, Reinaldo Lindolfo; MACHADO, Vanderlei. Gênero e imagem: relações de gênero através das imagens dos livros didáticos de história. **Revista Gênero**, v. 4, n. 2, 2004, p. 120.

¹³⁸ RÜSEN, Jörn. **Razão histórica: os fundamentos da razão histórica**. Brasília: UnB, v. 1, 2001.

¹³⁹ *Ibid.*, p. 78.

¹⁴⁰ MELLO, Frederico Pernambucano de. **Apagando o Lampião: Vida e morte do rei do cangaço**. São Paulo: Global, 2019.

¹⁴¹ MELLO, Benjamin Abrahão: entre anjos e cangaceiros. São Paulo: Escrituras, 2012.

Cícero, Benjamin Abrahão teve o primeiro contato com a fotografia, algo que foi um divisor de águas na trajetória do jovem estrangeiro.

Frederico Mello¹⁴² conta que a proximidade entre Benjamin Abrahão e Padre Cícero fora usada pelo fotógrafo para ter acesso aos cangaceiros, visto que Lampião nutria forte admiração pelo clérigo. Após o falecimento de Padre Cícero, o fotógrafo decidiu produzir imagens que captassem mais do cotidiano do bando de Lampião. Daí temos as imagens que mostram, não só o chefe do bando, mas o restante do grupo, inclusive Maria Bonita:

Figura 2. Benjamin Abrahão ao lado de Lampião, Maria Bonita e outros cangaceiros.



Fonte: Benjamin¹⁴³.

Na imagem acima, Benjamin Abrahão está cumprimentando Lampião, este último com um sorriso tímido no rosto, demonstrando estar à vontade com a situação ao deixar-se fotografar junto de sua esposa e seus companheiros de bando, estes já com uma aparência mais sisuda, em pé, firmes na sua postura e fortemente armados. Observando as vestimentas dos homens, podemos perceber que apenas Lampião estava calçando sandálias enquanto que Benjamin

¹⁴² MELLO, 2012.

¹⁴³ BENJAMIN, Abrahão. **Lampião, Maria Bonita, o fotógrafo Benjamin Abrahão e outros cangaceiros (1936)**. [S. l.], 2024. 1 fotografia. Disponível em: <https://acervos.ims.com.br/portals/#/detailpage/20635>. Acesso em: 12 maio 2024.

Abrahão e o restante dos cangaceiros estavam utilizando botas. Esse detalhe pode significar uma possível posição de conforto de Lampião nesse momento da fotografia. Maria Bonita, assim como os demais cangaceiros, está séria, bem arrumada ao utilizar vestido, lenço, chapéu, meias e sandálias, ao passo que carrega recipientes debaixo dos braços, como se estivesse fazendo algum trabalho.

Nas imagens que seguem, a análise é sobretudo pautada nas figuras femininas, desde sua postura corporal, vestimentas e possíveis significados dessas posições e vestuário. A compreensão dessas imagens passa obrigatoriamente pelo crivo da contextualização do ambiente, situação nas quais essas mulheres viviam e as escolhas adotadas para o momento da fotografia.

Figura 3. Adília, companheira do cangaceiro Canário, e Sila, companheira de Zé Sereno, grávida.



Fonte: Benjamin¹⁴⁴

¹⁴⁴ BENJAMIN, Abrahão. **Adília, companheira do cangaceiro Canário, e Sila, companheira de Zé Sereno, grávida.** [S. l.], 2024. 1 fotografia. Disponível em: <https://acervos.ims.com.br/portals/#/detailpage/20637>. Acesso em: 18 maio 2024.

Na imagem acima, as cangaceiras demonstram simpatia ao serem fotografadas. Os lenços em volta do pescoço, os vestidos, meias e calçados mostram como se vestiam e, numa análise mais cuidadosa, podemos conhecer, a partir das vivências dessas mulheres que histórias de vida distintas se entrelaçam no contexto do sertão nordestino, no abandono do poder público, na opressão e violência no Brasil longe das capitais. Salientar a reflexão das vivências dessas mulheres na sala de aula é papel que desemboca na visibilização de uma parcela da população que ainda não é contemplada como poderia ser nos documentos oficiais e livros didáticos.

Falar de cangaço, mulheres e suas representações é falar, principalmente, de Maria Gomes de Oliveira ou Maria Bonita, como foi eternizada. A personagem feminina do cangaço mais famosa, Maria Bonita, companheira de Lampião, é descrita no livro *Maria Bonita: sexo, violência e mulheres no cangaço*, de autoria da jornalista Adriana Negreiros:

Morena clara, cabelo e olhos castanhos, nariz afilado, lábios finos e 1,56 metro de altura, a esposa de Neném possuía um atributo em alta conta nas veredas nordestinas: um par de coxas grossas, cuja robustez se podia antever pelos tornozelos rotundos que os vestidos cortados abaixo dos joelhos deixavam à mostra. [...] As pernas fortes de Maria compensavam alguns de seus predicados pouco favoráveis, como certo achatamento da região glútea e os pés grandes e esparramados¹⁴⁵.

Essa descrição do corpo de uma figura tão famosa e singular na história brasileira mostra uma mulher de exuberâncias físicas apreciadas no recorte de tempo e de lugar que viveu Maria Bonita. As pernas grossas constituem a característica destacada pela autora, enquanto que seus glúteos e pés são os aspectos menos elogiosos do seu corpo.

Nascida em Malhada da Caiçara, na Bahia, no dia 17 de janeiro de 1910, Maria Gomes de Oliveira, filha de Maria Joaquina Conceição de Oliveira e José Gomes de Oliveira, conhecido como Zé Felipe, casou-se aos 15 anos de idade com José Miguel da Silva, conhecido pela alcunha de Zé de Neném, sapateiro mais conhecido como Neném, homem mais velho, descrito por Adriana Negreiros como um sujeito valente no aspecto doméstico que agredia fisicamente Maria Bonita e de comportamento “frouxo”, manso em demasia no ambiente público, levando-se em conta que no Nordeste, principalmente no interior, a figura do macho destemido era supervalorizada.

Segundo Negreiros, a mansidão de Zé de Neném em contraponto à valentia de Lampião foi um dos fatores que fez com que Maria Bonita seguisse sua vida ao lado da figura mais

¹⁴⁵ NEGREIROS, Adriana. **Maria Bonita: sexo, violência e mulheres no cangaço**. 1. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2018, p. 19.

famosa do cangaço. A figura abaixo retrata Maria Bonita arrumando seu companheiro, um retrato íntimo do casal, numa cena cotidiana:

Figura 4. Maria Bonita e Lampião.



Fonte: Benjamin¹⁴⁶.

A imagem retrata Maria Bonita arrumando seu companheiro, um retrato íntimo do casal, numa cena cotidiana. A imagem mostra que a vida no cangaço não se resumia às fugas, à violência ou demais estereótipos que são imaginados ao se falar do cangaço. Vemos uma cena de cuidado, de vaidade e preocupação com a indumentária. Sobre as vestimentas, acessórios e demais adornos do casal, há a apreciação de ambos pelos aromas, como traz Adriana Negreiros ao ressaltar que Maria de Déa quando não usava o sabonete Dorly, usava quantias “[...] generosas de água de colônia na pele.”¹⁴⁷. Outro registro do casal pode ser verificado a seguir:

¹⁴⁶ BENJAMIN, Abrahão. **Maria Bonita e Lampião (1936)**. [S. l.], 2024. 1 fotografia. Disponível em: Jornal El País. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2019/01/15/album/1547569066_307166.html. Acesso em: 18/05/2024.

¹⁴⁷ NEGREIROS, Adriana. **Maria Bonita: sexo, violência e mulheres no cangaço**. 1. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2018, p. 65.

Figura 5. Lampião, Maria Bonita e os cachorros Ligeiro e Guarani.



Fonte: Benjamin¹⁴⁸.

Nessa outra fotografia de Benjamin Abrahão é captada uma cena que remete a algo familiar, do cotidiano, que está perfeitamente encenada para mostrar um casal que se preocupa com suas vestimentas, acompanhado por seus animais e que se preocupa com a informação, pois Lampião segura uma revista. Maria Bonita está sentada de pernas cruzadas, numa posição que denota sofisticação postural, os cabelos bem arrumados e Lampião em pé, como quem não

¹⁴⁸ BENJAMIN, Abrahão. **Lampião, Maria Bonita e os cachorros Ligeiro e Guarani (1936)**. [S. l.], 2024. 1 fotografia. Abrahão, Benjamin. Direto da Redação: antes e depois da notícia. Postagem de Paulo Goethe (10 de maio de 2016). Título da reportagem: Os melhores amigos dos cangaceiros. Disponível em: <https://blogs.diariodepernambuco.com.br/diretodaredacao/2016/05/10/os-melhores-amigos-dos-cangaceiros/> Acesso em: 18/05/2024

descansa, com sua arma, seu chapéu característico e sua revista. A imagem seguinte retrata apenas Maria Bonita:

Figura 6. Maria Bonita.



Fonte: Benjamin¹⁴⁹.

Na imagem, Maria Bonita aparece em pé, olhar sério, usando um vestido de cor clara, estampado e de mangas longas. Como acessórios, usa colares, anéis, cabelo preso e arrumado. Nas fotografias, o cabelo arrumado de Maria Bonita é visto constantemente. A seguir, identificamos uma outra mulher cangaceira:

¹⁴⁹ BENJAMIN, Abrahão. **Maria Bonita (1936)**. [S. l.], 2024. 1 fotografia. Disponível em: <https://acervos.ims.com.br/portals/#/detailpage/20647>. Acesso em: 18/05/2024

Figura 7. O cangaceiro Corisco e Dadá, sua companheira, com a cachorra Jardineira.



Fonte: Benjamin¹⁵⁰.

A fotografia é de Sérgia Ribeiro da Silva (1915- 1994), Dadá, era filha de Vicente Ribeiro da Silva e tornou-se integrante do cangaço por meio do rapto e violência sexual, Dadá foi forçada a entrar no bando. Em entrevista, Dadá narra sobre sua entrada no cangaço:

Aí então surgiu uma questão de uma família que tinha lá. Uma família de pessoal que tinha muito criatório e tinha um rapaz estragando a criação desse homem. Aí, a Força foi e prendeu ele, bateu muito, estragou com ele. Eles tomaram por vez, que tinha sido meu pai que tinha delatado esse fulano. E esse fulano era conhecido de Corisco. Aí mandaram ele ir me carregar, que era a vingança que podia ter de meu pai era me carregando¹⁵¹.

A violência sofrida por Dadá a coloca num lugar diferente das duas outras mulheres analisadas, pois ela foi coagida, ainda menina por Corisco, conhecido também como Diabo

¹⁵⁰ BENJAMIN, Abrahão. **O cangaceiro Corisco e Dadá, sua companheira, com a cachorra Jardineira (1936)**. [S. l.], 2024. 1 fotografia. Disponível em: <https://acervos.ims.com.br/portals/#/detailpage/20643>. Acesso em: 18 maio 2024.

¹⁵¹ DIAS, José Umberto. **Dadá**. 2. ed. Salvador: EGBA/Fundação Cultural do Estado da Bahia, 1989, p. 17.

Loiro. Antoniel Neres dos Santos e Jackeline Mendonça Costa¹⁵² no artigo, “Cangaço: mulheres e memória (1930-1940)”, afirmam que:

[...] o caso de Dadá diferencia-se, ela chegou a participar de algumas escaramuças depois de Corisco perder a firmeza dos braços — devido aos ferimentos causados pelos tiros de armas de fogo. Não apenas isso, mas aquela que um dia foi raptada, abusada e obrigada a acompanhar um cangaceiro numa vida errante e cheia de perigos, assumiu a posição de liderança do subgrupo. O acontecimento deve-se ao fato de o Diabo Loiro ter confiado apenas em Sérgia para comandar o bando, possivelmente, se outro bandoleiro assumisse o controle, Corisco não mais teria a oportunidade de retornar ao comando.

Dessa forma, Dadá, por força de uma necessidade, tornou-se líder do bando, mas é importante ressaltar o fato de que ela estava preparada para isso, pois era descrita como mulher menos vaidosa que Maria Bonita, chamada por ela de “pomposa” durante entrevista concedida a José Umberto Dias¹⁵³, em que fica evidente que Dadá tinha uma personalidade mais compenetrada no que se refere às competências necessárias para sobrevivência num contexto de insegurança e permanente atenção.

Figura 8. Corisco e Dadá com bando de cangaceiros em posição de tiro.



¹⁵² SANTOS, Antoniel Neres dos; COSTA, Jackeline Mendonça. Cangaço: mulheres e memória (1930-1940). **Em Tempo de Histórias**, v. 1, n. 39, 2021, p. 437. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/emtempos/article/view/38823/31840>. Acesso em: 10 maio 2024.

¹⁵³ DIAS, José Umberto. **Dadá**. 2. ed. Salvador: EGBA/Fundação Cultural do Estado da Bahia, 1989.

Fonte: Benjamin¹⁵⁴

Podemos perceber que foi construída entre essas duas mulheres a formação de uma rivalidade que se baseia também em estereótipos, onde as duas protagonizam no bando mais famoso uma dicotomia, mesmo sendo ambas participantes ativas do cangaço. Importante destacar essas construções para fomentar no ensino de história a reflexão e discussão sobre a criação de rivalidades baseadas em padronizações estéticas e comportamentais.

3.2 Os livros didáticos de História e a visibilidade das mulheres do cangaço

Os documentos orientadores servem como base para a elaboração dos materiais didáticos a serem distribuídos por todas as unidades da federação, uma política de Estado que tem um alcance gigantesco, não só pela quantidade de pessoas a serem atingidas por tal política, mas também pelos conteúdos trabalhados por esses materiais. Sobre o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)¹⁵⁵, que foi ampliado no ano de 1997, quando passou a estar sob a responsabilidade do Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação (FNDE) e adquirir de forma mais ampla e contínua os livros didáticos para os Ensino Fundamental I e II, pode-se destacar:

O Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) é destinado a avaliar e a disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita, às escolas públicas de educação básica das redes federal, estaduais, municipais e distrital e também às instituições de educação infantil comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o Poder Público¹⁵⁶.

O PNLD então assume um papel ainda mais importante dentro da Educação Básica brasileira dado seu alcance, pois abarca as redes federal, estadual e municipal de ensino, ou seja, é uma política pública que impacta profundamente não apenas o setor educacional, mas por tratar-se de fornecimento em larga escala em um país de proporções continentais e dentro da lógica capitalista, o impacto também atinge o setor mercadológico dado o volume de aquisição de exemplares que serão distribuídos pelo país. Tratando objetivamente de números,

¹⁵⁴ Abrahão, Benjamin. Benjamin Abrahão/Acervo Instituto Moreira Salles. Disponível em: <https://acervos.ims.com.br/portals/#/detailpage/20657>. Acesso em: 18/05/2024

¹⁵⁵ O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) é o mais antigo dos programas voltados à distribuição de obras didáticas aos estudantes da rede pública de ensino brasileira e iniciou-se, com outra denominação, em 1937. Ao longo desses 80 anos, o programa foi aperfeiçoado e teve diferentes nomes e formas de execução. BRASIL. PNLD. [S. l.], 2022. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12391:pnld>. Acesso em: 17 maio 2024.

¹⁵⁶ BRASIL. PNLD. [S. l.], 2022. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12391:pnld>. Acesso em: 17 maio 2024.

Mateus Gomes da Silva Rodrigues¹⁵⁷ traz um balanço financeiro, no qual “[d]e 2010 até 2018 o PNLD adquiriu 1,2 bilhões de exemplares para a rede pública à um custo de, aproximadamente, 10 bilhões de reais”.

No livro *O Saber histórico na sala de aula*, organizado por Circe Bittencourt¹⁵⁸, são realizadas reflexões sobre a importância do livro didático como ferramenta de trabalho, em que a autora elenca alguns termos para descrever o livro didático, entre os quais as expressões “mercadoria”, “depositário de conteúdos escolares”, “instrumento pedagógico” e “veículo portador de um sistema de valores, de uma ideologia, de uma cultura” estão presentes.

Nesse sentido, Mateus Rodrigues¹⁵⁹ faz considerações objetivas sobre o panorama da distribuição dos livros didáticos no Brasil e analisa as movimentações desse mercado, perpassando negociações e valores do consumo desses livros. O recorte aqui utilizado é o do PNLD de 2018, o qual vigorou durante a construção deste trabalho. O autor traz os nomes das editoras mais consumidas pelas escolas brasileiras, a saber: Ática, Saraiva Educação, Scipione; essas três, da editora Somos Educação, que pertence, desde 2018 ao grupo Kroton Educacional, em contrapartida, a editora Frère Théophane Durand (FTD) pertence ao Instituto Marista¹⁶⁰ do Brasil. Ainda em 2018, essas editoras venderam 65 milhões de exemplares ao governo brasileiro.

Para pensar o livro didático para além dos recortes e edições que são feitos na produção desse material, é necessário se dispor a traçar paralelos e aspectos conflitantes entre esses materiais, haja vista as intenções e considerações que podem ser vistas e analisadas em cada livro didático, mesmo eles sendo balizados por normas da BNCC. Dando continuidade à análise de *O saber histórico na sala de aula*, Circe Bittencourt nos conta que:

O livro didático tem sido, desde o século XIX, o principal instrumento de trabalho de professores e alunos, sendo utilizado nas mais variadas salas de aula e condições pedagógicas, servindo como mediador entre a proposta oficial do poder expressa nos programas curriculares e o conhecimento escolar ensinado pelo professor¹⁶¹.

¹⁵⁷ RODRIGUES, Mateus Gomes da Silva. **Análise da indústria editorial brasileira e o papel do Programa Nacional do Livro Didático**. 2020. Monografia. Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 2020, p. 26. Disponível em: http://ftp.econ.puc-rio.br/uploads/adm/trabalhos/files/Mateus_Gomes_da_Silva_Rodrigues_Mono_20.1.pdf. Acesso em 04 maio 2024.

¹⁵⁸ BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2004, p. 71-72.

¹⁵⁹ RODRIGUES, *op. cit.*

¹⁶⁰ O Instituto dos Irmãos Maristas é uma ordem religiosa fundada por Marcelino Champagnat em 1817 na França e que a partir de 1897 fundou colégios e faculdades no Brasil.

¹⁶¹ BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Produção didática de História: trajetórias de pesquisas. **Revista de História**, São Paulo, n. 164, 2011, p. 72.

O livro didático comporta uma gama de interesses e é um elo entre professoras (es) e estudantes, consumido por ambos. Desse modo é importante perceber que sua utilização suscita debates e a construção da criticidade. Quando a autora estabelece os dois pontos, o da “proposta oficial do poder” e o “conhecimento escolar ensinado”, há que se destacar no primeiro ponto os “programas curriculares” a serem trabalhados e, ao mesmo tempo, o segundo ponto traz, como sujeito de ação mediador desses tais programas, a professora e o professor, pois são eles quem decidem como trabalhar os programas curriculares e aí entra, novamente, a importância de terem liberdade para a elaboração de aulas, projetos e/ou demais materiais didáticos que construam discussões que promovam a reflexão, a criticidade e autonomia de pensamento por parte das(os) estudantes. Tomando como base o entendimento do LDH como produto imbricado de intencionalidades em seu processo de escolha e utilização. Circe Bittencourt¹⁶², no artigo “Produção didática de História: trajetórias de pesquisas”, aborda o seguinte:

A valorização da universalização da distribuição de livros didáticos indica que, em princípio, os LDH são materiais didáticos importantes, em uma perspectiva diferenciada das propostas críticas das décadas de 1970 e 1980. Contrariamente ao período em que os estudos acadêmicos, em geral, defendiam a eliminação desta produção para o ensino da História, as análises atuais preocupam-se com o aperfeiçoamento do material, assim como há propostas de melhorias no processo de produção e distribuição do material.

O LDH teve então o olhar direcionado a ele modificado ao longo das décadas, em que passou de material a ser eliminado, nas décadas de 1970 e 1980, para material que precisa ser aperfeiçoado, de acordo com o cenário atual. Quando se pensa nas melhorias referentes à produção e distribuição, destaca-se, respectivamente, o conteúdo que necessita ser direcionado para o caráter crítico e que provoque impacto significativo para o público que o recebe. Diante desse panorama, Jörn Rüsen¹⁶³, ao falar sobre a Consciência Histórica, enfatiza que essa consciência é inerente ao ser humano, destacando que há também nesse bojo, o aspecto natural de se perceber no mundo, estando ligado ao aspecto cultural, este último não sendo o único. Ao colocar o tempo ligado à essa consciência, ele diz que:

Trata-se de um processo da consciência em que as experiências do tempo são interpretadas com relação às intenções do agir, e enquanto interpretadas, inserem-se na determinação do sentido do mundo e na auto-interpretação do homem, parâmetros de sua orientação no agir e no sofrer¹⁶⁴.

¹⁶² *Ibid.*, p. 505.

¹⁶³ RÜSEN, Jörn. **Razão histórica**: os fundamentos da razão histórica. Brasília: UnB, 2001.

¹⁶⁴ *Ibid.*, p.59.

Diante do exposto sobre o LDH e a consciência histórica, as possibilidades de análise e trabalho, partindo do pressuposto de fazer uma ligação entre os dois, são reais e palpáveis a partir da abordagem que a(o) docente dá às suas aulas. A sala de aula do Ensino Fundamental II constitui um espaço de seleção de informações, fazendo de um conhecimento complexo, algo compreensível para estudantes do nível básico. A metodologia a ser aplicada necessita de profundo conhecimento do público alvo e o trabalho de professoras e professores se faz imprescindível na escolha da abordagem dos temas a serem analisados. Professoras e professores então realizam um trabalho minucioso que possa reunir o que será o alicerce das aulas de história e ao mesmo tempo consiga ser atraente e significativo para as(os) discentes.

Circe Bittencourt¹⁶⁵, ao analisar o entendimento de Marc Ferro¹⁶⁶ sobre o LDH, afirma que “[...] O livro didático é suporte de transposição do conhecimento acadêmico para o didático e este se encarrega de transformar a história acadêmica em uma história ensinável”. Mais adiante, no mesmo artigo, a autora traça o perfil mercadológico que paira sobre a produção do LDH, desde a seleção de conteúdos às abordagens dos mesmos nesses documentos.

Com relação à distribuição, a melhoria pode ser vista sob o referencial da proporção continental e diversa da população brasileira, onde a variação cultural é um fator que ainda tende a ser deixado de lado na produção didática, pois a tendência à uniformidade cultural na produção do LDH é percebida. Nessa perspectiva, a abrangência do LDH deve promover melhorias no que se refere ao público que precisa ter seu espaço trabalhado nesse material que ao uniformizar, exclui uma população diversa da sua produção, contrariando a perspectiva da valorização da pluralidade.

No LDH, um dos aspectos a ser analisado é o uso das imagens, sua relação com o processo de ensino-aprendizagem, a produção desse material no que se refere à escolha das imagens contidas nele e as representações femininas inseridas nesse material. Estamos falando de duas categorias relegadas à uma parte muito pequena quando se analisa a sua visibilidade dentro da produção didática.

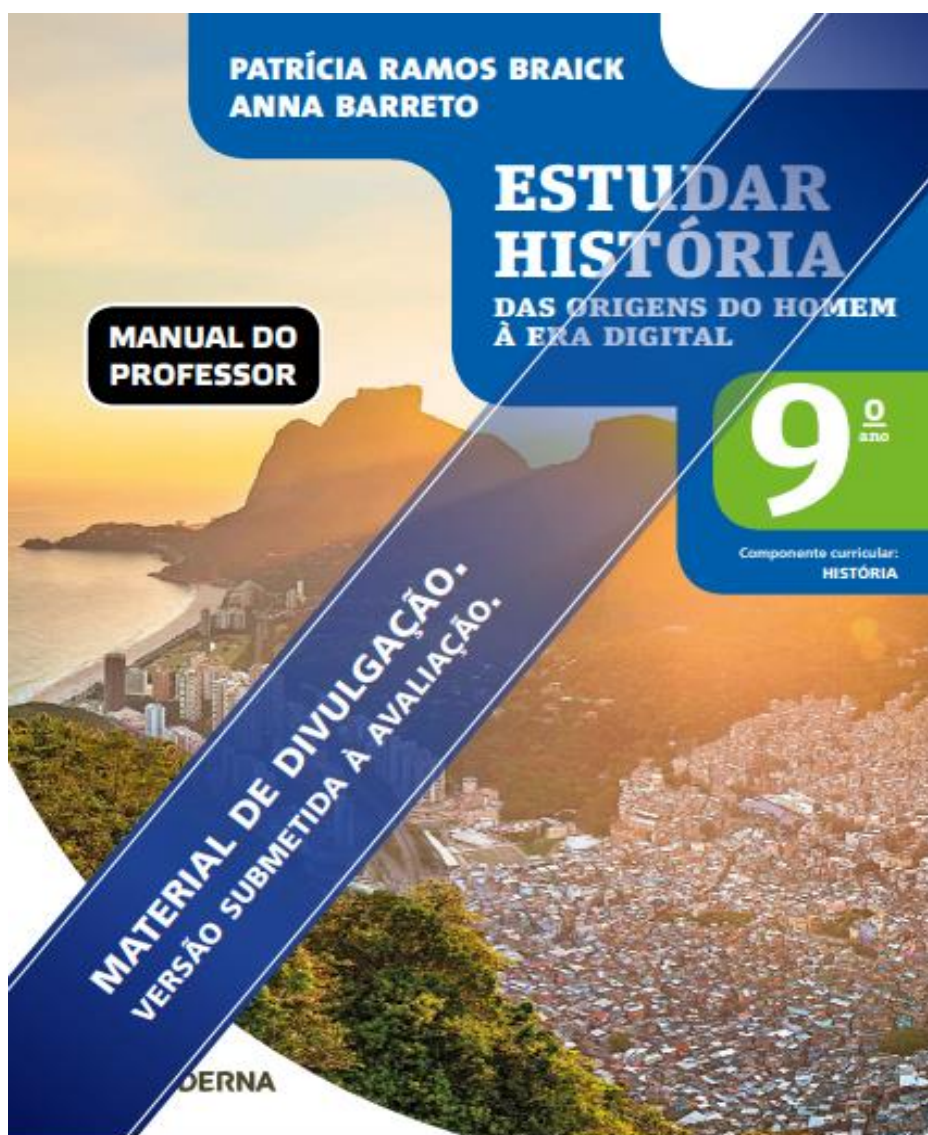
O LDH que utilizamos para essa análise foi escolhido a partir do critério da utilização na sala de aula, pois a coleção “Estudar História: das origens do homem à era digital” é a coleção trabalhada com as(os) estudantes da zona rural da rede municipal de ensino de Paulino Neves até o ano de 2023, mais precisamente, na Escola Municipal José Silva de Sousa. A

¹⁶⁵ BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Produção didática de História: trajetórias de pesquisas. **Revista de História**, São Paulo, n. 164, p. 487-516, 2011.

¹⁶⁶ FERRO, Marc. Manipulação da história no ensino e nos meios de comunicação. São Paulo: Ibrasa, 1983.

coleção pertence à editora Moderna e é assinada pelas autoras Patrícia Ramos Braick¹⁶⁷ e Anna Barreto¹⁶⁸. As duas autoras têm como área de formação a História e possuem experiência na Educação Básica. Na nota explicativa ao final desta página, há essas informações mais detalhadas sobre as autoras e que foram extraídas do próprio livro didático que elas assumem a autoria. Abaixo, temos a imagem da capa do livro didático referente ao 9º ano, sendo que a temática do cangaço está nessa etapa do ensino:

Figura 9. Livro Didático de História da coleção “Estudar História: das origens do homem à era digital”.



Fonte: Braick e Barreto¹⁶⁹.

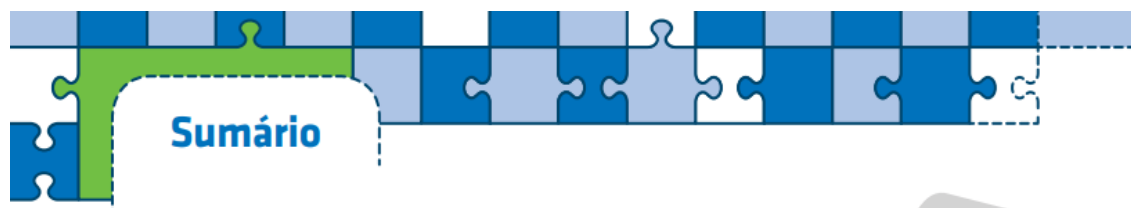
¹⁶⁷ Mestre em História (Área de concentração: História das Sociedades Ibéricas e Americanas) pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS). Ex-professora da educação básica em Belo Horizonte (MG).

¹⁶⁸ Mestre em Ciências com concentração em História Social pela Universidade de São Paulo (USP-SP). Professora da educação básica nas redes pública e privada de São Paulo (SP) desde 1987.

¹⁶⁹ BRAICK, Patrícia Ramos; BARRETO, Anna. **Estudar História: das origens do homem à era digital – Manual do professor**. São Paulo: Moderna, v. 9, 2011.

A capa mostra a imagem de uma paisagem que identifica uma comunidade¹⁷⁰ e prédios de frente para o mar na cidade do Rio de Janeiro. Ao observarmos a imagem, os elementos que a compõem e o porquê de ter sido essa a imagem escolhida para ser a capa desse LDH, podemos perceber que a intenção é mostrar a desigualdade que assola o Brasil por meio de uma representação que evidencia isso de forma visível. E por que o Rio de Janeiro? Partindo dessa indagação, observamos o sumário desse LDH para relacionarmos a imagem da capa e os conteúdos que iniciam o sumário desta obra didática:

Figura 10. Fragmento do Sumário do LDH da coleção “Estudar História: das origens do homem à era digital”.



UNIDADE I	BRASIL E MUNDO NA AURORA DO SÉCULO XX	10
	CAPÍTULO 1 - A PRIMEIRA REPÚBLICA NO BRASIL	12
	A proclamação da república	14
	Constituição de 1891, 15 • A crise do Enilhamento, 15 • Renúncia de Deodoro e o governo de Floriano, 16	
	Oligarquias no poder	17
	Política dos governadores, 17 • Coronelismo e currais eleitorais, 18	
	Conflitos rurais na Primeira República	19
	Guerra de Canudos, 19 • Cangaço: uma guerra no sertão, 20 • Guerra do Contestado, 20	
	O tenentismo e a Coluna Prestes	21
	A questão indígena	22
	Leitura complementar – Os povos indígenas na primeira Constituição	23
	Atividades	24
	CAPÍTULO 2 - COTIDIANO E CULTURA NA PRIMEIRA REPÚBLICA	26
	O início da industrialização brasileira	28
	Urbanização e mudanças sociais	29
	A reforma de Pereira Passos, 30	
	Leitura complementar – A ditadura do “bota-abixo” e a revolta popular	31
	Movimento operário	32
	O anarcossindicalismo, 32 • De uma greve de mulheres para uma greve geral, 33	
	A Semana de Arte Moderna	34
	O lugar do negro na Primeira República	35
	A Revolta da Chibata, 35 • Movimentos sociais e a imprensa negra, 36 • A cultura afro-brasileira como resistência, 37	

Fonte: Braick e Barreto¹⁷¹.

Nesse Sumário, os capítulos 1 e 2 falam da Primeira República no Brasil, época em que a cidade do Rio de Janeiro era a capital federal e foi palco de acontecimentos que viabilizaram

¹⁷⁰ A definição de “comunidade” aqui utilizada é trabalhada pelo autor João Paulo Macedo e Castro no artigo “Da favela à comunidade: formas de classificação e identificação de populações no Rio de Janeiro” (2004) na qual foi realizada a análise sob a perspectiva de uso desse termo como contraponto ao termo “favela” que para ele é carregado de pejoratividade, enquanto a palavra “comunidade”, segundo o autor, é “uma expressão capaz de atribuir positividade a estes aglomerados humanos”. CASTRO, João Paulo M. Da favela à comunidade: formas de classificação e identificação de populações no Rio de Janeiro. *Revista Antropológicas*, ano 8, v.15, n. 2, 2004, p.192. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistaantropologicas/article/view/23620/0> Acesso em: 07 maio 2024.

¹⁷¹ BRAICK, Patrícia Ramos; BARRETO, Anna. *Estudar História: das origens do homem à era digital – Manual do professor*. São Paulo: Moderna, v. 9, 2011.

a guinada da desigualdade urbana. Dentro da organização, há uma série de acontecimentos históricos que ocorreram na esfera urbana e há um espaço dedicado ao ambiente rural dentro do capítulo 1, intitulado como “Conflitos rurais na Primeira República”. É nesse espaço que vão ser encontrados alguns episódios que marcaram de forma conflituosa a história da jovem república brasileira, sendo dois deles no Nordeste e 1 na região Sul, que foram o cangaço e a Guerra do Contestado, e a Guerra de Canudos, respectivamente.

O que podemos entender disso? No período retratado, a população brasileira estava concentrada na zona rural brasileira, o país estava dando os primeiros passos para sua urbanização¹⁷², principalmente no que se refere às cidades do interior do Brasil, sobretudo no Nordeste, onde ocorreu o cangaço.

Portanto, faz parte da nossa crítica o olhar reducionista da obra didática, então devemos refletir como podemos analisar essas faltas a partir da leitura de autoras e autores que pesquisam o LDH. Na imagem a seguir há a única página que se dedica a falar do cangaço, trazendo um brevíssimo histórico de formação e atuação dos bandos até seu fim:

¹⁷² É um processo de disseminação do urbano pelo qual vilas e cidades são formadas e se tornam maiores, à medida que mais pessoas começam a viver e trabalhar nas áreas centrais. Refere-se à mudança da população das áreas rurais para as urbanas, à diminuição da proporção de pessoas que vivem nas áreas rurais e às formas como as sociedades se adaptam a essa mudança. SANTOS, Milton. *A Urbanização Brasileira*. São Paulo: EDUSP, 2005.

Figura 11. Cangaço no LDH da coleção “Estudar História: das origens do homem à era digital”.



Cangaço: uma guerra no sertão

A formação de bandos armados que percorriam o sertão nordestino é muito anterior à Primeira República. Esses bandos provavelmente nasceram da disputa entre famílias poderosas ou senhores de terras da região no final do século XVIII. Os homens que compunham esses grupos, chamados de **cangaceiros**, eram sustentados por chefes políticos locais. Mais tarde, porém, esses bandos passaram a atuar de maneira independente, atacando fazendas, saqueando o comércio e matando de acordo com suas regras.

O cangaceiro que se tornou mais famoso foi Virgulino Ferreira da Silva, conhecido como **Lampião**. Seu bando percorreu o sertão do final da década de 1910 até 1938, quando Lampião e outros cangaceiros foram mortos pela polícia, numa emboscada realizada na Fazenda Angicos, no interior do estado de Sergipe, esconderijo utilizado pelo grupo.

Embora frequentemente cometessem roubos, pilhagens e assassinatos, os cangaceiros eram muitas vezes vistos como heróis pelos sertanejos, sobretudo por terem coragem de enfrentar a polícia e os coronéis locais. O cangaço perdeu força no início da década de 1940. A repressão dos governos se tornou mais eficiente, e a criação de vagas de trabalho nas indústrias do Sudeste absorveu muitos sertanejos que até então encontravam no cangaço um meio de sobrevivência.

O cangaço é objeto de diferentes interpretações. Alguns historiadores o consideram uma reação rebelde, produto das dificuldades sociais e políticas da região, como a fome, a miséria, a seca e a opressão exercida pelos coronéis, na perspectiva de transformar essa situação. Outros pesquisadores veem os cangaceiros como bandidos, que não tinham nenhum projeto de transformação social e praticavam crimes para sobreviver.

Lampião e sua esposa, Maria Bonita. Foto publicada na Revista Ilustrada, em 1936.

Lição paralela, At. 1184 do Cangaço (Pernambuco e Lado 811) de 19 de fevereiro de 1936.

Fonte: Braick e Barreto¹⁷³.

A imagem contida na página para representar o cangaço é a de Maria Bonita ao lado de Lampião, o casal célebre do cangaço, que na fotografia posou de forma a comunicar como se vestiam, o que liam, mostrando como dedicavam seu tempo para além das longas jornadas mata adentro do sertão nordestino. O texto ao lado da imagem é formado por quatro parágrafos que contextualizam o que foi o cangaço e ao final traz duas correntes de pesquisa que divergem quanto ao caráter social do cangaço, uma vez que uma vertente entende o cangaço como reação rebelde e a outra acredita que o cangaço era formado por bandidos, que na verdade não estavam comprometidos com a transformação social. Já a imagem a seguir, mostra que na lateral da página, existe uma sugestão de atividade para se trabalhar o cangaço pela perspectiva literária:

¹⁷³BRAICK, Patrícia Ramos; BARRETO, Anna. **Estudar História: das origens do homem à era digital** – Manual do professor. São Paulo: Moderna, v. 9, 2011.

Figura 12. Atividade complementar do LDH da coleção “Estudar História: das origens do homem à era digital”.

Atividade complementar

Proponha aos alunos um trabalho com cordel – a literatura que teve origem em narrativas orais, apresentadas por meio de rimas e métricas. Para esse trabalho, organize a turma em grupos. Cada grupo deve pesquisar um cordel para discutir sobre ele com os demais. O cangaço é tema recorrente dos cordéis produzidos no século XX, apresentando posições favoráveis e contrárias aos cangaceiros. Cada grupo pode analisar peças que apresentem pontos de vista antagônicos para problematizar e aprofundar o estudo do tema em classe.

Outra possibilidade é que, depois de analisadas as estruturas dos cordéis selecionados, os grupos produzam um cordel sobre um personagem ou tema trabalhado nesse capítulo. Pode ser, por exemplo, o cangaço, a Guerra de Canudos ou a do Contestado. Os alunos devem preparar um encarte ou folheto com o cordel. Se possível, organize uma rodada de apresentação oral dos trabalhos.

Interdisciplinaridade

Essa atividade relaciona-se com o componente curricular Língua Portuguesa, especificamente com a habilidade EF89LP36.

Fonte: Braick e Barreto¹⁷⁴.

A sugestão de atividade vai ao encontro de uma das atividades que é proposta neste trabalho, que é a produção de cordel. Na sugestão do LDH, a atividade seria voltada para uma personagem ou tema que foi trabalhado no capítulo. A utilização massiva do livro didático, que costuma ser utilizado para nortear as atividades e leituras dos(as) estudantes, pode ser encarada como um problema, mas podem existir maneiras de complementar ou mesmo suscitar um tema na sala de aula, caso ele não apareça no livro didático.

Dessa forma, ao trazer novas formas de se conduzir uma aula que seja mais atrativa, as autoras Daniela Oliveira e Joseanne Marinho¹⁷⁵ trazem uma discussão sobre o dinamismo na

¹⁷⁴ BRAICK, Patrícia Ramos; BARRETO, Anna. **Estudar História: das origens do homem à era digital** – Manual do professor. São Paulo: Moderna, v. 9, 2011.

¹⁷⁵ OLIVEIRA, Daniela Félix de; MARINHO, Joseanne Zingleara Soares. Educação Patrimonial e o museu como espaço de educação não-formal nas aulas de História. In: Bezerra, Danilo Alves; Ribeiro, Felipe Augusto dos Santos. (org.). **Ensino de história: teorias, práticas e novas abordagens**: “Patrimônio cultural, memórias,

sala de aula, ao utilizar outras fontes e linguagens como maneiras de se ler e compreender não só o conteúdo, mas dali tornar o entendimento mais aprofundado. Nesse sentido, essa dissertação apresenta como sugestão um produto educativo que é um material didático composto por planos de aula sobre a mulher cangaceira como forma de auxiliar professoras e professores na elaboração de aula(s) sobre esse tema.

Paulo Knauss¹⁷⁶, que traz no seu texto, “Sobre a norma e o óbvio: a sala de aula como lugar de pesquisa o livro didático como ponto em comum entre professores e alunos”, a maneira como professores tendem a utilizar essa fonte primária com frequência, ressaltando que um dos recursos que compõem os livros didáticos são as imagens. Ele aborda as imagens como adereços, de caráter ilustrativo, enquanto não houver problematização desse tipo de documento.

Ainda nesse mesmo trabalho, Paulo Knauss, com base nos estudos de Ortega Y Gasset¹⁷⁷ sobre a “construção que o homem faz com o material que é dado”, traz a afirmativa de que “[...] toda produção de conhecimento deve ser entendida a partir da relação do sujeito do conhecimento com os objetos do mundo que pretende apreender”, ou seja, essa relação entre sujeito e objeto não acontece de maneira aleatória, sem sentido ou intenções, ao contrário, ela é construída, sendo baseada nos significados das informações, bem como nos seus impactos para o sujeito, que se abre para o aprendizado. Com o conhecimento histórico, não seria diferente, assim:

A História, como forma de conhecimento, não escapa a essa caracterização. Em consequência, trata-se de enfatizar que o conhecimento histórico deve ser orientado no sentido de indagar a relação dos sujeitos com os seus objetos de conhecimento, provocando seu posicionamento, questionando as formas de existência humana e promovendo a redefinição de posicionamentos dos sujeitos no mundo em que vivem.¹⁷⁸

O caráter questionador é fundamental na formação dos sujeitos, em que a mobilidade dos posicionamentos por meio da educação de viés crítico e analítico é essencial na construção de uma sociedade capaz de compreender as pluralidades existentes no meio social. Dentro da sala de aula, o ensino de História carrega a tarefa de buscar reflexões baseadas nos conceitos elaborados por estudiosos e pela empiria embasada nas evidências. A utilização dessas

identidades e mundos do trabalho no ensino de História”. Recife, PE: Edupe, v. 3, 2023. Disponível em: <https://uespi.br/wp-content/uploads/2023/12/volume3.pdf#page=37>. Acesso em: 22 abr. 2024.

¹⁷⁶ KNAUSS, Paulo. **Sobre a norma e o óbvio: a sala de aula como lugar de pesquisa**. Repensando o ensino de história. São Paulo: Cortez, 1996. p. 26- 46.

¹⁷⁷ ORTEGA Y Gasset, José. **Em torno a Galileu: esquema das crises**. Petrópolis: Vozes, 1989.

¹⁷⁸ KNAUSS, Paulo. **Sobre a norma e o óbvio: a sala de aula como lugar de pesquisa**. Repensando o ensino de história. São Paulo: Cortez, 1996, p. 28.

ferramentas se torna importante para que se consiga discutir a complexidade humana sob a ótica do respeito às diferenças e superação das desigualdades. A seguir a capa de um volume de outra coleção didática:

Figura 13. Capa do livro da coleção História, sociedade e cidadania, Editora FTD- Alfredo Boulos Júnior. Edição de 2018.



Fonte: Boulos Junior¹⁷⁹.

Na capa da coleção de Alfredo Boulos Júnior ¹⁸⁰ há uma cena representando uma dança típica do Rio Grande do Sul, a dança “Xote de duas damas”, que de acordo com a descrição contida no próprio LDH, “[...] Por isso, em 2005, foi reconhecida como patrimônio cultural imaterial do estado do Rio Grande do Sul. [...] Ela é uma variante do xote, ritmo de origem

¹⁷⁹ BOULOS JUNIOR, Alfredo. **História sociedade & cidadania: 9º ano**. São Paulo: FTD, 2018.

¹⁸⁰ Doutor em Educação (área de concentração: História da Educação) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Mestre em Ciências (área de concentração: História Social) pela Universidade de São Paulo. Lecionou na rede pública e particular e em cursinhos pré-vestibulares. É autor de coleções paradidáticas. Assessorou a Diretoria Técnica da Fundação para o Desenvolvimento da Educação – São Paulo. Definição retirada da própria edição consultada. Ver referência acima.

alemã dançado por casais e trazido para o Brasil por José Maria Toussaint, na década de 1850.”

¹⁸¹ Para fins explicativos, a próxima imagem é do Sumário, setor do LDH que sintetiza os conteúdos que compõem a obra didática:

Figura 14. Sumário do livro da coleção História, sociedade e cidadania, Editora FTD- Alfredo Boulos Júnior. Edição de 2018.

SUMÁRIO	
UNIDADE I	
CAPÍTULO 1 A PROCLAMAÇÃO DA REPÚBLICA E SEUS DESDOBRAMENTOS	8
O processo que conduziu à República	7
A Questão religiosa	8
A Questão militar	9
A Proclamação da República	11
Governo Deodoro da Fonseca	12
Governo Floriano Peixoto	14
ATIVIDADES	16
CAPÍTULO 2 PRIMEIRA REPÚBLICA: DOMINAÇÃO E RESISTÊNCIA	19
Oligarquias no poder	20
O coronelismo	20
A política dos governadores	21
Café com leite ou café com política?	22
Indústria e operários na Primeira República	23
Modernização e urbanização	24
Imigrantes no Brasil	26
Contestações e dinâmicas da vida cultural na Primeira República	27
A Guerra de Canudos	27
A Guerra do Contestado	29
A modernização do Rio na Belle Époque	31
O movimento operário	34
O modernismo	37
ATIVIDADES	39
CAPÍTULO 3 A ERA VARGAS	42
O tenentismo antes de 1930	43
O primeiro 5 de Julho	43
O segundo 5 de Julho	44
A Coluna Prestes	44
1930: um marco na história do Brasil	45
O primeiro governo Vargas	46
Governo provisório	46
A oposição paulista	46
A Constituição de 1934	47
O governo constitucional de Vargas	48
O Estado Novo	49
O trabalhismo	50
O DIP e a propaganda varguista	52
Economia: indústria e agricultura	53
O fim do Estado Novo e o querenismo	54
ATIVIDADES	55
CAPÍTULO 4 MOVIMENTOS SOCIAIS: NEGROS, INDÍGENAS E MULHERES	58
Os negros no pós-Abolição	59
O mundo do trabalho	59
A imprensa negra	60
A cultura afro-brasileira no pós-Abolição	61
Frente Negra Brasileira	62
Teatro Experimental do Negro (1944-1968)	63
Os indígenas na República	64
Estado brasileiro, povos indígenas e o Marechal Rondon	65
Os indígenas na Era Vargas	66
Movimento de mulheres	67
Bertha Lutz na luta pelo voto feminino	69
Anos 1960: pílula, minissaia e calça saint-tropez	71
ATIVIDADES	72
UNIDADE II	
CAPÍTULO 5 A PRIMEIRA GUERRA MUNDIAL	76
Rivalidades imperialistas	77
A luta dos sérvios pela “Grande Sérvia”	78
A gota-d’água	79
As fases da guerra	79
A entrada dos EUA e a saída da Rússia	81
O saldo trágico da Primeira Guerra	82
A paz dos vencedores	83
A Questão Palestina	85
O plano de partilha da ONU e o Estado de Israel	86
Para quando a paz?	88
ATIVIDADES	90
CAPÍTULO 6 A REVOLUÇÃO RUSSA	93
A Rússia czarista	94
A modernização e a indústria	95
O socialismo	95
O socialismo na Rússia	96
O processo revolucionário	99
O governo provisório	99
O governo de Lênin e a guerra civil	100
A formação da URSS	101
A ditadura stalinista	102
Desdobramentos da Revolução Russa	103
ATIVIDADES	104
CAPÍTULO 7 A GRANDE DEPRESSÃO, O FASCISMO E O NAZISMO	106
A Grande Depressão	107
A quebra da Bolsa de Valores	107
Razões da Grande Depressão	108
Desdobramentos da Grande Depressão	109
A ascensão dos fascismos	110
O fascismo italiano	110
O nazismo na Alemanha	113
A ascensão dos nazistas	114
Ditadura hitlerista	115
ATIVIDADES	117
CAPÍTULO 8 A SEGUNDA GUERRA MUNDIAL	120
Céu de nuvens carregadas	121
O imperialismo japonês	121
O expansionismo italiano	121
O nazismo alemão mostra suas garras	122
A ofensiva nazista na Europa	123
A resistência soviética ao nazismo	125
A guerra no Oriente	125
A ofensiva dos Aliados	128
O Dia D na França e a derrota da Alemanha	129
Bombas sobre o Japão	129
O Holocausto	130
ATIVIDADES	131

¹⁸¹ BOULOS JUNIOR, 2018, s.p.

Fonte: Boulos Junior¹⁸².

O sumário não menciona o cangaço dentro dos três primeiros capítulos, onde contemplam o recorte temporal que incide com a vigência do cangaço. O segundo capítulo, que tem como título “Primeira república: dominação e resistência”, tem como uns dos subtópicos as Oligarquias e o Coronelismo, aspectos convergentes com o cangaço, mas não fazem referência a ele em nenhum momento. A imagem a seguir é da página que trabalha os subtópicos:

¹⁸² BOULOS JUNIOR, Alfredo. **História sociedade & cidadania**: 9º ano. São Paulo: FTD, 2018.

Figura 15. Página sobre as Oligarquias e Coronelismo contida no livro da coleção História, sociedade e cidadania, Editora FTD- Alfredo Boulos Júnior.



Fonte: Boulos Júnior¹⁸³.

A página em destaque possui conteúdo mais aproximado do que se pode fazer uma ligação ao cangaço. Com essa constatação, o que professoras e professores de história podem fazer? Pensando nisso, o produto didático sugerido nessa dissertação pode auxiliar na preparação de aulas sobre o tema, ampliar e aprofundar a discussão sobre esse movimento social e mais precisamente, como as mulheres atuaram nele. Abaixo, há a imagem da capa de um exemplar da coleção Teláris, que mostra a abordagem sobre o cangaço como diferencial em relação a coleção anterior:

¹⁸³ BOULOS JUNIOR, Alfredo. **História sociedade & cidadania: 9º ano.** São Paulo: FTD, 2018.

Figura 16. Capa do LDH da coleção Teláris, Editora Ática.



Fonte: Vicentino¹⁸⁴.

Seguindo a organização de identificação dos LDH's, temos a capa do livro da primeira edição da coleção Teláris, de 2018, pertencente à editora Ática e assinada pelos autores Cláudio Vicentino¹⁸⁵ e José Bruno Vicentino¹⁸⁶. Essa coleção traz abordagens específicas sobre o cangaço e traz como figura representativa da participação feminina desse movimento, Maria Bonita. A seguir, temos o Sumário dessa coleção que detalha os conteúdos escolhidos pelos autores dessa produção didática:

¹⁸⁴ VICENTINO, Cláudio. **Teláris história: 9º ano – Manual do Professor**. São Paulo: Ática, 2018.

¹⁸⁵ Bacharel e licenciado em Ciências Sociais pela Universidade de São Paulo (USP) Professor de História do Ensino Médio e de cursos pré-vestibulares Autor de obras didáticas e paradidáticas para Ensino Fundamental e Médio.

¹⁸⁶ Bacharel e licenciado em História pela Pontifícia Universidade Católica (PUC-SP) Professor de História do Ensino Fundamental, Médio e de cursos pré-vestibulares Autor de obras didáticas para Ensino Fundamental e Médio.

Figura 17. Sumário do LDH da coleção Teláris, Editora Ática.

CAPÍTULO 3: Brasil: a construção da República	48
1º Ruptura ou continuidade?	49
Uma proposta de periodização	49
2º A República da Espada	50
O Governo Provisório (1889-1891)	50
A Constituição de 1891	50
A política econômica de Rui Barbosa	51
Infográfico: Sociedades indígenas no início da República	52
Eleição e renúncia de Deodoro da Fonseca (1891)	54
O governo de Floriano Peixoto: o Marechal de Ferro (1891-1894)	54
3º A República Oligárquica	55
O coronelismo, o voto de cabresto e a política dos governadores	55
O café com leite	57
A política econômica da República Oligárquica	57
A política externa da República Oligárquica	58
4º Os brasileiros mais pobres no início da República	60
Reformas e revoltas urbanas	60
Trabalhando com documentos	63
O messianismo e as revoltas no campo	64

Fonte: Vicentino ¹⁸⁷.

No tópico 4, denominado “Os brasileiros mais pobres no início da República”, faz um compilado de eventos que ocorreram nas cidades e no campo. Dessa forma, no subtópico, “Messianismo e revoltas no campo” na página 64, é encontrada a abordagem sobre o Arraial de Canudos¹⁸⁸. O cangaço aparece na página 65, pois essa coleção optou por fazer uma menção, apresentando um conjunto de abordagens sobre o tema que incluem um texto intitulado “O sertão nordestino em guerra” que conta com três parágrafos e uma imagem de Lampião e Maria Bonita rodeados por cangaceiros do bando:

¹⁸⁷ VICENTINO, Cláudio. **Teláris história: 9º ano – Manual do Professor**. São Paulo: Ática, 2018.

¹⁸⁸ Descrito por VICENTINO (2018) neste mesmo LDH como “Em 1893, estabeleceu-se no interior da Bahia e fundou na velha fazenda de Canudos uma pequena comunidade que rapidamente se transformou em arraial.” p. 64.

Figura 18. Texto com a temática do cangaço no LDH da coleção Teláris, Editora Ática.

+
Conheça mais

O sertão nordestino em guerra

Além dos líderes messiânicos, a miséria de grande parte da população nordestina estimulou o surgimento de bandos armados conhecidos como **cangaceiros**.
 Saqueando povoados, fazendas e cidades, eles espalharam medo e morte no sertão do Nordeste. Alguns eram ligados aos coronéis, com quem faziam acordos de proteção nas disputas regionais. Outros eram independentes e até mesmo rivais dos poderosos da região. Para combatê-los, foram criadas as volantes, grupos de soldados armados e pagos pelo governo. O confronto entre os dois grupos deixava a população civil em meio a um verdadeiro fogo cruzado.

O número de bandos e de líderes cangaceiros variou ao longo das décadas. No final do século XIX, o grupo mais temido era o liderado por João Calangro, no sertão do Ceará. A partir dos anos 1920, surgiu o mais famoso de todos os cangaceiros, Virgulino Ferreira da Silva, conhecido como Lampião, acompanhado de Maria Bonita.

Lampião, Maria Bonita e seu bando de cangaceiros, em foto de 1936.



Benjamin Abramo/Acervo Abafim, Fortaleza

Fonte: Vicentino¹⁸⁹.

Os autores apresentam o cangaço trabalhado de formas diferentes, há um pequeno texto intitulado “O sertão nordestino em guerra”, que faz uma breve explanação sobre o que era o cangaço, formas de atuação e principais nomes dos bandos. O texto, mesmo sendo curto, aborda informações que não deixam que o tema caia numa via de mão única, ou seja, a que considera o cangaço sendo apenas um movimento marginal. Podemos reiterar essa afirmação ao observarmos o segundo parágrafo, “Alguns eram ligados a coronéis, com quem faziam acordos de proteção nas disputas regionais”, essa informação, para uma sala de aula do nono ano do Ensino Fundamental pode se tornar uma ferramenta de discussão ao se colocar pontos a serem refletidos, como a proximidade que alguns cangaceiros mantinham das elites locais de algumas cidades do sertão nordestino.

¹⁸⁹ VICENTINO, Cláudio. **Teláris história**: 9º ano – Manual do Professor. São Paulo: Ática, 2018.

Abaixo do texto há uma fotografia de Lampião junto a Maria Bonita, imagem de autoria de Benjamin Abrahão e alguns integrantes do seu bando numa posição ativa, que demonstra força, união e poder bélico ao ostentarem armas. Ao lado do texto há uma sugestão de site que pode ser acessado para fins de aprofundamento dos conhecimentos sobre o cangaço, ou seja, os autores se preocuparam em apresentar uma fonte a mais para pesquisa, além do LDH:

Figura 19. Opção de *site* para consulta sobre o cangaço no LDH da coleção Teláris, Editora Ática.



Fonte: Vicentino¹⁹⁰.

3.3 A Utilização de fontes primárias para o estudo das cangaceiras no ensino de História

As professoras e os professores podem lançar mão de diversas maneiras para produzir uma aula, sendo uma delas o trabalho com as fontes primárias. Veremos que o trabalho com as fontes pode elucidar e enriquecer as aulas de História, partindo do pressuposto da construção do saber, da análise minuciosa e crítica dos conteúdos às quais estão atreladas essas aulas. Segundo o historiador José D'Assunção Barros¹⁹¹, as fontes podem ser entendidas como:

[...] tudo aquilo que, por ter sido produzido pelos seres humanos ou por trazer vestígios de suas ações e interferência, pode nos proporcionar um acesso significativo à compreensão do passado humano e de seus desdobramentos no presente. As fontes históricas são as marcas da história.

Em outras palavras, as fontes históricas são possibilidade de haver conexão significativa entre passado e presente, servindo como um elo entre essas temporalidades, respeitando os limites que essas fontes possuem. Considerando que a compreensão do passado não pode ser

¹⁹⁰ VICENTINO, Cláudio. **Teláris história**: 8º ano – Manual do Professor. São Paulo: Ática, 2018.

¹⁹¹ BARROS, José D'Assunção. Fontes Históricas: uma introdução à sua definição, à sua função no trabalho do historiador, e à sua variedade de tipos. **Cadernos do Tempo Presente**, São Cristóvão- SE, v. 11, n. 02, p. 03-26, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/tempo/article/view/15006/11329>. Acesso em: 22 abr. 2024.

alcançada por meio de uma visão meramente factual ou que misture elementos como imaginação e interesses escusos no trato com essas fontes históricas, o trabalho da(o) docente, enquanto pesquisadora ou pesquisador, deve ter em vista esses limites para que se evite equívocos durante planejamento de aula ou na sua execução.

O trabalho com fontes históricas necessita de um arcabouço teórico e metodológico que dê o manejo apropriado para cada tipo de fonte a ser utilizada. Cada uma delas precisa ser, cuidadosamente, analisada de acordo com sua natureza seja ela escrita, oral ou imagética, assim, cada uma delas têm características próprias e o trabalho deve ser direcionado para atender satisfatoriamente essas características e ainda atender as demandas das(os) discentes.

No livro *O historiador e suas fontes*, organizado por Carla Bassanezi Pinsky e Tania Regina de Luca¹⁹², ao tecer suas argumentações sobre a ampliação das fontes históricas e a maneira de trabalhá-las, afirmam que “[...] não foi apenas a noção de documento impresso que ficou ultrapassada; foi o próprio trabalho de um historiador que apenas lia livros sobre um tema e ilustrava com fontes documentais” (p. 22). Atualmente é necessário o uso de outras metodologias e materiais para se alcançar de maneira eficaz a atenção das(os) estudantes, em que a variedade de fontes e abordagens renova a própria práxis na sala de aula.

Tanto a ampliação quanto o tratamento das fontes históricas são fundamentais para que abarquem a gama de objetos a serem estudados por historiadores e historiadoras. Seguindo essa lógica, entrevistas, músicas, imagens e literatura entram na lista de fontes históricas que podem ser utilizadas nas aulas de História no ensino básico. Contudo, seguem diferentes teorias e metodologias para se analisar cada fonte com o devido rigor que a pesquisa histórica requer.

Neste trabalho, as fontes são ligadas a alguns recortes utilizados na pesquisa, como o espaço (escola), ano (Ensino Fundamental maior) e disciplina a qual vincula-se (História). Seguindo esses três recortes, as fontes modelam-se de acordo com o público, sendo a(o) docente o público-alvo, pois a questão é sobre como essas fontes podem ser utilizadas por professoras e professores nas aulas de História sobre o percorrer histórico das mulheres do meio rural por meio das representações femininas das cangaceiras.

O trabalho com as fontes valoriza as capacidades cognitivas das(os) estudantes, constrói uma relação de proximidade entre professoras(es) e discentes, em que o diálogo e o caráter reflexivo se sobressaem à medida que se busca encontrar alternativas para os questionamentos feitos pelas(os) professoras(es). Para embasar metodologicamente esse tipo de iniciativa que busca a horizontalidade e criticidade na sala de aula, as metodologias ativas são uma opção que

¹⁹² PINSKY, C. B.; LUCA, T. R. (org.). **O historiador e suas fontes**. São Paulo: Contexto, 2009.

vai de encontro à construção da autonomia. A autora Neusi Berbel¹⁹³ faz um percurso que justifica e valoriza essa forma de ensino-aprendizagem, pontuando que a metodologia ativa promove:

O engajamento do aluno em relação a novas aprendizagens, pela compreensão, pela escolha e pelo interesse, é condição essencial para ampliar suas possibilidades de exercitar a liberdade e a autonomia na tomada de decisões em diferentes momentos do processo que vivencia, preparando-se para o exercício profissional futuro.

Nesse sentido, a metodologia ativa pode ser compreendida como um meio de trazer para o ambiente da sala de aula um aspecto que foge ao ensino tradicional, do distanciamento entre professoras(es) e estudantes e do autoritarismo personificado pelo que sabe, docente, e o que não sabe, discentes, mas sim que cria condições de uma aprendizagem significativa, construída por meio da observação, da reflexão e da consideração dos saberes das(os) próprias(os) estudantes.

Sobre isso, o educador brasileiro Paulo Freire advertiu em sua obra, *Pedagogia da Autonomia*, o papel do diálogo no processo de ensino-aprendizagem, onde a dialogicidade seria a base da relação entre educadoras(es) e educandas(os). Segundo Freire¹⁹⁴:

o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela - saberes socialmente construídos na prática comunitária – mas também [...] discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos.

Desse modo, Freire¹⁹⁵ salienta a importância da valorização dos saberes que educandas e educandos já possuem e a grande “sacada” é pensar sobre o que se sabe, buscando o cerne desse saber para colocar numa perspectiva que se relacione com o conteúdo escolar, aquele que a professora ou o professor estão trabalhando na sala de aula. Esse modo de refletir os saberes previamente adquiridos e construir novos, baseado no princípio reflexivo, é essencial em uma sociedade que, nos planos macro e micro, vivencia diversas formas de desigualdade.

A proposta do presente trabalho é analisar o percorrer histórico das representações femininas das cangaceiras, para trabalhar no ensino básico de História no nível fundamental II, a partir de um Recurso Pedagógico que é um Manual Pedagógico para os docentes. Para tanto,

¹⁹³ BERBEL, Neusi Aparecida Navas. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 32, n. 1, 2011, p. 29. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/seminasoc/article/view/10326/10999>. Acesso em: 21 abr. 2024.

¹⁹⁴ FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996, p. 16.

¹⁹⁵ FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

é necessário identificar e analisar como podem ser trabalhadas as mulheres do cangaço por meio da utilização de fontes diversas para se construir aulas atrativas e significativas para as(os) estudantes. Como mencionado anteriormente, as fontes históricas têm papel fundamental no caráter analítico e reflexivo, servindo como elo entre o conteúdo estudado na sala de aula e os saberes apreendidos pelas(os) discentes como maneira de se construir o conhecimento histórico por meio da reflexão e criticidade.

Adiante, algumas fontes históricas são mostradas e analisadas de acordo com sua pertinência, bem como as possíveis discussões em sala de aula, a partir da temática sobre o cangaço como movimento social e, sobretudo, a partir da participação ou não das mulheres no movimento. A primeira fonte analisada é a charge, que demonstra expoente potencial para tratar de forma sarcástica, bem humorada e com uma complexidade de informações e mensagens nas entrelinhas que necessitam e são interessantes no que se refere ao aprimoramento do conhecimento histórico. Marcelo Romero traz uma sequência que elenca como podem ser trabalhadas as charges na sala de aula da seguinte forma:

a) compreender que a investigação histórica se realiza em meio à multiplicidade de procedimentos metodológicos e fontes históricas existentes e/ou disponíveis; b) reconhecer a historicidade que permeia qualquer atividade política; c) identificar a diversidade de linguagens, verbais e imagéticas, utilizadas pelos atores históricos; d) apreender a dinâmica comunicativa da linguagem da charge por meio da identificação dos elementos que a constituem; e, enfim, e) perceber o potencial da obra de arte para proporcionar experiências e estímulos que contribuem para o desenvolvimento cognitivo dos indivíduos, particularmente no que tange ao processo de atribuição de sentidos e significados que atores históricos imputam às relações sociais¹⁹⁶.

Relacionando a busca pela efetivação das etapas elencadas por Marcelo Romero com a temática deste texto, a charge foi escolhida como primeira opção devido à reflexão que ela levanta, visto que os exemplos abaixo mostram representações masculinas e não femininas. Diante da busca por charges com mulheres cangaceiras, notou-se a ausência dessas mulheres, o que implica uma discussão sobre essa ausência, com isso, no Manual Pedagógico há uma sugestão de criação de charges sendo protagonizadas pelas mulheres do cangaço. Contudo, isso não significa que esse tipo de fonte não possa ser trabalhado por não estar estritamente de acordo com a premissa da temática, ao contrário, há a oportunidade de discutir essa ausência feminina.

¹⁹⁶ ROMERO, Marcelo. A charge como fonte histórica e ferramenta didática no ensino de História. **Cadernos do Aplicação**, v. 33, n. 1, 2020. p. 3.

Somado a isso, as charges podem dar um bom pano de fundo e contextualização do contexto existente na época da vigência do cangaço, logo essas informações podem servir como contribuições para a criação de charges na sala de aula. A primeira charge a ser analisada mistura elementos que necessitam de uma contextualização histórica para ser acertadamente compreendida. Segue abaixo a primeira charge a ser analisada:

Figura 20. Charge de Candeeiro.



Fonte: Ronchi¹⁹⁷.

A charge de Genildo faz alusão ao “apagar das luzes” de Candeeiro¹⁹⁸, apelido oportuno que o chargista utilizou de maneira certa ao ilustrar o falecimento do último cangaceiro vivo, membro do bando de Lampião, aos 97 anos de idade, em 24 de julho do ano de 2013. Para além desse aspecto, há a frase contida na charge e atribuída a Candeeiro que diz: “deixo a vida para entrar na história”, frase que foi escrita pelo ex-presidente do Brasil Getúlio Vargas¹⁹⁹, na sua

¹⁹⁷ RONCHI, Genildo. Candeeiro entra para a história! Vitória-ES, 2013. Disponível em: <http://www.genildo.com/2013/07/candeeiro-entra-para-historia.html>. Acesso em: 21 maio 2024.

¹⁹⁸ Apelido dado ao cangaceiro Manoel Dantas Loiola e que faz referência ao objeto candeeiro, definido como: substantivo masculino. Lampião; aparelho ou utensílio que, por conter um líquido inflamável e um pavio, pode ser usado para iluminar. CANDEEIRO. [S. l.], 2023. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/candeeiro/>. Acesso em: 21 maio 2024.

¹⁹⁹ Ex-presidente do Brasil que governou o país em dois momentos diferentes, primeiramente entre 1930 e 1945 e entre 1950 e 1954. No primeiro momento, sua ascensão e permanência no poder deu-se por meios antidemocráticos, promovendo uma governança polêmica, tendo entre os anos de 1937 e 1945 instaurado uma ditadura no Brasil, conhecida como Estado Novo. VARGAS, Getúlio. **Carta Testamento**. Rio de Janeiro-RJ, 1954. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/plenario/discursos/escrevendohistoria/getulio-vargas/carta-testamento-de-getulio-vargas>. Acesso em: 21 maio 2024.

carta escrita pouco antes de cometer suicídio, no dia 24 de agosto de 1954, no Palácio do Catete, no Rio de Janeiro, então capital federal brasileira.

Ao utilizar essa charge na sala de aula, numa aula de História, podemos apresentar para as(os) estudantes questionamentos sobre o personagem representado na charge e também o personagem implícito, Getúlio Vargas, que aparece na charge na forma da sua frase célebre. Portanto, a charge é um recurso didático rico no que tange às reflexões e análises que cada estudante tem ao ter contato com ela, analisá-la e claro, ter subsídios para fazer essa interpretação de maneira coesa e que encontre vinculação com o conteúdo estudado na sala de aula. A seguir temos um segundo exemplo de charge que poderia ser utilizada na sala de aula com a temática do cangaço, publicada por Kiko Monteiro, no ano de 2008, apresenta uma sátira com a violência do início do século XX e a atual:

Figura 21. A morte de Lampião.



Fonte: Monteiro²⁰⁰.

A charge acima utiliza o humor para falar da violência da atualidade tendo como interlocutor da crítica um personagem conhecido por ser violento, Lampião. Com essa imagem, podemos fazer crítica com humor e ironia, salientando que a violência não é uma marca apenas da atualidade, mas perpassou temporalidades, estando presente também no cangaço. O título da charge é “70 anos da morte de Lampião”, que aparece empunhando uma faca, com as

²⁰⁰ MONTEIRO, Kiko. Disponível em: <http://lampiaoaceso.blogspot.com/> . Acesso em: 13 abr. 2024.

vestimentas que o caracterizam como cangaceiro e um par de asas, que mostra o cangaceiro mais famoso da história como um anjo e esse caráter angelical é reforçado pelo cenário, o céu. Lampião na charge diz: “Ainda bem que eu vivi em outra época. A violência hoje em dia está demais”, a ironia é o ponto alto da charge, pois mostra Lampião, um homem que foi extremamente violento em vida, como figura angelical e que reclama da violência.

A partir disso, pode-se promover uma reflexão sobre o caráter violento do cangaço, como os bandos agiam e os motivos de a violência ser usada por cangaceiros. É importante não apenas dizer que é, mas analisar por que é, e nesse quesito a charge pode suscitar na sala de aula uma discussão rica sobre o momento histórico que o cangaço pertenceu e relacioná-lo com o presente.

As fontes históricas, como previamente dito, tem como uma de suas atribuições a construção de sentido de determinado conteúdo para as(os) estudantes. Os exemplos de fontes primárias apresentados são capazes de ajudar as professoras e professores nessa construção. Dessa forma, abordaremos como a literatura de Cordel²⁰¹ é uma ferramenta que possui características muito próprias, quando se trata do ensino de História na região Nordeste.

Nesse sentido, a literatura de Cordel teve sua origem em Portugal, folhetos que possuem capa, miolo e contracapa e podem ou não serem pendurados em um barbante de acordo com José Ferreira Júnior²⁰². Folhetos esses que, em Portugal, faziam parte da cultura erudita, mas no Brasil foi incorporado à cultura popular, sendo um meio de comunicação de histórias e tradições que existiam no campo da oralidade.

De acordo com o Estudo Específico Sobre Metrificação na Literatura de Cordel²⁰³, que faz parte da Oficina de Literatura de Cordel, sob a coordenação de Francisco Passos dos Santos, conhecido como Chiquinho do Além Mar, a literatura de cordel tem sua organização textual formada da seguinte forma, “Os poemas em cordel seguem regras de métrica e rima inescapáveis, sem elas não se faz um cordel, que é formado por orações. [...] Existem vários

²⁰¹ Gênero literário que se tornou típico do nordeste brasileiro, trazido ao Brasil pelos colonizadores, frequentemente rimada, com origem em relatos orais e posteriormente impressa em pequenos folhetins que ficavam originalmente pendurados em cordéis (cordinhas); folheto: empregando elementos da cultura popular, como a literatura de cordel e a folia de reis, a missão é trazer de volta os sonhos perdidos da população. LITERATURA de cordel. [S. l.], 2024. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/literatura-de-cordel/>. Acesso em: 20 maio 2024.

²⁰² FERREIRA JÚNIOR, José. Ensino de História na Educação Básica: o uso da literatura de Cordel como ferramenta didática. **Revista Eletrônica Discente História.com**, [s. l.], v. 7, n. 13, p. 108–123, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufrb.edu.br/index.php/historiacom/article/view/1740>. Acesso em: 20 maio 2024.

²⁰³ SANTOS, Francisco Passos (Chiquinho do Além Mar). **Oficina de Literatura de cordel: Estudo Específico Sobre Metrificação na Literatura de Cordel**. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe - IFS, 2017. Disponível em: http://www.ifs.edu.br/images/arquivos/Biblioteca/CURSO_DE_METRIFICA%C3%87%C3%83O_CORDEL.pdf.

tipos de estrofes, no cordel as mais usadas são: sextilha, setilha e décima.” A composição das estrofes formadas por sextilha conta com seis versos, enquanto a setilha conta com sete versos e a décima com dez versos.

No Nordeste, a literatura de Cordel ultrapassa, não somente a visão representativa para se tornar produção da linguagem, como também a noção de obra e autor²⁰⁴. Durval Muniz²⁰⁵ fala de como o cordel obedece a normas, mas que permite que haja acréscimos, enxertos na composição desse tipo de obra literária. A literatura de Cordel utiliza elementos da realidade, como a dor da fome, a violência, as mazelas oriundas de um contexto de profunda desigualdade social, mas não somente eles, como também elementos fantasiosos e não o faz com ressalvas, posto que é um tipo de escrita que assume o tom da imaginação, do fantástico nos seus versos.

Na construção do Nordeste, enquanto região, foi criada também a ideia de região que se opunha ao sul, aos grandes centros urbanos que cresciam vertiginosamente com a instauração da república. Nesse sentido, a literatura de cordel é colocada como um elemento próprio da cultura nordestina, esses textos fomentam o caráter da tradição, da linguagem popular, em oposição à linguagem acadêmica e assim opor-se à modernidade²⁰⁶. A literatura de Cordel possui singularidades que podem ser colocadas em discussão se for trabalhada na sala de aula.

Como as demais fontes, a identificação dos elementos constituintes desse tipo de produção pode fazer parte da pesquisa de estudantes na sala de aula, criando o momento dessas(es) alunas(os) assumirem o papel de pesquisadoras(es) do documento que será trabalhado na sala de aula. Ao possuírem o documento nas mãos, as(os) discentes irão fazer observações, pontuações, treinar seu olhar para que captem o que está para além do que está escrito, tornando então esse trabalho mais analítico, crítico e reflexivo à medida que forem avançando no aprofundamento durante a busca pela compreensão do que está e não escrito. Nesse processo, as(os) estudantes são protagonistas e a professora ou professor têm sua atuação na orientação de como proceder, realizar indagações sobre o documento (cordel) e propor atividade(s) para melhor fixação dessa forma de aprendizado, se assim o quiserem e acharem pertinente. O protagonismo é importante no desenvolvimento da criticidade, deixando assim a passividade fora da sala de aula.

²⁰⁴ ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. **A invenção do nordeste e outras artes**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

²⁰⁵ ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2011, *passim*.

²⁰⁶ ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2011, *passim*.

No artigo de José Ferreira Júnior²⁰⁷ há uma crítica ao LDH e mostra como o cordel pode ser trabalhado na sala de aula como fonte histórica. Daí a necessidade de professoras e professores buscarem novas formas de promover a aprendizagem, complementando o que os LDH não trazem, pois não são eles os detentores de tudo que há de ser trabalhado, mas são apoio didático. Sobre a vinculação com o conteúdo abordado na sala de aula, de acordo com Franciane Gama Lacerda e Geraldo Magella de Menezes Neto²⁰⁸, a utilização do cordel na sala de aula deve ser precedida de uma aula com o conteúdo a ser tratado no cordel, para que as(os) estudantes se situem ao ser utilizada essa fonte. Dessa forma, Lacerda e Menezes Neto afirmam que “Cabe aqui dizer que a proposta de utilização do cordel no ensino de História não descarta o livro didático. Antes de utilizar os folhetos nas aulas, é necessária uma introdução do conteúdo”²⁰⁹. Assim, essa introdução ao conteúdo será fundamental para o bom andamento da aula, na qual as(os) discentes estarão familiarizadas(os) com o tema proposto e a fonte será, então, um importante acréscimo ao que está sendo discutido na sala de aula. O cordel, como tratado no texto da autora e autor mencionados, é “[...] um recurso que não apresenta grandes dificuldades de compreensão para as(os) alunas(os), já que a sua linguagem é em forma de versos rimados”²¹⁰.

Então como trazer à superfície assuntos que podem ser discutidos na sala de aula, como as mulheres cangaceiras? Qual é o objeto de estudo desta dissertação e qual a finalidade da proposição do recurso didático? Na falta da contemplação dessas mulheres no LDH, há de se pensar uma aula que se proponha a ser inclusiva, crítica e reflexiva. Trazer para a sala de aula o cordel como uma fonte histórica para se falar de mulheres do campo e marginalizadas é mais um tipo de fonte histórica que permite a inclusão de personagens da história que permanecem invisibilizadas.

A produção *Mulher também faz cordel*, de Salete Maria da Silva, ficou na segunda posição do Prêmio Nacional de Literatura de Cordel no ano de 2005. Nele, os versos apresentam rimas que discutem as atribuições dadas às mulheres na sociedade da época em que as cangaceiras viveram, passando pelas conquistas das mulheres ao longo dos anos, até o século XXI. De acordo com a cordelista, a literatura de cordel é mais um dos segmentos que

²⁰⁷ FERREIRA JÚNIOR, José. Ensino de História na Educação Básica: o uso da literatura de Cordel como ferramenta didática. **Revista Eletrônica Discente História.com**, [s. l.], v. 7, n. 13, p. 108–123, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufrb.edu.br/index.php/historiacom/article/view/1740>. Acesso em: 20 maio 2024.

²⁰⁸ LACERDA, Franciane Gama; MENEZES NETO, Geraldo Magella de. Ensino e pesquisa em história: a literatura de cordel na sala de aula. **Outros tempos**, [s. l.], v. 7, n. 10, 2010. Disponível em: https://www.outrostempos.uema.br/index.php/outros_tempos_uema/article/view/107. Acesso em: 20 maio 2024.

²⁰⁹ *Ibid.*, p. 226.

²¹⁰ *Ibid.*, p. 226.

inviabilizam e invisibilizam a mulher como autora de seus próprios versos, e assim falem com conhecimento de causa das suas vivências. Mesmo esse tipo de arte não sendo destinada, exclusivamente, para as mulheres, elas a fazem e os versos evidenciam a coragem e o caráter desafiador que consiste na produção desse tipo de obra, dominada por homens e seus pontos de vista. Salete Maria da Silva²¹¹ traz um exemplo de cordel que, no arranjo de arte, sala de aula e História pode-se realizar um trabalho pulsante, agregador e desafiador:

Se agora a gente vê
Mulher costurando rima
É necessário dizer
Que de limão se fez lima
Hoje o que é limonada
Foi água podre, parada
Salobra com lama em cima

A mulher não se atrevia
Neste campo transitar
Por isso não produzia
Vivia para seu lar
Era o homem maior
Vivia ele, afinal
Para o mundo desbravar

Tempos de patriarcado
Também de ortodoxia
À mulher não era dado
Sair pela cercania
Exibindo algum talento
Pois iria a julgamento
Quem não a condenaria?²¹²

A utilização da literatura de cordel na sala de aula pode enriquecer tanto a discussão sobre as mulheres do cangaço quanto a própria importância desse tipo de literatura como fonte histórica que possui características muito peculiares ao ambiente rural nordestino. As mulheres, para fazer essa arte, enfrentaram e permanecem enfrentando desafios, pois a busca pelo seu espaço e seus versos escritos, lidos e compartilhados consiste em pauta que ainda persiste.

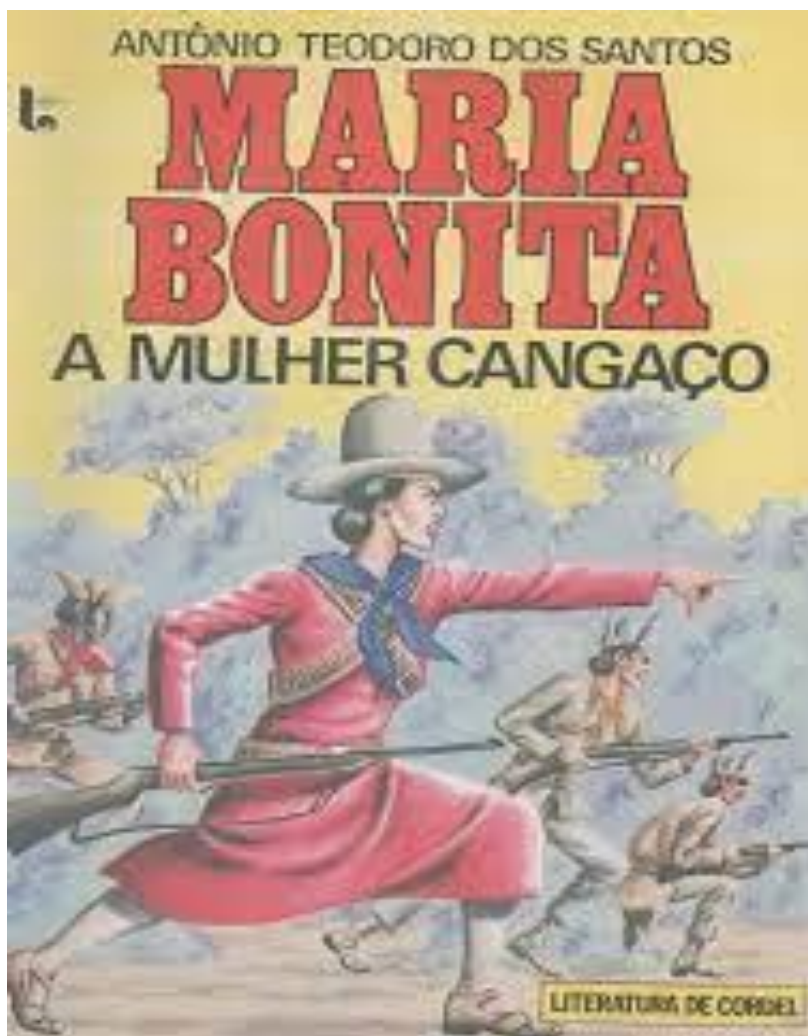
A obra *Mulher também faz cordel* agrega na sua narrativa vários elementos que, dentro da sala de aula, precisam ser debatidos, como o trecho em que fala do espaço relegado à mulher, a casa. Dali não faria arte, não exibiria algum talento, pois as cordelistas precisariam sair, viajar, ter contato com outras pessoas, negociar, sendo que isso só era possível para os homens naquele contexto. O mundo era deles, enquanto a casa era delas.

²¹¹ SILVA, Maria Salete da. **Mulher também faz cordel**. Prêmio Nacional de Literatura de Cordel 2005. Secretaria de Cultura e Turismo. Governo da Bahia. p. 2-3. Disponível em: <https://ieg.ufsc.br/public/storage/videos/June2022/fSbnnLVZefhHbkjXYS6s.pdf>. Acesso em: 13 maio 2024.

²¹² *Ibid.*, p. 2-3

Um exemplo de cordel que pode ser utilizado é o de Antônio Teodoro dos Santos²¹³, datado de 1986, que narra a história de vida de Maria Bonita. A capa do cordel é um elemento que possui informações que merecem atenção. A seguir podemos verificar isso:

Figura 22. Capa do cordel “Maria Bonita: a mulher cangaço”.



Fonte: Santos²¹⁴.

A capa do cordel é um elemento que possui informações que merecem atenção, como por exemplo a posição de Maria Bonita, no primeiro plano, em que ela se porta com liderança e altivez, projeta-se para frente e aponta o caminho que os homens do bando devem seguir. Esse cordel é composto por 148 estrofes, entre alguns dos versos pode-se ler:

Portanto vamos fazer
Uma nova narração
Sobre Maria Bonita,
Esposa de Lampião,
Chamada “A MULHER CANGAÇO”

²¹³ SANTOS, Antônio Teodoro dos. **Maria Bonita: a mulher cangaço**. Editora Luzeiro, 1986. s. p.

²¹⁴ SANTOS, 1986, *passim*.

Que no tempo e no espaço
Assombrou todo o sertão.²¹⁵

Esse recorte é do início do cordel, onde no seu decorrer, vai-se aprofundando na trajetória vivenciada por essa mulher que se tornou ícone e símbolo de bravura, características essas que marcam simbolicamente a feminilidade nordestina que, por força da necessidade de buscar seu espaço, usa a bravura como elemento crucial de emancipação ou pelo menos, de fuga da submissão. O trecho a seguir, do mesmo cordel, traz características da personalidade de Maria Bonita e informações do lugar onde nasceu e foi criada:

Agora no nosso livro
Vamos abrir espaço
Para falar de uma jovem
Que tinha nervos de aço
Com valor de uma pepita,
Ela é Maria Bonita
Também: “A MULHER-CANGAÇO”.

Ela nasceu e criou-se
Em um sítio que existia
Abaixo de Paulo Afonso,
No Estado da Bahia,
Linda como uma sereia
Porém tinha em cada veia
O sangue da valentia²¹⁶.

Mesmo o cordelista tendo realizado essa obra reverenciando a figura de Maria Bonita, em uma das estrofes ele destaca os nomes de outras cangaceiras:

Entre as bandidas mostramos
Aldina, Sila e Rosinha,
Cira e Maria Cardoso,
Nenê de Ouro, Isaurinha,
Aura, Sabina e Otília,
Dadá, Juriti, Adília
E a famosa Mariquinha²¹⁷.

As mulheres do cangaço são chamadas de bandidas, uma nomenclatura que vai de encontro ao próprio caráter do cangaço, de bandos que viviam à margem das normas sociais, uma vez que são grupos que vivem sob suas próprias regras, sendo essas mulheres e homens a personificação de uma face das consequências do desleixo das autoridades em relação à assistência aos mais pobres e de uma sociedade que estava sofrendo mudanças profundas. O cangaço assume, também, papel ativo naquele momento como forma de rebelar-se ao que se

²¹⁵ SANTOS, Antônio Teodoro dos. **Maria Bonita: a mulher cangaço**. Editora Luzeiro, 1986. s. p.

²¹⁶ SANTOS, 1986, *passim*.

²¹⁷ SANTOS, 1986, *passim*.

tinha e ao que viria, o Estado tomando um espaço cada vez maior no lugar que antes haviam regras particulares, um regimento paralelo, com seus próprios códigos de conduta.

Outro cordel que pode ser utilizado é de autoria de Elias de Carvalho²¹⁸, datada do ano de 1983 e que possui trechos que versam sobre a vida de Sérgia Ribeiro da Silva, conhecida como Dadá. O cordel, intitulado *Dadá e a morte de Corisco*, perpassa a trajetória de vida dessa cangaceira, nele há trechos que versam desde seu envolvimento com Corisco, a forma com ela foi inserida no cangaço e como essa mulher atuou dentro do bando até a morte do seu companheiro. Segue a seguir um dos trechos deste cordel:

S Sérgia nasceu em Belém,
cidade pernambucana.
Seus pais: Vicente Ribeiro
e dona Maria Santana.
Menina ativa e contente,
ganhou carinhosamente
o nome de Suçuarana.

Era prima de Cristino,
seu pai era lavrador.
Com seis anos de idade
já tava entregue ao labor.
A mãe ia trabalhar
entregava a ela o lar,
dentro dum certo rigor²¹⁹.

Com esse trecho em destaque, são reunidas informações sobre o início da vida de Dadá na primeira estrofe, que conta sua filiação, local de origem e destaca uma ironia quanto a personalidade dela ao fazer uma relação entre o jeito carinhoso e o apelido dado de Suçuarana, que é um tipo de onça. Na segunda estrofe, no primeiro verso, há a menção ao companheiro de Dadá e o grau de parentesco dos dois, que eram primos. Nos outros seis versos há uma descrição de como, ainda criança, Dadá teve que lidar com responsabilidades domésticas. Na estrofe quatro da página doze e na estrofe 1 da página 13 há a descrição de como Dadá foi tirada de sua família por Corisco e como se deu o início dessa relação de companheirismo que iniciou de maneira violenta:

Estrofe 4

Ela, mesmo sem querer,
foi obrigada a segui-lo.
Perdia o pai, Tinha um dono

²¹⁸ CARVALHO, Elias Alves de. **Dadá e a morte de Corisco**. Petrópolis, 1983, 32 p. Disponível em: <http://acervosdigitais.cnfcp.gov.br/DocReader.aspx?bib=Literatura%20de%20Cordel%20-%20C0001%20a%20C7176&PagFis=33100&Pesq=Corisco%20e%20Dad%c3%a1>. Acesso em: 09 maio 2024.

²¹⁹ *Ibid.*, p. 2.

e ia ter que servi-lo
sem direito de opção,
preferência ou pretensão.
Mudou de vida e estilo.²²⁰

[...]

Estrofe 1

No caminho foi estuprada
pelo rude pretendente
de maneira violenta.
Daquele ato imprudente,
dores e infecção,
vergonha, medo, aflição
de uma inespiciente.²²¹

Trata-se de elementos que marcam espaços e podem ser tomados como pontos de partida para a análise mais aprofundada de acordo com o desenvolvimento deste cordel, que prossegue sua narrativa contando como Dadá e Corisco se conheceram, o rapto e violência sexual perpetrada por Corisco sobre ela, ainda com doze anos de idade e a entrada forçada de Dadá no cangaço, fatos que Adriana Negreiros²²² traz no seu livro. Alguns dos termos usados pela autora para descrever a situação da menina nesse episódio foram “inerte”, “desfalecida” e “alucinações”. O pesadelo não se restringiu à Dadá, pois sua família foi alvo de perseguições por parte das forças policiais, que acreditavam que o pai de Dadá havia recebido de maneira amigável o cangaceiro Corisco, Negreiros relata a situação da família de Dadá:

Para o sertanejo pobre, não havia escapatória. Era uma questão de escolher entre dois tipos de violência não muito diferentes. De um lado, a das forças policiais, cujos métodos de tortura em nada deixavam a dever aos dos bandidos. Do outro, dos cangaceiros, homens embrutecidos, vingativos e perversos²²³.

Ambientada nesse mundo ao qual foi colocada por meio da violência, Dadá aprende a viver de acordo com o modo de vida imposto pelas particularidades do cangaço. Elias Carvalho, durante seus versos conta uma façanha de Dadá, ao ter que ajudar Corisco após ele ser baleado. O cordelista escreve essa parte da vida de Dadá na estrofe 1 da seguinte maneira:

Dadá apanha o fuzil

²²⁰ CARVALHO, Elias Alves de. **Dadá e a morte de Corisco**. Petrópolis, 1983, 32 p. Disponível em: <http://acervosdigitais.cnfcp.gov.br/DocReader.aspx?bib=Literatura%20de%20Cordel%20-%20C0001%20a%20C7176&PagFis=33100&Pesq=Corisco%20e%20Dad%c3%a1>. Acesso em: 09 maio 2024, p. 12.

²²¹ *Ibid.*, p. 13.

²²² NEGREIROS, 2018, p. 33-34.

²²³ NEGREIROS, Adriana. **Maria Bonita: sexo, violência e mulheres no cangaço**. 1. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2018, p. 35.

e continua atirando
 pra dispersar os soldados
 que vinham se aproximando.
 Numa atitude valente,
 bota ele na sua frente
 e sai dali se arrastando²²⁴.

Dessa forma, Dadá era conhecida pela coragem, inteligência e, também, por ter sido sobrevivente do ataque que matou seu companheiro Corisco. Neste cordel, Dadá protagoniza uma trajetória de vida marcada por eventos que culminaram na sua ida para Salvador, onde casou-se novamente, teve outros filhos e recebeu homenagem do poder público pela sua coragem.

Considerando os três cordéis para análise, o primeiro serve como orientador das questões a serem problematizadas nos dois últimos, pois nos seus títulos há os nomes de mulheres do cangaço, além disso, eles detalham suas vidas tanto antes de ingressarem no bando quanto à época, além de apresentar a forma com a qual passaram a fazer parte, narrando se a entrada aconteceu de forma voluntária ou coercitiva, como era a vida com os bandoleiros e como findou essa jornada para cada uma das personagens-título.

Outro tipo de fonte que pode ser utilizada nas aulas de História para trabalhar as mulheres cangaceiras no Ensino Fundamental II são as músicas. Podemos elencar elementos a serem identificados e, posteriormente, analisados ao colocar-se uma música como fonte de pesquisa e produção histórica na sala de aula. Informações como a identificação da composição, ano da autoria e a análise da letra são fundamentais para que se obtenha as informações necessárias para a construção e desenvolvimento da aula de História, de acordo com as autoras Fabiana de Paula Guerra e Leudjane Michelle Viegas Diniz²²⁵ no artigo “A incorporação de outras linguagens no ensino de história”. As autoras, ao se referirem sobre a música como fonte histórica, reforçam que é preciso “[...] entendê-la como um projeto artístico- ideológico situado no tempo.”²²⁶ A música, como qualquer outra produção, não é neutra e é esse caráter torna-se aspecto de análise.

Nesse sentido, a letra abaixo foi composta no ano de 1981 pelos compositores Marcos Cavalcanti de Albuquerque, conhecido como Venâncio, e Aparício do Nascimento. Essa canção

224 CARVALHO, Elias Alves de. **Dadá e a morte de Corisco**. Petrópolis, 1983, p. 24. Disponível em: <http://acervosdigitais.cnfcp.gov.br/DocReader.aspx?bib=Literatura%20de%20Cordel%20-%20C0001%20a%20C7176&PagFis=33100&Pesq=Corisco%20e%20Dad%c3%a1>. Acesso em: 09 maio 2024.

225 GUERRA, Fabiana de Paula; VIEGAS, Leudjane Michelle Viegas. A incorporação de outras linguagens ao ensino de história. **História & Ensino**, [S. l.], v. 13, n. 0, p. 127–139, 2007. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/11648>. Acesso em: 29 maio 2024.

226 *Ibid.*, p. 134.

foi interpretada pelo célebre rei do Baião, Luiz Gonzaga do Nascimento, ou simplesmente Luiz Gonzaga. Esse ritmo esse definido por Evan Alexander Megaro²²⁷ como sendo “[...] um gênero musical originário do Nordeste do Brasil, influenciado pelas danças folclóricas africanas lundu, coco, calango e batuque, que chegaram ao país, no século XVI.” A canção “Lampião falou”²²⁸ musicaliza a trajetória do rei do cangaço, a dualidade da vida desse personagem da história brasileira, onde diz assim:

Eu não sei porque cheguei
 Mas sei tudo quanto fiz
 Maltratei, fui maltratado
 Não fui bom, não fui feliz
 Não fiz tudo quanto falam
 Não sou o que o povo diz
 Qual o bom entre vocês?
 De vocês, qual o direito?
 Onde está o homem bom?
 Qual o homem de respeito?
 De cabo a rabo, na vida
 Não tem um homem perfeito
 (De cabo a rabo, na vida)
 (Não tem um homem perfeito)
 Aos 28 de julho
 Eu passei por outro lado
 Foi no ano 38
 Dizem que fui baleado
 E falam noutra versão
 Que eu fui envenenado
 Sergipe, Fazenda Angico
 Meus crimes se terminaram
 O criminoso era eu
 E os santinhos me mataram
 Um lampião se apagou
 Outros lampiões ficaram
 (Um lampião se apagou)
 (Outros lampiões ficaram)
 O cangaço continua
 De gravata e jaquetão
 Sem usar chapéu de couro
 Sem bacamarte na mão
 E matando muito mais
 Tá cheio de lampião
 Tá assim de lampião
 (E matando muito mais)
 Na cidade e no sertão
 Tá sobrando lampião
 (E matando muito mais)
 Tá cheio de lampião

²²⁷ MEGARO, Evan Alexander. **A presença do baião na música erudita brasileira para piano solo**: um estudo em três obras dos compositores Ronaldo Miranda, Osvaldo Lacerda e Octavio Maul. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

²²⁸ LAMPIÃO falou. Intérprete: Luiz Gonzaga. Compositores: Aparício Nascimento e Venâncio. *In*: A festa. Intérprete: Luiz Gonzaga. [S. l.]: RCA, 1981. 1 LP, faixa 2.

Tá assim de lampião²²⁹.

A letra da canção mostra uma espécie de depoimento do rei do cangaço e musicalizada pelo rei do baião, onde Lampião mostra uma complexidade que corrobora com sua história de vida, fala das dores da própria vida, em que afirma que não foi feliz, ele prossegue fazendo perguntas de cunho moral para quem o ouve, defendendo-se e contra atacando.

Na letra carregada de força e perguntas que levam o ouvinte a refletir sobre si e demais pessoas, Lampião fala diretamente com quem quer que o escute. Assim, a música nos transporta para pensamentos que advém de um personagem do banditismo social brasileiro, que viveu durante o início da república, o ritmo tem suas marcações, a produção da letra e dos demais elementos buscaram, justamente, impactar as(os) ouvintes.

Quem fala é Lampião. O trabalho com uma letra tão intensa pode ser uma experiência rica, pois pode-se discutir a identificação dos elementos ao trabalhá-la como fonte histórica ao próprio teor da letra. Há a data do falecimento de Lampião, além disso, ele deixa a afirmação que pode ser trabalhada na sala de aula: quem são os outros Lampiões, quando ele afirma que “Na cidade e no sertão Tá sobrando lampião”.

Outra canção escolhida para se falar de música como fonte histórica é “Acorda Maria Bonita”²³⁰, composta por Antônio dos Santos, o Volta Seca, e gravada em 1967 por Nicanor de Paula Ribeiro Filho, mais conhecido como Ary Cordovil, no ritmo de marchinha carnavalesca. A letra da canção diz:

Acorda, Maria Bonita
Levanta, vai fazer o café
Que o dia já vem raiando
E a polícia já está em pé
Acorda, Maria Bonita
Levanta, vai fazer o café
Que o dia já vem raiando
E a polícia já está em pé
Se eu soubesse que chorando
Empato a tua viagem
Meus olhos eram dois rios
Que não te davam passagem
Cabelos pretos anelados
Olhos castanhos delicados
Quem não ama a cor morena
Morre cego e não vê nada²³¹.

²²⁹ LAMPIÃO falou. Intérprete: Luiz Gonzaga. Compositores: Aparício Nascimento e Venâncio. *In*: A festa. Intérprete: Luiz Gonzaga. [S. l.]: RCA, 1981. 1 LP, faixa A2.

²³⁰ ACORDA Maria bonita. Intérprete: Ary Cordovil. Compositor: Antônio dos Santos (Volta Seca). *In*: O sambista da cidade. Intérprete: Ary Cordovil. [S. l.]: PHILIPS, 1967. 1 LP, faixa A1.

²³¹ ACORDA Maria bonita. Intérprete: Ary Cordovil. Compositor: Antônio dos Santos (Volta Seca). *In*: O sambista da cidade. Intérprete: Ary Cordovil. [S. l.]: PHILIPS, 1967. 1 LP, faixa A1.

O trecho colocado para análise sugere uma Maria Bonita atarefada, tendo que levantar cedo para preparar o café da manhã, pois a polícia poderia chegar a qualquer momento. Outro ponto a ser observado é a descrição física de Maria, desde seus olhos castanhos aos seus cabelos encaracolados. Como analisar uma letra que fica na superficialidade dessa figura histórica? Entra então o papel das(os) professoras(es) na proposta de análise de buscar os porquês dessa canção não aprofundar sua letra e quais elementos são mostrados para representar Maria Bonita.

Uma aula pautada em perguntas, análise e diálogo pode trazer resoluções baseadas na criticidade de cada estudante sobre a canção relacionada ao papel feminino dentro do cangaço, por exemplo. A canção mostra os papéis que eram tradicionalmente atribuídos a essa mulher ou é apenas um recorte dentro da perspectiva de uma composição feita por um homem no início da segunda metade do século XX? Daí a importância de se estabelecer em uma aula reflexiva os pontos de identificação e análise. A música, mesmo não tendo qualquer pretensão de aprofundamento subjetivo, pode ser analisada a partir dos pontos que não mostrou e dos porquês dessa escolha a partir dos conteúdos da disciplina História.

Outra forma de abordar a participação feminina no cangaço é com a utilização de obras cinematográficas, o que se constitui das mais ricas fontes históricas para se trabalhar na sala de aula. Considerando a turma a qual se destina essa proposta, o documentário traz informações e uma narrativa que busca maior verossimilhança com os fatos, o que não significa que na perspectiva crítica não haja análises a serem feitas.

Luís Armando Peretti e Marcelo Magalhães Foohs²³² fazem uma análise sobre o uso do cinema na sala de aula na qual abordam as etapas desse tipo de fonte na sala de aula e o impacto do uso dela, dada a riqueza imagética e a montagem de cenas, efeitos sonoros, luz e demais componentes desse tipo de produção. Luís Armando Peretti e Marcelo Magalhães Foohs consideram que:

Trabalhar um filme permite ao aluno desenvolver seu senso crítico em relação à temática, possibilitando-o refletir sobre a realidade, oportunizando transformá-la. A inserção do cinema nas salas de aula possibilita que alunos e professores encontrem sentido e construam significados em suas práticas²³³.

²³² PERETTI, Luís Armando; FOOHS, Marcelo Magalhães. Cinema, educação e história: perspectivas em sala de aula. In: TAROUCO, Liane Margarida Rockenbach; ABREU, Cristiane de Souza. (org.). Mídias na educação: a pedagogia e a tecnologia subjacentes. Porto Alegre: Evangraf/Criação Humana, UFRGS, p. 67 – 102, 2017. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/169651/001051856.pdf?sequence=1>. Acesso em: 10 maio 2024.

²³³ PERETTI, Luís Armando; FOOHS, Marcelo Magalhães. Cinema, educação e história: perspectivas em sala de aula. In: TAROUCO, Liane Margarida Rockenbach; ABREU, Cristiane de Souza. (org.). Mídias na educação: a pedagogia e a tecnologia subjacentes. Porto Alegre: Evangraf/Criação Humana, UFRGS, 2017, p. 71. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/169651/001051856.pdf?sequence=1>. Acesso em: 10 maio 2024.

O documentário escolhido como exemplo de fonte histórica foi produzido pelo Centro de Estudos Euclydes da Cunha (CEEC) que apresenta a obra *Feminino cangaço*²³⁴, do ano de 2013 e dirigido por Lucas Viana e Manoel Neto. O documentário pode ser assistido no *Youtube*, no canal do próprio centro de estudos. A descrição do documentário afirma que a obra “[...] propõe uma reflexão crítica sobre a entrada das mulheres no cangaço, suas motivações, as superstições em torno delas, seus papéis dentro dos bandos, seus costumes, crenças e dramas pessoais.” A seguir pode-se verificar uma imagem de divulgação do documentário:

Figura 23. Pôster do documentário “Feminino cangaço”.



Fonte: CRIA²³⁵.

Esse documentário traz historiadores e uma historiadora para falar sobre o tema, isso dá à obra um respaldo científico, com informações que inspiram confiança para o público. Os detalhes, as subjetividades, as imagens e entrevistas inclusive de cangaceiras como Dadá, são o ponto alto desse documentário, que buscou ter cautela e falas de especialistas para embasar a narrativa. Constitui-se então como uma fonte histórica importante no processo de ensino-aprendizagem.

Mas, mesmo se tratando de um documentário, não há como abarcar toda a realidade e personagens que fizeram parte do cangaço. Como toda produção, os recortes são realizados e há elementos que ficam de fora. O documentário não pode carregar o *status* de fonte de

²³⁴ FEMININO cangaço. Documentário por Lucas Viana e Manoel Neto. [S. l.: s. n.], 2016. 1 vídeo (1 h 15 min 18 seg). Publicado pelo canal CEEC - Centro de Estudos Euclydes da Cunha. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=wsTCQ7LOeds&ab_channel=CEEC-CentrodeEstudosEuclydesdaCunha. Acesso em: 9 maio 2024.

²³⁵ CRIA - Centro de Referência Integral de Adolescentes. **Projeto Curta Cinema exibirá o documentário Feminino Cangaço**. Salvador-BA, [2013]. 1 cartaz, color. Disponível em: <http://blogdocria.blogspot.com/2013/08/projeto-curta-cinema-exibira-o.html>. Acesso em: 19 maio 2024.

informações inquestionável, então deve-se ter ainda mais cautela para observar os “pontos cegos”, ou seja, pontos que não são colocados na produção do documentário e podem ser sugeridos como aspectos a serem refletidos na sala de aula, promovendo diálogo e/ou atividade sobre essa observação nesse tipo de produção. Um importante ponto observado por Eric de Sales²³⁶ sobre a diferença das expectativas que diferem filme e documentário é:

Já no documentário, o espectador não espera um filme para entretenimento, muitas vezes em um faz de conta. Na maior parte das vezes o espectador não frui, mas espera ver uma apresentação da “verdade”. E é desta forma, esperando que apresente a verdade sobre um fato que a maior parte dos professores apresenta este gênero em sala de aula.²³⁷

Traçando uma relação entre a afirmação de Sales e o documentário sobre as cangaceiras, mesmo se tratando de um documentário, não há como abarcar toda a realidade e personagens que fizeram parte do cangaço. Na sala de aula, é fundamental professoras e professores fornecerem orientações antes da exibição para que o olhar das(os) estudantes esteja mais atento aos detalhes de uma produção como essa.

O trabalho com as fontes é parte complementar e fundamental na condução dos conteúdos de História, levando-se em consideração a amplitude das temáticas abordadas na sala de aula. O LDH, geralmente, não comporta essa amplitude, assim, trazer para a sala de aula fontes diversas, que busquem solidificar determinado conteúdo junto às(aos) estudantes se caracterizam também por movimentar as aulas de maneira diferente, onde o aprendizado é construído nas impressões, reflexões, crítica e debate.

²³⁶ SALES, Eric de. O documentário na sala de aula: uma verdade absoluta para o aluno? In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 25, 2009, Fortaleza. Anais do XXV Simpósio Nacional de História – História e Ética. Fortaleza: ANPUH, 2009. CD-ROM.

²³⁷ Ibid. p. 4

4 RECURSO PEDAGÓGICO: AS MULHERES CANGACEIRAS NAS AULAS DE HISTÓRIA DO ENSINO FUNDAMENTAL II

Neste último capítulo, o foco está nas fontes históricas como meios de se trabalhar as mulheres cangaceiras, sendo que a abordagem se dará sob a perspectiva do ensino-aprendizagem, onde um Manual Pedagógico será apresentado como sugestão, que pode ser adaptada às necessidades de cada docente para auxiliar professoras e professores, não somente da rede municipal de ensino do município de Paulino Neves, no Maranhão, mas também de todo e qualquer docente do Brasil que se interesse pelo tema e abordagem dada a ele no nível Fundamental II do ensino básico, pois estará disponível no site do ProfHistória.

AS MULHERES CANGAÇEIRAS NAS AULAS DE HISTÓRIA DO ENSINO FUNDAMENTAL II

**Manual pedagógico
com planos de aula
que utilizam fontes
diversas sobre As
Mulheres do Cangaço
(1916-1938)**

Ana Karla da Silva Cruz

Dr.ª Joseanne Zingleara Soares Marinho

**Responsável pela arte do Manual pedagógico :
Elliot Dennerson Oliveira dos Santos**



PROFHISTÓRIA

MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA



AS MULHERES CANGACEIRAS NAS AULAS DE HISTÓRIA DO ENSINO FUNDAMENTAL II

**Manual pedagógico
com planos de aula
que utilizam fontes
diversas sobre As
Mulheres do Cangaço
(1916-1938)**

**Orientada: Ana Karla da
Silva Cruz**

**Orientadora: Dra Joseanne
Zingleara Soares Marinho**

**RECURSO PEDAGÓGICO DE CARÁTER PROPOSITIVO
QUE SERVE COMO REQUISITO PARA OBTENÇÃO DO
TÍTULO DE MESTRE EM ENSINO DE HISTÓRIA.**



PROFHISTÓRIA

MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA



MANUAL PEDAGÓGICO COM PLANOS DE AULA QUE UTILIZAM FONTES DIVERSAS SOBRE AS MULHERES DO CANGAÇO (1916-1938)

Ana Karla da Silva Cruz

**Orientadora: Prof.a Dr.a Joseanne Zingleara
Soares Marinho**

**Recurso pedagógico apresentado à Banca de
Qualificação do Programa de Mestrado
Profissional em Ensino de História -
PROFHISTÓRIA, da Universidade Estadual do
Piauí, Campus Alexandre Alves de Oliveira,
como requisito para obtenção do título de
Mestre em Ensino de História.**

Área de concentração: Ensino de História.

**Parnaíba- Piauí
2024**

Apresentação

Caras professoras e caros professores, é com sentimento de alegria, gratidão e partilha que venho apresentar este Manual Pedagógico. A ideia, o amadurecimento e desenvolvimento deste Manual ocorreram durante o Mestrado Profissional em Ensino de História, o ProfHistória. Sinceros agradecimentos às professoras e aos professores que fizeram parte dessa trajetória. A disciplina optativa de Gênero e Ensino de História foi o marco da escolha pela temática das mulheres cangaceiras e todo essa trajetória não teria sido possível sem a orientação da Professora Dr.^a Joseanne Zingleara Soares Marinho. A extrema competência, comprometimento e afeto fizeram dessa caminhada algo muito mais tranquilo, mesmo com os percalços que surgiram durante esses dois anos que foram desde a concepção à finalização deste Recurso Pedagógico.

O Manual trabalha a temática das cangaceiras no ensino de História voltados especificamente para o Ensino Fundamental II, mas poderá ser adaptado para outras séries, estando à disposição das(os) colegas docentes. É um material inteiramente pensado na acessibilidade e eficiência para ser trabalhado na sala de aula. É composto por quatro planos de aula que possuem elementos obrigatórios aos planos de aula e além desses elementos, traz aporte bibliográfico e sugestões de fontes a serem trabalhadas. Cada plano foi pensado de forma que se aproxime das realidades vivenciadas por professoras e professores, então este é um Manual didático, mas que encara a subjetividade e a reflexão como elementos fundamentais para a formação de estudantes críticas(os). Não é um Manual fechado em si, mas uma sugestão ou ponto de partida de como se trabalhar a temática apresentada a partir de fontes históricas e durações de aplicação diversificadas.

A autora.



SUMÁRIO

1-INTRODUÇÃO.....	6
2- A utilização do cordel.....	8
3- A utilização da charge.....	21
4- A utilização da música.....	27
5- A utilização do documentário.....	33
6- Onde encontrar o Manual Pedagógico..	40
7- Referências.....	45

Introdução

Neste último capítulo, o foco está nas fontes históricas como meios de se trabalhar as mulheres cangaceiras, sendo que a abordagem se dará sob a perspectiva do ensino-aprendizagem, onde um Manual Pedagógico será apresentado como sugestão, que pode ser adaptada às necessidades de cada docente para auxiliar professoras e professores, não somente da rede municipal de ensino do município de Paulino Neves, no Maranhão, mas também de todo e qualquer docente do Brasil que se interesse pelo tema e abordagem dada a ele no nível Fundamental II do ensino básico, pois estará disponível no site do Prof.História.

Partimos da pergunta sobre como podemos utilizar as fontes históricas vinculadas às mulheres que atuavam no cangaço no Ensino Fundamental II. Durante a construção da argumentação, iremos traçar meios de abordar a temática. Sobre essa abordagem, a teoria e metodologia serão imprescindíveis para a compreensão da proposta do guia pedagógico, uma vez que entendemos que a agilidade e a objetividade, dentro de um quadro de disponibilidade de tempo suprimido, são fundamentais para que as(os) docentes considerem a utilização da proposição didática aqui apresentada.

A acessibilidade, simplicidade e aplicabilidade são os pilares deste Manual Pedagógico, onde voltado para atender a demanda da rede básica de ensino, lança mão de uma clareza e conhecimento da realidade escolar, onde o silenciamento sobre a presença feminina na história é traduzido na ausência ou superficialidade acerca das mulheres cangaceiras nos livros didáticos, bem como a falta de tempo para planejar e aplicar conteúdos, que é constante nas reivindicações docentes.

Com uma carga horária limitada a duas horas-aula por semana para cada turma, o ensino de História para o Ensino Fundamental II necessita de agilidade para que se possa trabalhar temas de interesse da comunidade escolar e da comunidade externa, onde os muros da escola possam deixar de ser obstáculos e assim o processo de ensino-aprendizagem possa se fazer relevante para as(os) discentes.

Ao todo são quatro tipos de fontes históricas elencadas neste Manual Pedagógico que objetiva propor para professoras e professores atividades que possam ser desenvolvidas nas aulas de História. Cronologicamente, a primeira fonte a ser apresentada metodologicamente é o cordel, sendo seguido pela charge, música e documentário. Com exceção da charge, as outras fontes terão exemplos de produções que analisam mulheres cangaceiras. Reiterando o caráter propositivo deste Recurso Pedagógico, as sugestões podem ou não ser utilizadas pelas(os) professoras(es).

Como visto no capítulo anterior quando a charge foi abordada, não se encontra em uma busca rápida um exemplo de mulher cangaceira sendo representada por esse tipo de fonte, então a proposta realizada por este trabalho é dar subsídios teóricos e exemplos de charges para que as(os) estudantes utilizem a criatividade e façam as suas próprias charges, colocando a mulher cangaceira como protagonista.

2 - A utilização do cordel

Dentre as fontes selecionadas, o cordel será o primeiro, sendo ele o carro-chefe dessa produção. Justifica-se tal status pelo fato de ser a fonte que mais se aproxima do contexto sertanejo que se vincula ao cangaço, como afirma Raymundo José da Silva [1] :

Foi nessa classe sertaneja brasileira, constituída, em sua maioria, de pessoas pobres, que, tendo chegado do continente europeu para o Brasil, desenvolveu-se uma produção escrita rural, fortemente influenciada por aspectos essencialmente nordestinos, porém marginalizada pela elite intelectual do país e denominada Literatura de Cordel. (p. 176)

A literatura de cordel encontra no sertão nordestino um público que se agrada da sua simplicidade e histórias, onde longe das grandes cidades, faz seu caminho pelo ambiente rural brasileiro e, sendo preterida pela elite intelectual brasileira, como afirma o autor. De narrativas de épocas passadas do continente europeu, aos acontecimentos que englobavam sujeitos comuns e histórias mirabolantes ou mesmo mais próximas da realidade, a literatura de cordel conseguiu cair nas graças de pessoas comuns do sertão nordestino. A simplicidade de sua gente encontrou nessa região a simplicidade do que se lê.

Outro fator que Silva elenca como fator de sucesso dessa literatura é a acessibilidade para compra, uma vez que o cordel é barato para ser produzido e consequentemente, mais fácil de ser adquirido. A baixa qualidade do papel, a produção artesanal e a quantidade de páginas fizeram desses folhetos uma fonte de informação e entretenimento para quem pouco tinha.

[1] DA SILVA, R. J. BANDIDO E HERÓI: O VINGADOR DO SERTANEJO NO FOLHETO DE CORDEL. *Cadernos do IL*, [5. l.], n. 45, p. 175-190, 2013. DOI: 10.22456/2236-6385.34469. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/cadernosdoi/article/view/34469>. Acesso em: 11 maio. 2024.

De olho nessa simplicidade e baixo custo, compreendemos o cordel como um tipo de material que pode ser trabalhado na sala de aula, relacionando-o à temática das mulheres rurais. Seguindo uma linha de produção que visa primeiramente a teoria, depois a aplicabilidade e por último a produção, seguiremos com o passo-a-passo do porquê e como desenvolver uma atividade com esse tipo de fonte.

A literatura de cordel tem suas regras, onde os poemas seguem uma estrutura de escrita que obedece à oralidade, logo a rima é uma das obrigatoriedades existentes nesse tipo de literatura. No aspecto técnico, o cordel tem como opções de estrofe a sextilha (mais utilizada), septilha e a décima, cada uma delas tendo respectivamente 6, 7 ou 10 versos. Cada verso terá 7 sílabas poéticas, que são denominadas de heptassílabos ou redondilha maior. Abaixo, temos dois exemplos de versos heptassílabos retirados da "Oficina da Literatura de Cordel", coordenada por Chiquinho do Além Mar[2]:

PRA FA ZER BO A POE SI (a) = sete Sílabas Poéticas.

PÔE A MOR NO CO RA ÇÃO = sete Sílabas Poéticas.[3]

De olho nessa simplicidade e baixo custo, compreendemos o cordel como um tipo de material que pode ser trabalhado na sala de aula, relacionando-o à temática das mulheres rurais. Seguindo uma linha de produção que visa primeiramente a teoria, depois a aplicabilidade e por último a produção, seguiremos com o passo-a-passo do porquê e como desenvolver uma atividade com esse tipo de fonte.

[2] SANTOS (CHIQUINHO DO ALÉM DO MAR, Francisco. Oficina de Literatura de cordel: Estudo sobre metrificação na Literatura de cordel. Ifs, [s. l.], 2017. Disponível em: http://www.ifs.edu.br/images/arquivos/Biblioteca/CURSO_DE_METRIFICA%C3%87%C3%B3-CORDEL.pdf Acesso em: 17/05/2024.

[3] Ibid. p. 3

Para compreendermos a diferença entre sílaba gramatical e sílaba poética, vamos considerar a rima, a melodia, ou seja, a oralidade como elemento a ser considerado na hora da contagem silábica. Daí vemos como se misturam os elementos da escrita e os elementos próprios da poesia cantada, como é apresentado a seguir:

Contagem Gramatical: PRA FA ZER BO A PO E SI A-Nove
Sílabas gramaticais.

Contagem Poética: PRA FA ZER BO A POE SI (a) Sete
Sílabas Poéticas.[4]

De acordo com a Oficina de Literatura de Cordel, a técnica e o método têm que estar alinhados ao que se fala, afinal, o cordel é uma literatura poética que fala de assuntos que atravessam a sociedade, para entonar a alegria, a tristeza, a sátira ou a ironia. Tal complexidade de abordagens não poderia ser realizada sem vivacidade e melodia, então pode ser caracterizada como uma importante aliada no ensino-aprendizagem. Direcionamento e bom aparato técnico são fundamentais na produção de versos que contem, argumentem e cantem sobre as trajetórias de mulheres do cangaço, que fizeram das suas vidas algo singular e que merecem ter destaque dentro das aulas de História.

De acordo com a Oficina de Literatura de Cordel, a técnica e o método têm que estar alinhados ao que se fala, afinal, o cordel é uma literatura poética que fala de assuntos que atravessam a sociedade, para entonar a alegria, a tristeza, a sátira ou a ironia. Tal complexidade de abordagens não poderia ser realizada sem vivacidade e melodia, então pode ser caracterizada como uma importante aliada no ensino-aprendizagem. Direcionamento e bom aparato técnico são fundamentais na produção de versos que contem, argumentem e cantem sobre as trajetórias de mulheres do cangaço, que fizeram das suas vidas algo singular e que merecem ter destaque dentro das aulas de História.

[4] Ibid. p. 3

A amplitude da literatura de cordel cabe dentro de um ensino interdisciplinar como uma luva, onde literatura e história, de primeiro momento, são dois componentes curriculares que fazem parte dessa construção, dessa soma de técnica, contextualização histórica e transposição didática, onde se parte de um momento histórico e coloca-se na perspectiva da atualidade, da localidade, do que se conhece de perto, do que sente e se vê.

Trazendo o olhar sobre a atualidade, as mudanças que permeiam o processo de ensino-aprendizagem, faz-se necessário considerar a utilização de vídeos disponíveis na internet que falem sobre o cordel e como pode ser feito. Um canal a ser considerado é o do Fagner Araújo, professor de literatura que no seu canal no Youtube, chamado Prof. Fagner Araújo[5], aborda com clareza e objetividade desde o histórico da literatura de cordel até o passo-a-passo de como construí-lo. Em consonância ao que foi afirmado anteriormente, Araújo usa como exemplo o cordel com sextilha, tal qual vemos na figura abaixo.

IMAGEM 1- Estrutura do Cordel

ESTRUTURA DA SEXTILHA

	s1	s2	s3	s4	s5	s6	s7	
v1								X
v2								A
v3								X
v4								A
v5								X
v6								A

@profagneraraujo

Fonte: imagem retirada da internet.[6]

[5] Professor Fagner Araújo. Endereço no youtube: @profagneraraujo. Disponível em: <https://www.youtube.com/@profagneraraujo> Acesso em: 17/05/2024.

[6] Ibid. Disponível em <https://drive.google.com/file/d/12Gn8Hf1W7H-qyxjT8WEW6-5hGF6Vkw33/view> Acesso em: 17/05/2024.

De acordo com o professor Araújo, as linhas da letra A terão de ser rimadas, de entonação mais forte, obedecendo também a regra das sete sílabas poéticas, destacadas nas colunas de 51 a 57. Utilizando a estrutura compartilhada pelo professor citado, por ser mais simples e de melhor compreensão para o público que pode não ter tido contato prévio com a técnica do cordel, foi montada uma atividade que engloba o aspecto técnico, literário e histórico.

As aulas utilizarão a mesma organização semicircular devido a proposta agregadora que as atividades possuem, onde o diálogo, as trocas de ideias e experiências deverão ser compartilhados. Essa disposição dos lugares serve para a ampliação do campo visual e aproximação do grupo. O objetivo geral e os objetivos específicos servirão no direcionamento do docente para cumprimento da sua proposta. Como o tema é o mesmo, não haverá discrepâncias nesse aspecto, logo as modificações ficam a cargo do tipo de metodologia para cada aula e fonte utilizada e quais recursos serão utilizados também dependem da abordagem dessas aulas.

A atividade proposta conta com 4 aulas, sendo uma direcionada para abordagem do tema onde inicia-se com a aula sobre as mulheres do cangaço, trazendo um olhar voltado para as singularidades dessas mulheres, onde os modos de ser, de agir, vestir-se e portar-se dentro dos bandos são elementos que devem proporcionar às(aos) estudantes uma visão diversificada dessas mulheres, não as encaixando hermeticamente dentro de um mesmo modo de existir.

Esse exercício é fundamental quando se trabalha com uma temporalidade distante, na qual é fácil cair no discurso uniformizador, ainda mais se tratando de mulheres que participaram de um mesmo movimento. Sobre o estereótipo, Carla Meinerz[7] explica que "está associado à opinião pré-constituída sobre uma classe de indivíduos[...]. É uma caracterização convencional e simplista atribuída a membros de um grupo de pessoas com base em generalizações." (p.102).

[7] MEINERZ, Carla. Estereótipo. In: *Dicionário de ensino de história* / Coordenação: Marieta de Moraes Ferreira, Margarida Maria Dias de Oliveira. - Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.

A segunda aula trata sobre aspectos particulares de mulheres que têm suas vidas dentro do espaço rural (aqui a abordagem deverá tomar rumos que possam alcançar figuras femininas que conectam-se de maneira mais direta com as(os) estudantes), ou seja, o exercício da segunda aula será voltado para a vida das(os) estudantes e daquelas mulheres que estão próximas ou que possuem uma influência significativa nas vidas das (os) discentes. Para Jaime Callai[8], a História Local proporciona às(aos) discentes daquela realidade um papel mais ativo no processo de ensino-aprendizagem, logo as transformações são sentidas mais de perto e essas(es) discentes podem articular de maneira mais clara a construção do conhecimento.

Nesse momento, a História Local, campo de estudo da História que deve ser considerada como vetor entre o macro e o micro, traz a relevância da construção do conhecimento histórico com o cotidiano. Sobre o desafio de se construir aulas no Ensino Fundamental II, utilizando a História Local, Luciana Meire Gomes Reges[9] ao trabalhar esse tema, cita a fala de um entrevistado, professor do Ensino Fundamental Gustavo D'Almeida Lobo, ao afirmar que "eventos e personagens fora do espaço em que se constrói a identidade cultural dos alunos e, assim, parece algo ainda mais distante deles" (LOBO, 2019, p. 2).

A terceira aula será voltada para a Literatura de Cordel, desde sua contextualização histórica ao processo de produção do folheto, com a finalidade de fornecer subsídios para a atividade que será proposta sobre as mulheres no cangaço. Essa aula contemplará a literatura e então, numa perspectiva interdisciplinar, poderá haver a contribuição da professora ou professor de Língua portuguesa, somando os saberes desses dois componentes curriculares.

[8] CALLAI, Jaime Luiz (org.) *Área de Estudo Sociais; Metodologia*. Ijuí: Livraria UNIJUÍ Editora, 1986.

[9] REGES, L. M. G. Por uma História Local: relatos de experiência na formação do docente em História. *Saeculum*, [5. 1], v. 26, n. 45 (jul./dez.), p. 305-315, 2021. DOI: 10.22478/ufpb.2317-6725.2021v26n45.58852. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/srh/article/view/58852>. Acesso em: 12 maio. 2024.

O significado do cordel e a sua importância na literatura é importante para a conscientização e sensibilização das(os) estudantes, somando a isso o aspecto técnico para construção das histórias e rimas que serão criadas na sala de aula.

A quarta aula, será destinada à produção de um folheto que pode ser produzido em dupla ou individualmente na sala de aula. Na sugestão de atividade que segue abaixo, há as orientações necessárias para a realização dessa atividade, onde seguindo a organização previamente estabelecida visa promover aulas com o objetivo de trabalhar determinado conteúdo na qual a professora ou professor conta com a participação ativa das(os) estudantes e de acordo com o desenvolvimento das aulas, também se exige mais da(o) aluna(o):

Quadro 1 - Plano de aula (cordel)**Componente Curricular: História****Série/ ano****9º ano****Professora/ Professor****Tema:****A presença das mulheres no cangaço****Unidade Temática:****O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX****Objetos do conhecimento:****Primeira República e suas características****Habilidades:**

(EF09HI01) Descrever e contextualizar os principais aspectos sociais, culturais, econômicos e políticos da emergência da República no Brasil.

(EF09HI02) Caracterizar e compreender os ciclos da história republicana, identificando particularidades da história local e regional até 1954.

Objetivo Geral:

Ø Compreender as vivências das mulheres do cangaço durante a Primeira República no Brasil

Objetivos:

- **Contextualizar o cangaço dentro do período republicano do Brasil;**
- **Identificar a presença das mulheres no cangaço, suas singularidades e compreender a sua importância nesse movimento por meio do Cordel;**
- **Desenvolver atividade de análise histórica sobre a(s) produção(ões) trabalhada(s) na aula sobre o tema.**

Fonte a ser trabalhada:
Cordel

Sugestão de fonte:
CARVALHO, Elias A. Dadá e a morte de Corisco. 1983. Disponível em:
[http://acervosdigitais.cnfcp.gov.br/DocReader.aspx?](http://acervosdigitais.cnfcp.gov.br/DocReader.aspx?bib=Literatura%20de%20Cordel%20-%20C0001%20a%20C7176&PagFis=33100&Pesq=Corisco%20e%20Dad%c3%a1)
[bib=Literatura%20de%20Cordel%20-%20C0001%20a%20C7176&PagFis=33100&Pesq=Corisco%20e%20Dad%c3%a1](http://acervosdigitais.cnfcp.gov.br/DocReader.aspx?bib=Literatura%20de%20Cordel%20-%20C0001%20a%20C7176&PagFis=33100&Pesq=Corisco%20e%20Dad%c3%a1)
Acesso em: 09/ 01/ 2024.

Recursos utilizados:
Livro didático, notebook, projetor de imagem, réguas, grampeador, folhas de papel de diversas cores, pincel e quadro branco.

Duração:
4 aulas

Metodologia::

Aula 1- Contextualização

Iniciar com a organização da sala de aula colocando as carteiras no formato de semicírculo, onde todos e todas possam visualizar uns aos outros e dando ao ambiente o aspecto adequado para o diálogo e emissão de opiniões. A aula será iniciada com a acolhida de alunas e alunos e um momento de sensibilização da turma acerca da temática da aula, que é a abordagem do tema "Mulheres no cangaço", onde o início se dará trazendo um olhar voltado para as singularidades dessas mulheres, onde os modos de ser, de agir, vestir-se e portar-se dentro dos bandos são elementos que devem proporcionar às(aos) estudantes uma visão diversificada, não as encaixando hermeticamente dentro de uma mesma visão. Após esse momento, serão feitas perguntas à turma sobre o que entendem sobre as mulheres que viveram no cangaço, como são retratadas nas mídias e como cada uma e cada um enxerga essas mulheres.

A partir das respostas, serão apresentados slides com imagens das cangaceiras no início da república brasileira, mais precisamente entre os anos de 1916 e 1938, onde iremos analisar as imagens nos planos paisagísticos, vestimentas, gestos e comportamentos capturados pelas fotografias ou representado nas gravuras.

Aula 3- Literatura de Cordel e Nordeste

A terceira aula contemplará especificamente a Literatura de Cordel, abordando o contexto histórico da sua criação, como chegou ao Brasil e porque foi tão bem acolhido e adaptado no nordeste brasileiro. Será analisada sua importância, influência na região e como é produzido, destacando suas principais regras, essas últimas, a serem aplicadas na próxima aula.

Aula 4- Ensino de História e cordel

Atividade para a sala de aula

De acordo com o que estudamos nas últimas aulas, as mulheres do cangaço tinham suas vivências no nordeste brasileiro, onde suas perspectivas de vida estavam intimamente relacionadas a esse espaço e suas experiências devem ser valorizadas. Estamos, assim como elas, num espaço longe das capitais mais desenvolvidas do sudeste do Brasil, nossas vivências também são marcadas pelo ambiente na qual estamos inseridas(os).

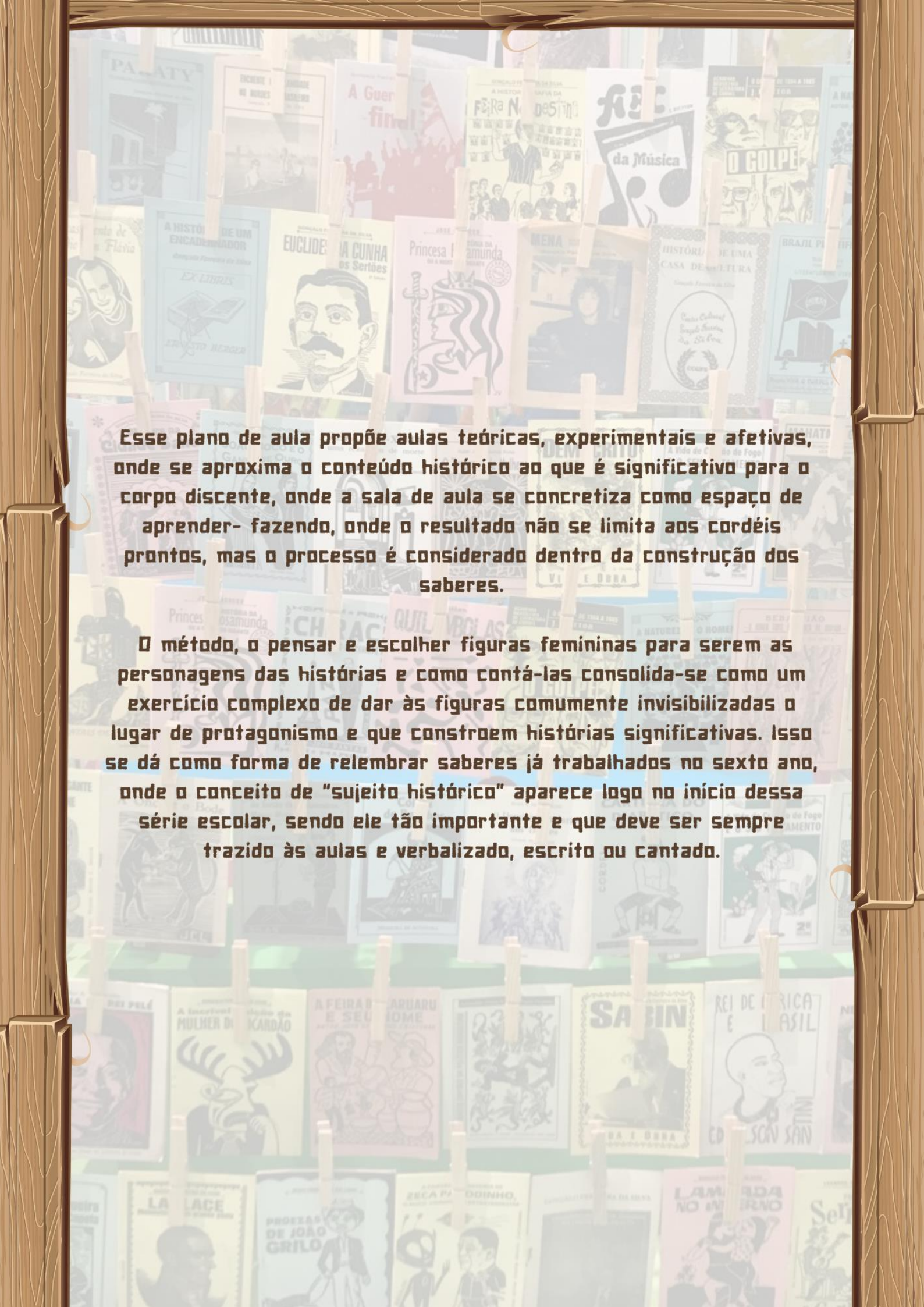
Agora, cada estudante irá produzir um cordel sobre uma ou mais cangaceiras ou sobre mulheres que têm muita importância para sua vida. A atividade deverá conter os elementos técnicos do cordel, que como sugestão, poderá ser organizado em sextilhas.

Avaliação :

- ✓ Observar participação e envolvimento com o tema trabalhado na sala de aula;
- ✓ Desenvolver atividade de produção de cordel sobre cangaceiras e/ou mulheres influentes para cada estudante envolvido na atividade sugerida.

Referências:

- ❖ BRAICK, Patrícia Ramos. *Estudar História: das origens do homem à era digital: manual do professor/ Patrícia Ramos Braick, Ana Barreto.* - 3. ed.- São Paulo: Moderna, 2018.
- ❖ D'ASSUNÇÃO BARROS, José. Fontes Históricas: uma introdução à sua definição, à sua função no trabalho do historiador, e à sua variedade de tipos. *Cadernos do Tempo Presente*, [S. l.], v. 11, n. 02, p. 03-26, 2020. DOI: 10.33662/ctp.v11i02.15006. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/tempo/article/view/15006>. Acesso em: 17 maio. 2024.
- ❖ PINSKY, C. B.; LUCA, T. R. (org.). *O historiador e suas fontes.* São Paulo: Contexto, 2009.
- ❖ ARAÚJO, Fagner. Professor Fagner Araújo. Disponível em: <https://www.youtube.com/@profagneraraujo> Acesso em: 17/05/2024.
- ❖ Disponível em <https://drive.google.com/file/d/12Go8Hf1W7H-oyxiTBWEW6-5hGF6Vkw33/view> Acesso em: 17/05/2024.
- ❖ DA SILVA, R. J. BANDIDO E HERÓI: O VINGADOR DO SERTANEJO NO FOLHETO DE CORDEL. *Cadernos do IL*, [S. l.], n. 45, p. 175-190, 2013. DOI: 10.22456/2236-6385.34469. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/cadernosdoil/article/view/34469>. Acesso em: 11 maio. 2024.
- ❖ LIMA, Caroline de Araújo. Cangaço em um Click: Imagens e Representações do Feminino no Cangaço. *Ponta de Lança: Revista Eletrônica de História, Memória & Cultura*, São Cristóvão, v. 12, n. 22, p. 107-123, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/pontadelanca/article/view/9160>. Acesso em: 17 maio. 2024.
- ❖ MEINERZ, Carla. Estereótipo. In: *Dicionário de ensino de história / Coordenação: Marieta de Moraes Ferreira, Margarida Maria Dias de Oliveira.* - Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.
- ❖ SANTOS (CHIQUINHO DO ALÉM DO MAR, Francisco. *Oficina de Literatura de cordel: Estudo sobre metrificacão na Literatura de cordel.* Ifs, [s. l.], 2017. Disponível em: http://www.ifs.edu.br/images/arquivos/Biblioteca/CURSO_DE_METRIFICA%C3%87%C3%83D-CORDEL.pdf Acesso em: 17/05/2024.
- ❖ Lacerda, F. G., & Neto, G. M. de M. (2010). ENSINO E PESQUISA EM HISTÓRIA: a literatura de cordel na sala de aula. *Doutros Tempos: Pesquisa Em Foco - História*, 7(10). Disponível em:

The background of the page is a dense collage of various book covers and illustrations, held together by numerous wooden clothespins. The covers feature diverse subjects, including historical figures, social movements, and cultural themes. Notable titles include 'A Guerra Final', 'Fé da Música', 'O Golpe', 'A História de um Encadeado', 'Euclides', 'A Cunha os Sertões', 'Princesa', 'Mena', 'História de uma Casa de Cultura', 'Brasil Píxide', 'Princesa da Osamunda', 'CHAC', 'QUIL', 'VIRGLAS', 'A Natureza do Homem', 'O Fogo', 'A Feira e o Seu Iome', 'A Feira e o Seu Iome', 'SABIN', 'REI DE AFRICA E BRASIL', 'LA LACE', 'PROJEÇÃO DE JOÃO GRILLO', 'ZECA PI', 'DOINHO', 'L'AMARDA NO INFERNO', and 'Sel'. The overall aesthetic is that of a scrapbook or a collection of educational materials.

Esse plano de aula propõe aulas teóricas, experimentais e afetivas, onde se aproxima o conteúdo histórico ao que é significativo para o corpo discente, onde a sala de aula se concretiza como espaço de aprender- fazendo, onde o resultado não se limita aos cordéis prontos, mas o processo é considerado dentro da construção dos saberes.

O método, o pensar e escolher figuras femininas para serem as personagens das histórias e como contá-las consolida-se como um exercício complexo de dar às figuras comumente invisibilizadas o lugar de protagonismo e que constroem histórias significativas. Isso se dá como forma de relembrar saberes já trabalhados no sexto ano, onde o conceito de “sujeito histórico” aparece logo no início dessa série escolar, sendo ele tão importante e que deve ser sempre trazido às aulas e verbalizado, escrito ou cantado.



3- A utilização da charge

Seguindo a organização do segundo capítulo, outras atividades virão a seguir, que irão propor atividades que relacionem a temática aqui trabalhada com a charge, a música e o documentário. Esses diferentes tipos de linguagens serão encarados como fontes para construção do saber histórico na sala de aula. De primeiro momento, a charge, tipo de gênero textual que segundo Flores [10] “Contém grande potencial de questionamento crítico e de confronto de opiniões a respeito da organização social, dos arranjos políticos e da disputa pelo poder.”[11]. A charge possui o tom da discussão, elemento esse enriquecedor para proposta da atividade a seguir, que conta com a crítica dentro da sua construção. Flores continua suas considerações sobre a charge quando afirma que:

A charge é um texto usualmente publicado em jornais sendo via de regra constituído por quadro único. A ilustração mostra os pormenores caracterizadores de personagens, situações, ambientes e objetos. Os comentários relativos à situação representada aparecem por escrito.[12]

Os por menores identificados dentro desse gênero textual devem ser analisados meticulosamente para que haja entendimento satisfatório da mensagem que ela quis comunicar. O humor rápido, sagaz e pertinente são marcas próprias das charges. Relacionando-as com o ensino básico, pode ser bem aceita pelas(os) discentes durante as aulas que visam uma produção de charges como culminância.

[8] CALLAI, Jaime Luiz (org.) Área de Estudo Sociais; Metodologia. Ijuí: Livraria UNIJUÍ Editora, 1986.

[9] REGES, L. M. G. Por uma História Local: relatos de experiência na formação do docente em História. *Saeculum*, [S. l.], v. 26, n. 45 (jul./dez.), p. 305-315, 2021. DOI: 10.22478/ufpb.2317-6725.2021v26n45.58852. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/srh/article/view/58852>. Acesso em: 12 maio. 2024.

Quadro 2- Plano de Aula (charge)**Componente Curricular: História****Série/ ano****9º ano****Professora/ Professor****Tema:****A presença das mulheres no cangaço****Unidade Temática****O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX****Objetos do conhecimento****Primeira República e suas características****Habilidades:**

(EF09HI01) Descrever e contextualizar os principais aspectos sociais, culturais, econômicos e políticos da emergência da República no Brasil.

(EF09HI02) Caracterizar e compreender os ciclos da história republicana, identificando particularidades da história local e regional até 1954.

Objetivo Geral:

- > Compreender as vivências das mulheres do cangaço durante a Primeira República no Brasil**

Objetivos:

- Contextualizar o cangaço dentro do período republicano do Brasil;
- Identificar a presença das mulheres no cangaço, suas singularidades e compreender a sua importância nesse movimento;
- Utilizar as charges como fonte de análise histórica;
- Desenvolver atividade de análise histórica sobre a(s) produção(ões) trabalhada(s) na aula sobre o tema.

Fonte a ser trabalhada**Charge****Sugestão de fonte:****MONTEIRO, Kiko. Disponível em: <http://lampiaoaceso.blogspot.com/>****Acesso em: 13/01/2024.**

Recursos utilizados:

Livro didático, notebook, projetor de imagem, réguas, folhas de papel, lápis de cor, pincéis coloridos, pincel para quadro branco e quadro branco.

Duração:

3 aulas

Metodologia:

Aula 1- Contextualização

Iniciar com a organização da sala de aula colocando as carteiras no formato de semicírculo, onde todos e todas possam visualizar uns aos outros e dando ao ambiente o aspecto adequado para o diálogo e emissão de opiniões. A aula será iniciada com a acolhida de alunas e alunos e um momento de sensibilização da turma acerca da temática da aula, que é a abordagem do tema “Mulheres no cangaço”, onde o início se dará trazendo um olhar voltado para as singularidades dessas mulheres, onde os modos de ser, de agir, vestir-se e portar-se dentro dos bandos são elementos que devem proporcionar às(aos) estudantes uma visão diversificada, não as encaixando hermeticamente dentro de uma mesma visão. Após esse momento, serão feitas perguntas à turma sobre o que entendem sobre as mulheres que viveram no cangaço, como são retratadas nas mídias e como cada uma e cada um enxerga essas mulheres.

A partir das respostas, serão apresentados slides com imagens das cangaceiras no início da república brasileira, mais precisamente entre os anos de 1916 e 1938, onde iremos analisar as imagens nos planos paisagísticos, vestimentas, gestos e comportamentos capturados pelas fotografias ou representado nas gravuras.

Aula 2- Texto e imagem

A charge por possuir um tipo de linguagem imagética e de simples assimilação, pode ser dissecada na sala de aula quanto à imagem e à mensagem que nela possui. Importante salientar o humor que faz parte desse tipo de fonte e como ela pode ser uma ferramenta dentro do processo de ensino- aprendizagem do conteúdo estudado e como deve ser analisada a fim de evitar anacronismos. O exercício de análise do texto que está contido na imagem e como a imagem serve para representar o texto é fundamental no desenvolvimento da crítica entre as(os) estudantes.

Aula 3- Produção de charges

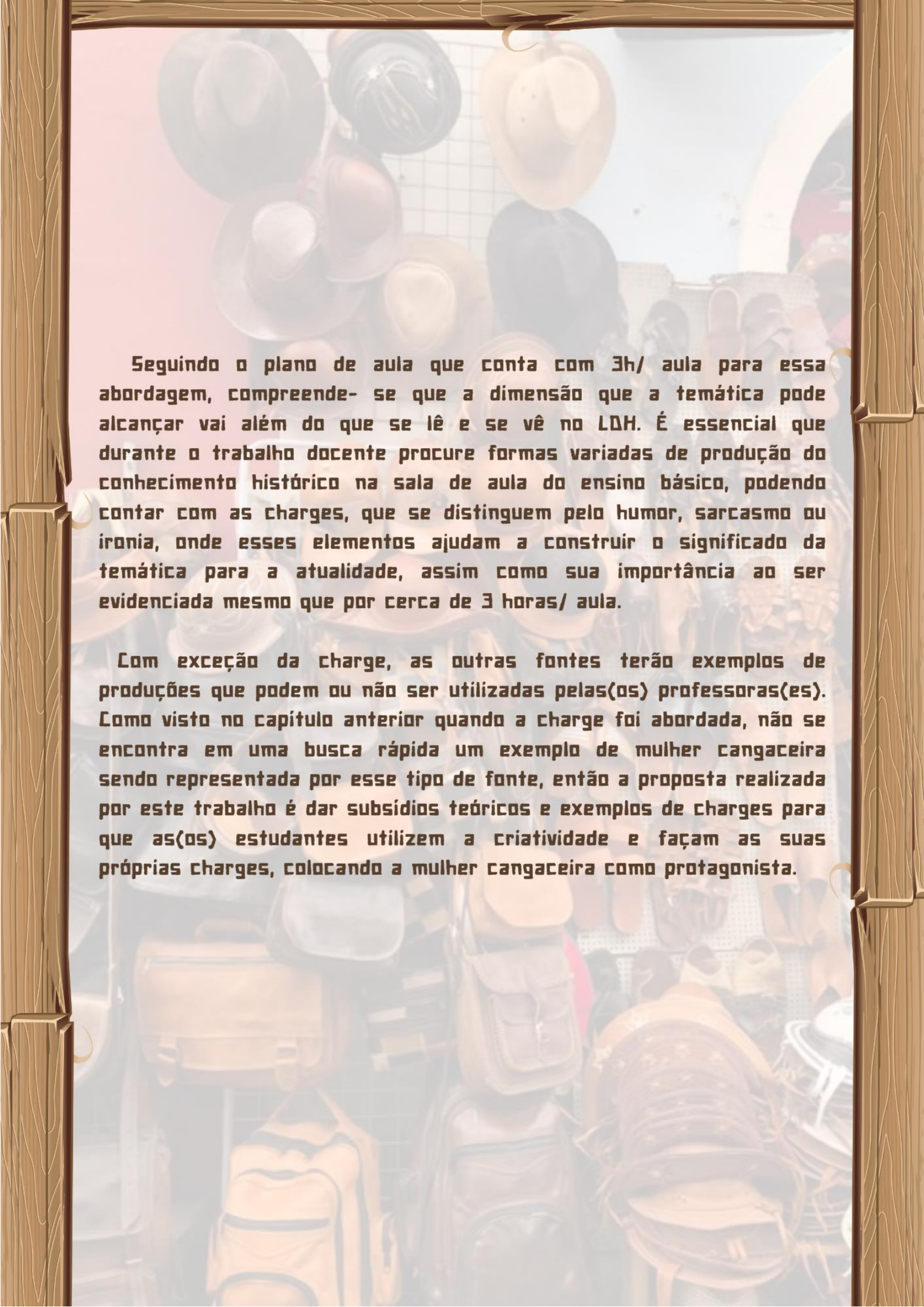
A terceira aula contará com a produção de charges na sala de aula. Após as explicações da primeira aula, as(os) estudantes deverão individualmente produzir suas próprias charges de acordo com a temática da aula. O exercício de criar e fazer relação entre o conteúdo, o humor, mensagem e arte fazem desse tipo de linguagem uma importante fonte argumentativa acerca do conhecimento histórico.

Avaliação:

- ✓ Observar participação e envolvimento com o tema trabalhado na sala de aula;
- ✓ Desenvolver atividade de produção de charges sobre cangaceiras.

Referências as:

- ❖ BRAICK, Patrícia Ramos. *Estudar História: das origens do homem à era digital: manual do professor/ Patrícia Ramos Braick, Ana Barreto.* - 3. ed.- São Paulo: Moderna, 2018.
- ❖ D'ASSUNÇÃO BARROS, José. Fontes Históricas: uma introdução à sua definição, à sua função no trabalho do historiador, e à sua variedade de tipos. *Cadernos do Tempo Presente*, [S. l.], v. 11, n. 02, p. 03-26, 2020. DOI: 10.33662/ctp.v11i02.15006. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/tempo/article/view/15006>. Acesso em: 17 maio. 2024.
- ❖ PINSKY, C. B.; LUCA, T. R. (org.). *O historiador e suas fontes*. São Paulo: Contexto, 2009.
- ❖ LIMA, Caroline de Araújo. Cangaceiras em um Click: Imagens e Representações do Feminino no Cangaço. *Ponta de Lança: Revista Eletrônica de História, Memória & Cultura*, São Cristóvão, v. 12, n. 22, p. 107-123, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/pontadelanca/article/view/9160>. Acesso em: 17 maio. 2024.
- ❖ MEINERZ, Carla. Estereótipo. In: *Dicionário de ensino de história / Coordenação: Marieta de Moraes Ferreira, Margarida Maria Dias de Oliveira.* - Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.
- ❖ ROMERO, M. A charge como fonte histórica e ferramenta didática no ensino de História. *Cadernos do Aplicação*, Porto Alegre, v. 33, n. 1, 2020. DOI: 10.22456/2595-4377.104522. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/CadernosdoAplicacao/article/view/104522>. Acesso em: 14 maio. 2024.
- ❖ FLÔRES, Dnici. *A leitura da charge*. Canoas, RS: Ed. ULBRA, 2002. 88 p.



Seguindo o plano de aula que conta com 3h/ aula para essa abordagem, compreende-se que a dimensão que a temática pode alcançar vai além do que se lê e se vê no LDH. É essencial que durante o trabalho docente procure formas variadas de produção do conhecimento histórico na sala de aula do ensino básico, podendo contar com as charges, que se distinguem pelo humor, sarcasmo ou ironia, onde esses elementos ajudam a construir o significado da temática para a atualidade, assim como sua importância ao ser evidenciada mesmo que por cerca de 3 horas/ aula.

Com exceção da charge, as outras fontes terão exemplos de produções que podem ou não ser utilizadas pelas(os) professoras(es). Como visto no capítulo anterior quando a charge foi abordada, não se encontra em uma busca rápida um exemplo de mulher cangaceira sendo representada por esse tipo de fonte, então a proposta realizada por este trabalho é dar subsídios teóricos e exemplos de charges para que as(os) estudantes utilizem a criatividade e façam as suas próprias charges, colocando a mulher cangaceira como protagonista.



4- A utilização da música

Como terceira fonte a ser trabalhada dentro da perspectiva de análise das mulheres cangaceiras, as músicas serão utilizadas como ferramenta de ensino- aprendizagem devido ao elevado teor de mensagens e sensações que proporcionam. A música pode ser analisada tomando como foco a letra, a melodia, a mensagem que existe nas entrelinhas, a data da sua composição e o contexto histórico na qual foi criada e como cada pessoa recebe a sua mensagem. No artigo de Rosana de Menezes Santos [13] , a autora evidencia a importância de se trabalhar a música nas aulas de história, valorizando o prazer de se aprender com esse recurso didático que agrega tipos de conhecimento e habilidades variadas. Rosana Santos afirma que:

A importância da música em sala de aula encontra-se principalmente relacionada à própria natureza da linguagem musical, trabalhar com a música não é apenas um fazer do uso da comunicação. A relação entre o educador com o educando torna-se gratificante não só pelo conteúdo utilizado e administrado, mas também pela sua forma.[14]

O conhecimento histórico obtém com a utilização da música um outro tipo de comunicação, na qual o ensinar e o aprender são unidos pelo ritmo, pela melodia e a construção dos saberes se dá de maneira diferente, onde a análise de determinado conhecimento histórico é realizada por meio da observação, da relação feita entre letra, gênero musical e conteúdo trabalhado. O plano de aula que segue abaixo objetiva criar proximidade entre conhecimento histórico, música, docentes e discentes, ambos utilizando a música como ponte do ensino-aprendizagem:

[13] SANTOS, Rosana de Menezes. O uso da música na prática de ensino de história. Ciências Humanas e Sociais Unit | Aracaju | v. 2 | n.2 | p. 161-171 | out. 2014 | periodicos.set.edu.br

[1] Ibid. p. 168

Quadro 3- Plano de Aula (música)**Componente Curricular****História****Série/ ano****9º ano****Professora/ Professor****Tema:****A presença das mulheres no cangaço****Unidade Temática:****O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX.****Objetos do conhecimento:****Primeira República e suas características****Habilidades:****(EF09HI01) Descrever e contextualizar os principais aspectos sociais, culturais, econômicos e políticos da emergência da República no Brasil.****(EF09HI02) Caracterizar e compreender os ciclos da história republicana, identificando particularidades da história local e regional até 1954.****Objetivo Geral:**

- **Compreender as vivências das mulheres do cangaço durante a Primeira República no Brasil**

Objetivos:

- **Contextualizar o cangaço dentro do período republicano do Brasil;**
- **Identificar a presença das mulheres no cangaço, suas singularidades e compreender a sua importância nesse movimento;**
- **Utilizar músicas como fonte de análise histórica;**
- **Desenvolver atividade de análise histórica sobre a(s) produção(ões) trabalhada(s) na aula sobre o tema.**

Fonte a ser trabalhada:**Música****Sugestão de fonte:****"Acorda Maria Bonita", composta por Antônio dos Santos, o Volta Seca, e gravada em 1967 por Nicanor de Paula Ribeiro Filho, mais conhecido como Ary Cordovil.**

Recursos utilizados:

Livro didático, notebook, projetor de imagem, caixa de som, pincel para quadro branco e quadro branco.

Duração:

2 aulas

Metadologia:

Aula 1

Iniciar com a organização da sala de aula colocando as carteiras no formato de semicírculo, onde todos e todas possam visualizar uns aos outros e dando ao ambiente o aspecto adequado para o diálogo e emissão de opiniões. A aula será iniciada com a acolhida de alunas e alunos e um momento de sensibilização da turma acerca da temática da aula, que é a abordagem do tema “Mulheres no cangaço”, onde o início se dará trazendo um olhar voltado para as singularidades dessas mulheres, onde os modos de ser, de agir, vestir-se e portar-se dentro dos bandos são elementos que devem proporcionar às(aos) estudantes uma visão diversificada, não as encaixando hermeticamente dentro de uma mesma visão. Após esse momento, serão feitas perguntas à turma sobre o que entendem sobre as mulheres que viveram no cangaço, como são retratadas nas mídias e como cada uma e cada um enxerga essas mulheres. A partir das respostas, serão apresentados slides com imagens das cangaceiras no início da república brasileira, mais precisamente entre os anos de 1916 e 1938, onde iremos analisar as imagens nos planos paisagísticos, vestimentas, gestos e comportamentos capturados pelas fotografias ou representado nas gravuras.

Aula 2

Perguntar a cada uma e a cada um sobre o que pensam sobre música, letra, ritmo e mensagem nela contida. Após esse momento de trocas de saberes prévios, analisar juntamente com os(as) estudantes músicas que contemplam o cangaço e mais precisamente, as mulheres desse movimento. Por fim, haverá a entrega de atividade a ser realizada em casa sobre as representações musicais dadas às mulheres do ambiente rural sob a perspectiva crítica proposta pela História.

Avaliação :

- ✓ Observar participação e envolvimento com o tema trabalhado na sala de aula;**
- ✓ Desenvolver atividade de análise de música(s) que falem das cangaceiras.**

Referências as:

- ❖ **BRAICK, Patrícia Ramos. Estudar História: das origens do homem à era digital: manual do professor/ Patrícia Ramos Braick, Ana Barreto.- 3. ed.- São Paulo: Moderna, 2018.**
- ❖ **D'ASSUNÇÃO BARROS, José. Fontes Históricas: uma introdução à sua definição, à sua função no trabalho do historiador, e à sua variedade de tipos. Cadernos do Tempo Presente, [S. l.], v. 11, n. 02, p. 03-26, 2020. DOI: 10.33662/ctp.v11i02.15006. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/tempo/article/view/15006>. Acesso em: 17 maio. 2024.**
- ❖ **PINSKY, C. B.; LUCA, T. R. (org.). O historiador e suas fontes. São Paulo: Contexto, 2009.**
- ❖ **CORDOVIL, Ary. Acorda Maria Bonita. Composição: Antônio dos Santos (Volta Seca). 1967. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=WwRUvw1kDNY> Acesso em: 17/05/2014.**
- ❖ **LIMA, Caroline de Araújo. Cangaceiras em um Click: Imagens e Representações do Feminino no Cangaço. Ponta de Lança: Revista Eletrônica de História, Memória & Cultura, São Cristóvão, v. 12, n. 22, p. 107-123, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/pontadelanca/article/view/9160>. Acesso em: 17 maio. 2024.**
- ❖ **MEINERZ, Carla. Estereótipo. In: Dicionário de ensino de história / Coordenação: Marieta de Moraes Ferreira, Margarida Maria Dias de Oliveira. - Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.**
- ❖ **GUERRA, Diniz. Fabiana de Paula, Leudjane Michelle Viegas. A incorporação de outras linguagens ao ensino de história. História e Ensino, Londrina, v. 13, p. 127-140, setembro de 2007.**
- ❖ **SANTOS, Rosana de Menezes. O uso da música na prática de ensino de história. Ciências Humanas e Sociais Unit | Aracaju | v. 2 | n.2 | p. 161-171 | out. 2014 | periodicos.set.edu.br**
- ❖ **SWANWICK, Keith. Ensinando Música Musicalmente. Trad. Alda Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo. Moderna, 2003.**

A promoção das aulas que relacionam música e história passa pelo crivo da análise das professoras e professores a fim de orientarem os cursos que as(os) discentes devem percorrer de acordo com os objetivos das aulas. Observando as peculiaridades que fazem parte da obra musical e dos âmbitos cultural e dos sentidos, Keith Swanwick [15] considera:

O discurso musical, embora inclua elementos de reflexão cultural, também torna possível a refração cultural, ver e sentir de outras maneiras. Não “recebemos” cultura meramente. Somos intérpretes culturais. O ensino de música, então, torna-se não uma questão simplesmente de transmitir cultura, mas algo como um comprometimento com as tradições em um caminho vivo e criativo, em uma rede de conversações que possui muitos sotaques diferentes [16]

O autor caracteriza a música como obra que é feita de acordo com os arranjos sociais dadas as perspectivas de tempo, crenças, hábitos e costumes, ou seja, a música é parte do presente, mesmo que faça alusão ao passado ou futuro, logo as condições essenciais na qual é produzida pertencem ao presente e carregam as marcas desse tempo. Esse fator deve ser bem trabalhado pelos docentes ao tomar esse tipo de abordagem nas aulas de História de modo a conscientizar a classe sobre esses detalhes que podem passar despercebidos, mas que nas aulas de História são peças importantes na construção da análise crítica e reflexiva.

[15] SWANWICK, Keith. Ensinando Música Musicalmente. Trad. Alda Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo. Moderna, 2003.

[1] Ibid. p. 46.

A FORÇA



5- A utilização do documentário

A utilização de recursos audiovisuais serve como importante instrumento de análise enquanto fonte histórica e tratada como objeto de análise seguindo preceitos adotados por professoras e professores de História. A produção audiovisual é um recurso que na sala de aula pode ser trabalhado minuciosamente, dadas as camadas que constroem esse tipo de produção. Kátia Maria Abud[17] ao analisar em específico o filme no ensino de história, afirma que:

Dono de uma identidade própria, como documento histórico que exige instrumental adequado para sua exploração, o filme na aula de História na escola básica também exige uma proposta didática. Há, primeiramente, que se diferenciar a formação da informação. A maior parte das vezes em que o filme é utilizado, busca-se o maior número de informações sobre um fato histórico, um personagem. A informação pode ser definida como um pensamento que existe em algum lugar, no tempo e no espaço, e a formação como uma série de ações que apontam para um resultado. (2003, p. 189)

A autora propõe a diferenciação da informação da formação dadas as intenções de cada, logo o filme traz informações, estas então fornecem elementos para se formar o conhecimento, que é o resultado que a formação procura alcançar. Compreendemos então que o filme fornece elementos que compõem a teia de informações a serem consideradas a partir da análise das mesmas sob os crivos inerentes à análise histórica. Adiante, segue o quadro com o plano de aula que compreende duas aulas com a utilização de filmes para abordar as condições das mulheres cangaceiras no nordeste brasileiro:

[17] ABUD, Katia Maria A construção de uma Didática da História: algumas ideias sobre a utilização de filmes no ensino História (São Paulo), vol. 22, núm. 1, 2003, pp. 183-193 Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho São Paulo, Brasil.

Quadro 3- Plano de Aula (música)**Componente Curricular****História****Série/ ano****9º ano****Professora/ Professor****Tema:****A presença das mulheres no cangaço****Unidade Temática:****O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX.****Objetos do conhecimento:****Primeira República e suas características****Habilidades:****(EF09HI01) Descrever e contextualizar os principais aspectos sociais, culturais, econômicos e políticos da emergência da República no Brasil.****(EF09HI02) Caracterizar e compreender os ciclos da história republicana, identificando particularidades da história local e regional até 1954.****Objetivo Geral:**

- **Compreender as vivências das mulheres do cangaço durante a Primeira República no Brasil**

Objetivos:

- **Contextualizar o cangaço dentro do período republicano do Brasil;**
- **Identificar a presença das mulheres no cangaço, suas singularidades e compreender a sua importância nesse movimento;**
- **Utilizar o documentário como fonte de análise histórica;**
- **Desenvolver atividade de análise histórica sobre a(s) produção(ões) trabalhada(s) na aula sobre o tema.**

Fonte a ser trabalhada:**Documentário****Sugestão de fonte****"FEMININO CANGAÇO" dirigido por Lucas Viana e Manoel Neto.****Documentário. Duração: 75 minutos. Disponível em:****<https://www.youtube.com/watch?v=wsTCQ7LQeds> Acesso em:****17/05/2024.**

Recursos utilizados

Livro didático, notebook, projetor de imagem, caixa de som, pincel para quadro branco e quadro branco.

Duração:

3 aulas

Metodologia:

Aula 1

Iniciar com a organização da sala de aula colocando as carteiras no formato de semicírculo, onde todos e todas possam visualizar uns aos outros e dando ao ambiente o aspecto adequado para o diálogo e emissão de opiniões. A aula será iniciada com a acolhida de alunas e alunos e um momento de sensibilização da turma acerca da temática da aula, que é a abordagem do tema "Mulheres no cangaço", onde o início se dará trazendo um olhar voltado para as singularidades dessas mulheres, onde os modos de ser, de agir, vestir-se e portar-se dentro dos bandos são elementos que devem proporcionar às(aos) estudantes uma visão diversificada, não as encaixando hermeticamente dentro de uma mesma visão. Após esse momento, serão feitas perguntas à turma sobre o que entendem sobre as mulheres que viveram no cangaço, como são retratadas nas mídias e como cada uma e cada um enxerga essas mulheres.

A partir das respostas, serão apresentados slides com imagens das cangaceiras no início da república brasileira, mais precisamente entre os anos de 1916 e 1938, onde iremos analisar as imagens nos planos paisagísticos, vestimentas, gestos e comportamentos capturados pelas fotografias ou representado nas gravuras.

Aula 2

Apresentação do documentário, pontos a serem observados, deixando evidente a organização da análise sobre a produção a ser assistida.

Aula 3

Realizar indagações sobre o que cada estudante aprendeu sobre a temática da aula e sobre a produção do documentário. Após esse momento de trocas de saberes prévios, analisar juntamente com os(as) estudantes a obra que contempla o cangaço e mais precisamente, as mulheres desse movimento. Entregar atividade a ser realizada em casa sobre as representações dadas às mulheres do cangaço sob a perspectiva crítica proposta pela História.

Avaliação

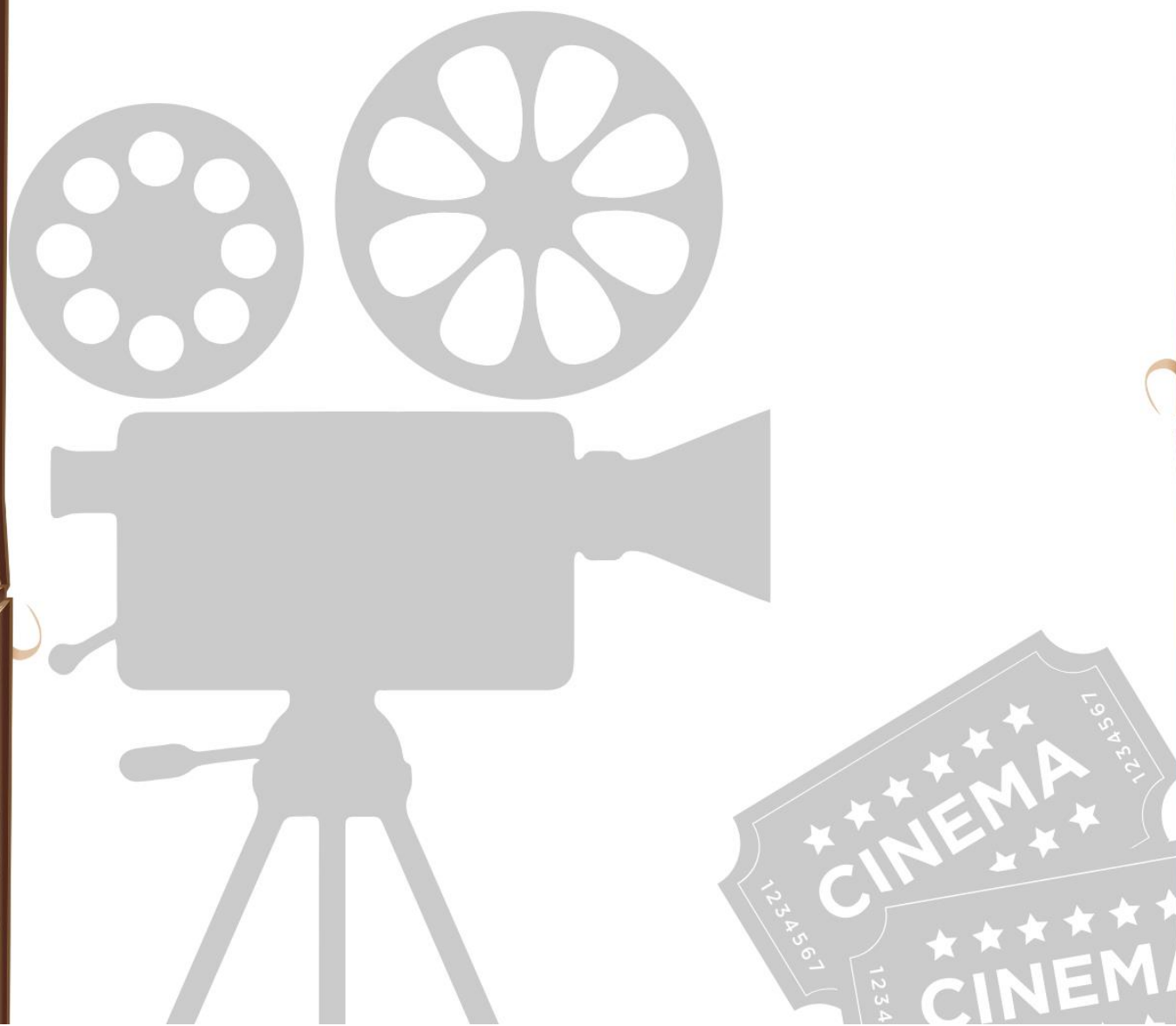
- ✓ **Observar participação e envolvimento com o tema trabalhado na sala de aula;**
- ✓ **Desenvolver atividade de análise do documentário que fala das cangaceiras.**


Referências as:

- ❖ **BRAICK, Patrícia Ramos. Estudar História: das origens do homem à era digital: manual do professor/ Patrícia Ramos Braick, Ana Barreto.- 3. ed.- São Paulo: Moderna, 2018.**
- ❖ **D'ASSUNÇÃO BARROS, José. Fontes Históricas: uma introdução à sua definição, à sua função no trabalho do historiador, e à sua variedade de tipos. Cadernos do Tempo Presente, [S. l.], v. 11, n. 02, p. 03-26, 2020. DOI: 10.33662/ctp.v11i02.15006. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/tempo/article/view/15006>. Acesso em: 17 maio. 2024.**
- ❖ **PINSKY, C. B.; LUCA, T. R. (org.). O historiador e suas fontes. São Paulo: Contexto, 2009.**
- ❖ **LIMA, Caroline de Araújo. Cangaceiras em um Click: Imagens e Representações do Feminino no Cangaço. Ponta de Lança: Revista Eletrônica de História, Memória & Cultura, São Cristóvão, v. 12, n. 22, p. 107-123, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/pontadelanca/article/view/9160>. Acesso em: 17 maio. 2024.**
- ❖ **MEINERZ, Carla. Estereótipo. In: Dicionário de ensino de história / Coordenação: Marieta de Moraes Ferreira, Margarida Maria Dias de Oliveira. - Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.**
- ❖ **GUERRA, Diniz. Fabiana de Paula, Leudjane Michelle Viegas. A incorporação de outras linguagens ao ensino de história. História e Ensino, Londrina, v. 13, p. 127-140, setembro de 2007.**
- ❖ **ABUD, Katia Maria A construção de uma Didática da História: algumas ideias sobre a utilização de filmes no ensino História (São Paulo), vol. 22, núm. 1, 2003, pp. 183-193 Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho São Paulo, Brasil.**

❖ **SALES, Eric de. O documentário na sala de aula: uma verdade absoluta para o aluno? In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 25, 2009, Fortaleza. Anais do XXV Simpósio Nacional de História – História e Ética. Fortaleza: ANPUH, 2009. CD-ROM.**

❖ **FEMININO Cangaço. Direção: Lucas Viana, Manuel Neto. Salvador: Centro de Estudos Euclides da Cunha, 2013. Documentário (75 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=wsTCQ7LQeds> Acesso em: 17/05/2024.**





O conjunto de sons, imagens e informações contidas nos filmes ou documentários podem ser trabalhadas de maneira crítica a partir do momento que os objetivos são traçados e seguidos, logo é um tipo de produção que necessita de amplo e profundo conhecimento por parte da(o) docente sobre o tema retratado. Não cair na quantidade de informações e fazer uma análise superficial da obra é um dos desafios que fazem parte desse tipo de abordagem metodológica. No plano de aula, o recorte de uma cena já pode ser o suficiente para se fomentar uma aula que contemple a reflexão crítica que parta dos pressupostos históricos para uma análise eficiente.



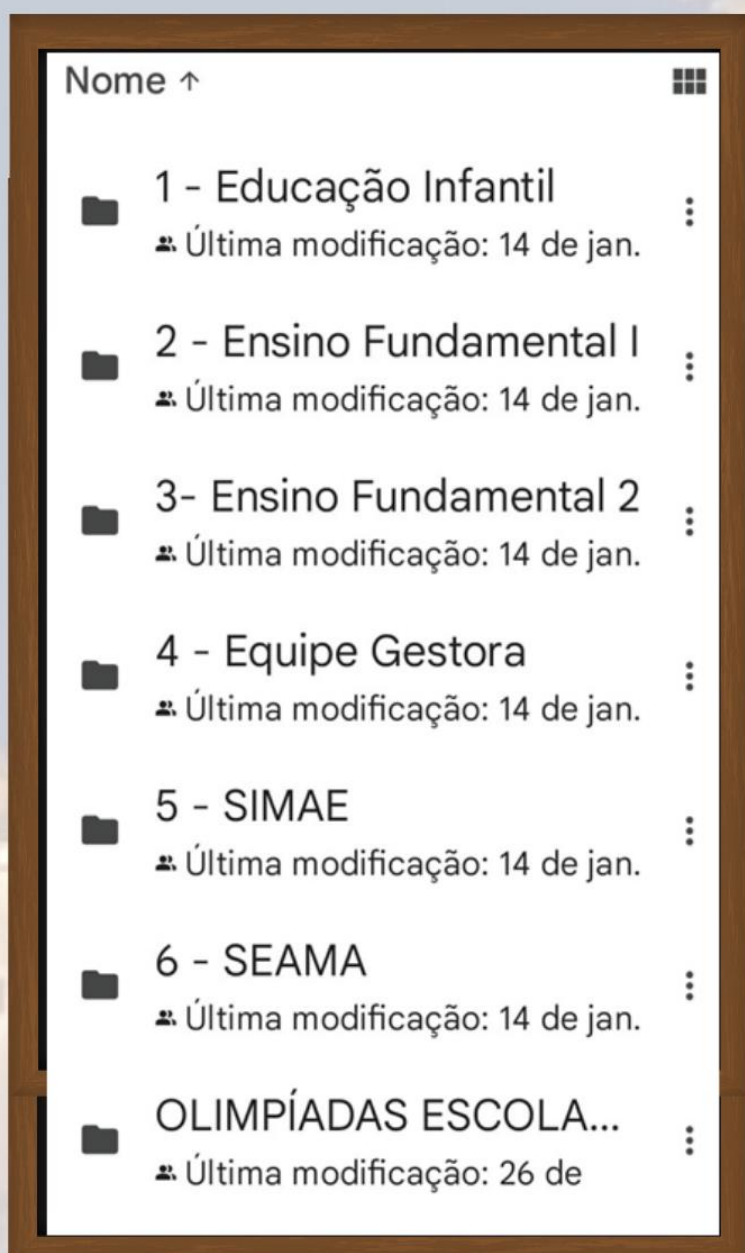
6- Onde encontrar o Manual pedagógico

A Proposição Didática deste trabalho, um Manual Pedagógico que contem quatro planos de aula, nos quais cada plano é composto dos elementos que o caracterizam e para além disso, há considerações sobre o aporte teórico que podem fundamentar o trabalho com essas fontes. O caráter desta Proposição é, antes de outra consideração, ser a contribuição educacional que o ProfHistória exige para que a conclusão do mestrado seja completa e traga contribuição no cenário educacional. Diante disso, o material da Proposição Didática estará disponível no site do ProfHistória para consulta após as devidas observações, correções e depósito no site do Programa.

Além do site do ProfHistória, outro local que contará com a disponibilização deste Manual pedagógico é o município de Paulino Neves, que conta um link do google drive, uma ferramenta virtual que possibilita o acesso de forma simples aos materiais que estão listados abaixo. O link de acesso ao drive fica disponível nos grupos de Whatsapp que reúnem as(os) docentes da rede municipal, sendo esses grupos divididos por áreas do conhecimento. O Núcleo de Apoio Pedagógico (NAP) foi o responsável por criar e disponibilizar para as professoras e professores do município os documentos referentes ao ensino, como roteiros, orientações, planejamentos, organizadores curriculares, materiais de apoio, entre outros.

É nesse conjunto de materiais importantes para professoras e professores que o Manual Pedagógico aqui proposto pretende ser inserido, onde ele poderá ser acessado por essas(es) docentes. Seguem as imagens e comentários explicativos com o passo-a-passo de funcionamento dessa ferramenta virtual.

Imagem 2- Etapas de ensino
























Fonte: imagem da autora

Nessa imagem, é possível vermos a divisão das etapas do ensino, onde cada uma delas contém os documentos necessários para planejamento. No nosso caso, escolheríamos a opção de número três, que é "Ensino Fundamental 2". Ao clicar sobre "Anos Finais", haverá o direcionamento para as áreas do conhecimento, de acordo com a imagem 25.

Imagem 3- Áreas do conhecimento

Nome ↑

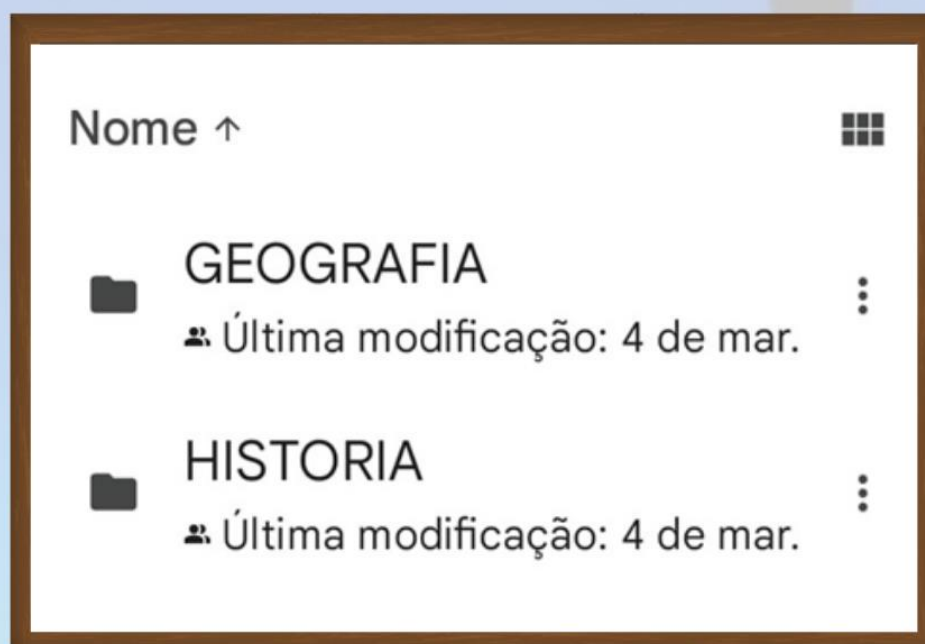


-  **Arte** 
 Última modificação: 4 de mar.
-  **Ciências da Natureza** 
 Última modificação: 14 de jan.
-  **Ciências Humanas** 
 Última modificação: 14 de jan.
-  **Educação Física** 
 Última modificação: 15 de jan.
-  **Ensino Religioso** 
 Última modificação: 14 de jan.
-  **Instrumental - Matemá...** 
 Última modificação: 15 de jan.
-  **Língua Inglesa** 
 Última modificação: 14 de jan.

Fonte: imagem da autora

Dado mais esse passo, a tela mostra, especificamente a Área das Ciências Humanas como terceiro item no ordenamento vertical de cima para baixo. Assim como na etapa anterior, será repetido o clique sobre a opção desejada, que fará o direcionamento para a etapa que dá acesso aos itens “Geografia” e “História”. Ao clicar sobre “História”, haverá o direcionamento para a última etapa, que consta na Imagem 5.

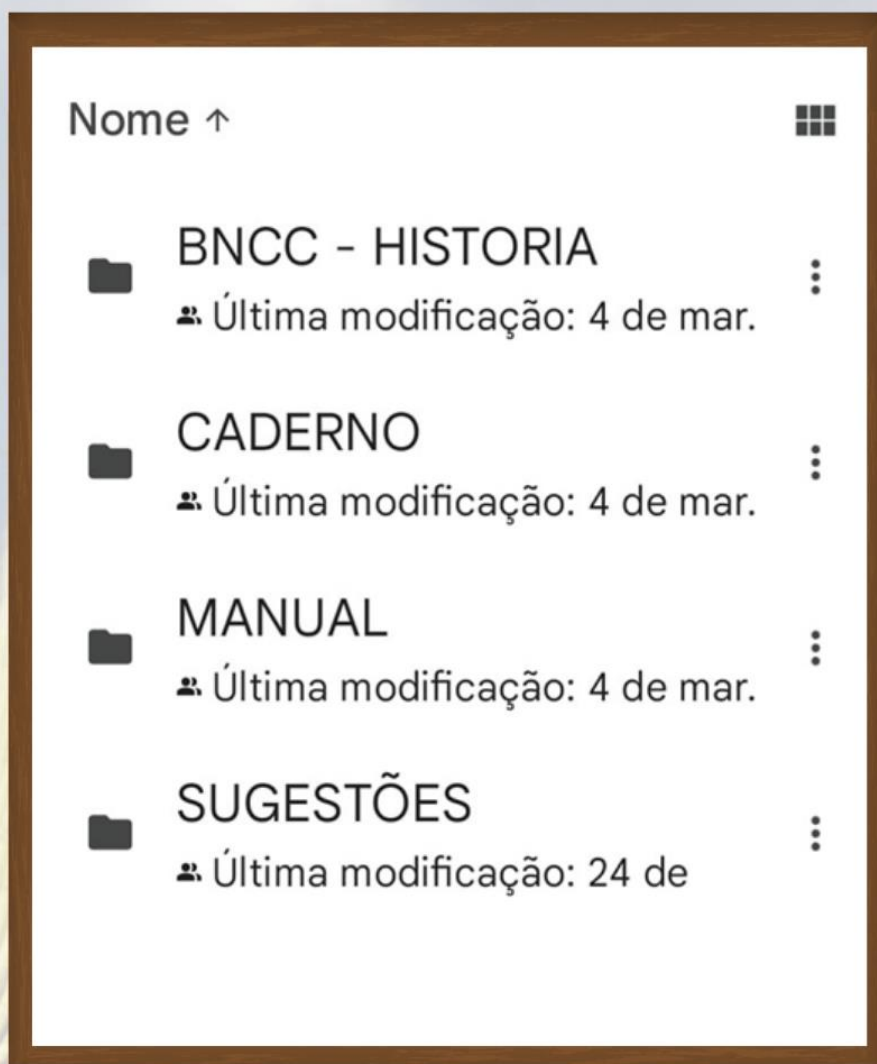
Imagem 4- Componentes Curriculares de Geografia e História



Fonte: imagem da autora

A rapidez e acessibilidade constituem-se como importantes ferramentas para se conseguir chegar ao Manual Pedagógico, pois são imprescindíveis para professoras e professores. Ao clicar sobre o componente de História, o acesso finalmente chegará aos materiais de apoio e para consulta que servem para a(o) profissional pretende analisar os materiais didáticos ali depositados (Manuais, caderno), assim como documentos normativos, como a BNCC, assim como sugestões de vídeos sobre variados temas que podem ser visualizados ao clicar em “Sugestões”. Abaixo, a imagem da etapa de onde se pretende colocar o Manual Pedagógico aqui apresentado.

Imagem 5- Materiais de apoio e para consulta



Fonte: imagem da autora

O Manual Pedagógico, em caráter propositivo, aparecerá abaixo da opção "Sugestões". Dessa forma, o direcionamento acontece de maneira simples, rápida e que facilita o acesso das(os) docentes, cabendo a cada profissional a adaptação frente à sua realidade. Em cada um dos quatro planos, a(o) docente tem a liberdade de analisar cada um deles e caso se sinta atraída(o) pela proposta, poderá aplicá-los de acordo com o que acredita ser mais viável dentro dos critérios que ela(ele) dispõe sobre o tema e as metodologias abordadas.

REFERÊNCIAS

ABUD, Katia Maria. A construção de uma Didática da História: algumas ideias sobre a utilização de filmes no ensino História (São Paulo), vol. 22, núm. 1, 2003, pp. 183-193 Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho São Paulo, Brasil.

ARAÚJO, Fagner. Professor Fagner Araújo. Disponível em: <https://www.youtube.com/@profagneraraujo> Acesso em: 17/05/2024.

----- Drive. Disponível em <https://drive.google.com/file/d/12Go8Hf1W7H-oyxjTBWEW6-5hGF6Vkw33/view> Acesso em: 17/05/2024.

CORDOVIL, Ary. Acorda Maria Bonita. Composição: Antônio dos Santos (Volta Seca). 1967. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=WwRUvw1kDNY> Acesso em: 17/05/2014.

DA SILVA, R. J. Bandido e Herói: O Vingador do Sertanejo no Folheto de CordeL. Cadernos do IL, [S. l.], n. 45, p. 175-190, 2013. DOI: 10.22456/2236-6385.34469. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/cadernosdoil/article/view/34469>. Acesso em: 11 maio. 2024.

D'ASSUNÇÃO BARROS, José. Fontes Históricas: uma introdução à sua definição, à sua função no trabalho do historiador, e à sua variedade de tipos. Cadernos do Tempo Presente, [S. l.], v. 11, n. 02, p. 03-26, 2020. DOI: 10.33662/ctp.v11i02.15006. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/tempo/article/view/15006>. Acesso em: 17 maio. 2024

FLÔRES, Onici. A leitura da charge. Canoas, RS: Ed. ULBRA, 2002. 88 p.

GUERRA, Diniz. Fabiana de Paula, Leudjane Michelle Viegas. A incorporação de outras linguagens ao ensino de história. História e Ensino, Londrina, v. 13, p. 127-140, setembro de 2007.

Lacerda, F. G., & Neto, G. M. de M. (2010). ENSINO E PESQUISA EM HISTÓRIA: a literatura de cordel na sala de aula. Outros Tempos: Pesquisa Em Foco - História, 7(10). Disponível em: <https://doi.org/10.18817/ot.v7i10.107>Acesso em: 02/ 05/ 2024.

LIMA, Caroline de Araújo. Cangaceiras em um Click: Imagens e Representações do Feminino no Cangaço. Ponta de Lança: Revista Eletrônica de História, Memória & Cultura, São Cristóvão, v. 12, n. 22, p. 107-123, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/pontadelanca/article/view/9160>. Acesso em: 17 maio. 2024.

MEINERZ, Carla. Estereótipo. In: Dicionário de ensino de história / Coordenação: Marieta de Moraes Ferreira, Margarida Maria Dias de Oliveira. - Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.

FEMININO Cangaço. Direção: Lucas Viana, Manuel Neto. Salvador: Centro de Estudos Euclides da Cunha, 2013. Documentário (75 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=wsTCQ7LDeds> Acesso em: 17/05/2024.

PINSKY, C. B.; LUCA, T. R. (org.). O historiador e suas fontes. São Paulo: Contexto, 2009.

ROMERO, M. A charge como fonte histórica e ferramenta didática no ensino de História. Cadernos do Aplicação, Porto Alegre, v. 33, n. 1, 2020. DOI: 10.22456/2595-4377.104522. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/CadernosdoAplicacao/article/view/104522>Acesso em: 14 maio. 2024.

SANTOS, Rosana de Menezes. O uso da música na prática de ensino de história. Ciências Humanas e Sociais Unit | Aracaju | v. 2 | n.2 | p. 161-171 | out. 2014 | periodicos.set.edu.br

SANTOS (CHIQUINHO DO ALÉM DO MAR, Francisco. Oficina de Literatura de cordel: Estudo sobre metrificação na Literatura de cordel. Ifs, [s. l.], 2017. Disponível em: http://www.ifs.edu.br/images/arquivos/Biblioteca/CURSO_DE_METRIFICA%C3%87%C3%83O-CORDEL.pdf Acesso em: 17/05/2024.

SWANWICK, Keith. Ensinando Música Musicalmente. Trad. Alda Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo. Moderna, 2003.

VIANA, Lucas; NETO, Manuel (Direção). Feminino Cangaço. Salvador: Centro de Estudos Euclides da Cunha, 2013. Documentário. Duração:75 min. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=wsTCQ7LOeds> Acesso em: 17/05/2024.

5 CONCLUSÃO

A abordagem do percorrer histórico das mulheres através das representações femininas das cangaceiras é desafiadora no que concerne às demandas de tempo de pesquisa bibliográfica, estudo e organização dessa temática para professoras e professores de História do Ensino Fundamental II, mais precisamente no 9º ano. Colocado em evidência, o desafio de integrar tempo de sala de aula, encaixe da temática no conteúdo abordado na sala de aula e a busca pela objetividade de trabalhar essa temática, é então sugerido o Recurso Pedagógico dessa Dissertação, que é um Manual Pedagógico para as(os) docentes terem ao alcance das mãos um material objetivo e de fácil aplicação na sala de aula, que leva em consideração o tempo e diferentes formas de trabalhar a temática abordada no Ensino Básico.

A organização dos capítulos se deu de acordo com escolhas que objetivam a contextualização e uma sequência que foca nas análises de marcadores fundamentais desta Dissertação. A Introdução se ateve à apresentação do que seria visto nos demais capítulos, trazendo recortes da temática e bibliografia utilizada. Passado esse primeiro momento, no capítulo dois foi realizada uma contextualização sobre gênero, feminismo, relações sociais e patriarcado. Analisados esses conceitos, houve a relação deles com o cangaço, a legislação educacional e a invisibilidade feminina na História, onde a maior ambição é trazer a temática da mulher do cangaço de acordo com o que se tem na legislação educacional, desde a BNCC até o currículo do Estado do Maranhão. Traçar essa linha organizacional foi importante para se subsidiar o próximo capítulo, que se aproxima ainda mais da temática.

O capítulo três, alinhado ao capítulo dois, começou fazendo uma análise das cangaceiras escolhidas por meio de imagens, trechos jornalísticos e literário. A utilização dessas fontes para se buscar informações e daí argumentar e relacionar essas mulheres com o ensino de história é fundamental para se ter proximidade com as personagens principais deste trabalho, bem como fazer uma ponte entre elas e o LDH. No LDH, o olhar se voltou para como são apresentadas as cangaceiras e se isso ocorre. A visibilidade, assim como a inviabilidade foram consideradas, logo há intenções também quando não se fala, não se mostra, não se evidenciam personagens que fazem ou fizeram parte da História. Após essa consulta e reflexão sobre o LDH, houve a inclusão das sugestões de fontes que podem ser utilizadas na sala de aula, onde exemplos de cada fonte foram colocados, analisados, bem como há fundamentação teórica sobre cada fonte utilizada.

O capítulo quatro, onde há de fato, o Recurso Pedagógico, se fez necessário o embasamento teórico para a construção do Manual Pedagógico, assim como considerações acerca da metodologia que pode ser utilizada para a aplicação do uso de fontes primárias como

recurso nas aulas de História. O uso dessas fontes faz parte das sugestões do Recurso Pedagógico que almeja, de maneira clara, argumentativa e objetiva, trazer perspectivas de como se trabalhar essa temática, levando-se em conta que o livro didático de História por vezes trabalha esse conteúdo sem maior aprofundamento no texto explicativo e/ou nas atividades sugeridas ou então, como observado em uma das coleções, não há a menção ao cangaço e por consequência, às mulheres que fizeram parte dele.

Compreendemos que o Ensino de História, seguindo as diretrizes e normas da legislação educacional do Brasil, há de ser pensado e construído sob os pilares da pluralidade, da valorização das(os) sujeitos históricos que fizeram parte desse movimento, que é o cangaço, observando a contextualização e especificidades referentes à ele. Neste trabalho de Dissertação, a invisibilização das mulheres do cangaço nos LDH's em maior ou menor grau, notada e analisada ao longo do texto, foi a força motriz para se pensar todo o restante dessa produção e a visibilização das mesmas é o objetivo fundamental do Manual Pedagógico. Este Manual foi pensado para ser utilizado integralmente ou servir como norte para se trabalhar essa temática nas aulas de História não apenas do município maranhense de Paulino Neves, mas que possa servir para docentes de todo o país que sintam a necessidade de dedicar mais tempo e atenção para esse tema na sala de aula.

REFERÊNCIAS

ABUD, Katia Maria. A construção de uma Didática da História: algumas ideias sobre a utilização de filmes no ensino. **História**, [s. l.], v. 22, n. 1, 2003, p. 189. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/his/a/jMrYY4HDZR8RwmNsqrWx7hK/>. Acesso em: 20 maio 2024.

ACORDA Maria bonita. Intérprete: Ary Cordovil. Compositor: Antônio dos Santos (Volta Seca). *In: O sambista da cidade*. Intérprete: Ary Cordovil. [S. l.]: PHILIPS, 1967. 1 LP, faixa A1.

AGUIAR, Neuma. Patriarcado, sociedade e patrimonialismo. **Sociedade e Estado**, v. 15, n.2, p.303-330, 2000.

AILTON, Domingos. **Anésia Cauaçu**. Itabuna: Via Litterarum, 2011.

ALBUQUERQUE JUNIOR, Durval Muniz de. **A invenção do nordeste e outras artes**. 5ª edição. São Paulo: Cortez, 2011.

ALBUQUERQUE JUNIOR, Durval Muniz de. **Nordestino: uma invenção do falo - uma história do gênero masculino (Nordeste -1920/1940)**. Maceió: Edições Catavento, 2003.

ALVES, Igor. **Cordel: o que é e qual o significado - Literatura**. [S. l.], 2011. Disponível em: <https://www.significados.com.br/cordel/#:~:text=Cordel%20s%C3%A3o%20folhetos%20contendo%20poemas,alguns%20s%C3%A3o%20ilustrados%20com%20xilografuras..> Acesso em: 17 mar. 2024.

ARAÚJO, Émerson Pinto de. **Capítulos da História de Jequié**. Salvador: EGB, 1997.

ARAÚJO, Fagner. **Canal Prof. Fagner Araújo**. YouTube, 2024. Disponível em: <https://www.youtube.com/@profagneraraujo>. Acesso em: 19 maio 2024.

ARAÚJO, Fagner. **Estrutura da sextilha** [S. l.], 2019. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/12GoBHf1W7H-oyxjTBWEW6-5hGF6Vkw33/view?pli=1>. Acesso em: 19 maio 2024.

ARAÚJO, Fagner. **Como fazer um cordel**. [S. l.: s. n.], 2022. 1 vídeo (11 min 34 seg). Publicado pelo canal Prof. Fagner Araújo. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=jJxQD1wSI54&t=12s&ab_channel=Prof.FagnerAra%C3%BAjo. Acesso em: 29 maio 2024.

BARBOSA, Pedro Paulo Lima; LASTÓRIA, Andrea Coelho; CARNIEL, Francislaine Soledade. Reflexões sobre a história escolar e o ensino por competências na BNCC. **Faces da História**, [S. l.], v. 6, n. 2, p. 513–528, 2019. Disponível em: <https://seer.assis.unesp.br/index.php/facesdahistoria/article/view/1418>. Acesso em: 7 abr. 2024.

BARROS, José D'Assunção. Fontes Históricas: uma introdução à sua definição, à sua função no trabalho do historiador, e à sua variedade de tipos. **Cadernos do Tempo Presente**, São

Cristóvão- SE, v. 11, n. 02, p. 03-26, 2020. Disponível em:
<https://periodicos.ufs.br/tempo/article/view/15006/11329>. Acesso em: 22 abr. 2024.

BASTOS, Ricardo Ferraz. **A imagem da organização do bando de Lampião e sua liderança**. 2009. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração) - Faculdades Integradas Pedro Leopoldo. Pedro Leopoldo – MG, 2009. Disponível em:
https://www.fpl.edu.br/2018/media/pdfs/mestrado/dissertacoes_2009/dissertacao_ricardo_ferraz_bastos_2009.pdf. Acesso em: 19 mar. 2024.

BEAUVOIR, Simone de. **O segundo sexo: a experiência vivida**. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, v. 2, 1967.

BEAUVOIR, Simone de. **O segundo sexo: fatos e mitos**. (ed.). Editions gallimard. Nova fronteira. Rio de Janeiro, 1949.

BENJAMIN, Abrahão. **Lampião, Maria Bonita, o fotógrafo Benjamin Abrahão e outros cangaceiros (1936)**. [S. l.], 2024. 1 fotografia. Disponível em:
<https://acervos.ims.com.br/portals/#!/detailpage/20635>. Acesso em: 12 maio 2024.

BENJAMIN, Abrahão. **Maria Bonita (1936)**. [S. l.], 2024. 1 fotografia. Disponível em:
<https://acervos.ims.com.br/portals/#!/detailpage/20646>. Acesso em: 12 maio 2024.

BENJAMIN, Abrahão. **Maria Bonita e Lampião (1936)**. [S. l.], 2024. 1 fotografia. Disponível em:
<https://acervos.ims.com.br/portals/#!/search/Benjamin%20Abrah%C3%A3o?page=1>. Acesso em: 12 maio 2024.

BENJAMIN, Abrahão. **Maria Bonita e Lampião com os cachorros (1936)**. [S. l.], 2024. 1 fotografia. Disponível em:
<https://acervos.ims.com.br/portals/#!/search/Benjamin%20Abrah%C3%A3o?page=1>. Acesso em: 12 maio 2024.

BENJAMIN, Abrahão. **Nenê, Maria Jovina e Durvinha (1936)**. [S. l.], 2024. 1 fotografia. Disponível em:
<https://acervos.ims.com.br/portals/#!/search/Benjamin%20Abrah%C3%A3o?page=1>. Acesso em: 12 maio 2024.

BENJAMIN, Abrahão. **O cangaceiro Corisco e Dadá, sua companheira, com a cachorra Jardineira (1936)**. [S. l.], 2024. 1 fotografia. Disponível em:
<https://acervos.ims.com.br/portals/#!/detailpage/20643>. Acesso em: 12 maio 2024.

BERBEL, Neusi Aparecida Navas. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 32, n. 1, 2011. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/seminasoc/article/view/10326/10999>. Acesso em: 21 abr. 2024.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2004.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Produção didática de História: trajetórias de pesquisas. **Revista de História**, São Paulo, n. 164, p. 487-516, 2011.

BOTO, Carlota. A educação escolar como direito humano de três gerações: identidades e universalismos. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 92, p. 777-798, 2005.

Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/es/a/MMTMmp6w8n6yBWvrkbVCJtc/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 abr. 2024.

BOULOS JUNIOR, Alfredo. **História sociedade & cidadania**: 8º ano. São Paulo: FTD, 2018.

BRAICK, Patrícia Ramos; BARRETO, Anna. **Estudar História**: das origens do homem à era digital – Manual do professor. São Paulo: Moderna, v. 9, 2011.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**.

Brasília, DF: Presidência da República, [2024]. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 29 mar. 2024.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular - Educação é a Base**. Brasília,

MEC/CONSED/UNDIME, 2017, p. 379. Disponível em:

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em: 17 mar. 2024.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular - Educação é a Base**. Brasília,

MEC/CONSED/UNDIME, 2017, p. 16. Disponível em:

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em: 22 jul. 2024.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular - Educação é a Base**. Brasília,

MEC/CONSED/UNDIME, 2017, p. 27. Disponível em:

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em: 22 jul. 2024.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 9.613, de 20 de agosto de 1946**. Disposições transitórias para execução da Lei Orgânica do Ensino Agrícola. Rio de Janeiro, 1946. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del9614.htm. Acesso em: 26 abr. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [2024]. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 29 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento Curricular do Território Maranhense**: para a Educação Infantil e o Ensino fundamental. 1. ed. Rio De Janeiro: FGV, 2019, 487 p.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais.** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **PNLD.** [S. l.], 2022. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12391:pnld>. Acesso em: 17 maio 2024.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017.** Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Conselho Nacional de Educação (CNE)/Ministério da Educação (MEC): Brasília/DF, 2017. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECPN22017.pdf?query=curriculo. Acesso em: 30 abr. 2024.

BRUM, Liniane Haag. Além do sertão. **Revista Cotoxó**, Jequié, n. XL, p. 17-18, 2013.

BURKE, Peter. **A Escola dos Annales 1929-1989: a Revolução Francesa da historiografia.** São Paulo: Editora Universidade Estadual Paulista, 1991.

CALAZANS, Maria Julieta Costa. Para compreender a educação do estado no meio rural. Traços de uma trajetória. In: TERRIEN, Jacques; CALAZANS, Maria Julieta Costa. **Educação e Escola no campo.** Campinas:Papirus, 1993.

CALLAI, Jaime Luiz (org.) **Área de Estudo Sociais - Metodologia.** Ijuí: Livraria UNIJUI Editora, 1986.

CÂMARA, Yls Rabelo; CÂMARA, Ysla Maria Rabelo. Maria bonita e Dadá: uma breve releitura do cangaço por meio da presença determinante do elemento feminino. **Revista Entrelaces**, Ano IV, n. 05, p. 57-74, 2015.

CANDEEIRO. [S. l.], 2023. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/candeeiro/>. Acesso em: 21 maio 2024.

CARVALHO, Domingos Ailton Ribeiro de. **Anésia Cauaçu.** Itabuna: Via Litterarum, 2011.

CARVALHO, Domingos Ailton Ribeiro de. Conflagração sertaneja: os cauacús enfrentam a força policial e os coronéis da Bahia no sertão de Jequié. **Colóquio Baiano Tempos, Espaços e Representações: abordagens geográficas e históricas.** UESB, v. 1, n. 1, 2014. Disponível em: <http://anais.uesb.br/index.php/coloquiobaiano/article/view/2869>. Acesso em: 19 abr. 2024.

CARVALHO, Elias Alves de. **Dadá e a morte de Corisco.** Petrópolis, 1983, 32 p. Disponível em: <http://acervosdigitais.cnfcp.gov.br/DocReader.aspx?bib=Literatura%20de%20Cordel%20-%20C0001%20a%20C7176&PagFis=33100&Pesq=Corisco%20e%20Dad%c3%a1>. Acesso em: 09 maio 2024.

CARVALHO, José Murilo de. **Mandonismo, coronelismo, clientelismo: uma discussão conceitual.** Rio de Janeiro, 1997.

CASTRO, João Paulo M. Da favela à comunidade: formas de classificação e identificação de populações no Rio de Janeiro. **Revista Antropológicas**, ano 8, v.15, n. 2, 2004, p.192.

Disponível em:

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistaantropologicas/article/view/23620/0>. Acesso em: 07 maio 2024.

CASTRO, Josué de. **Geografia da fome (o dilema brasileiro: pão ou aço)**. Rio de Janeiro, 10ª edição. Edições Antares, 1984. n. p.

CHARTIER, Roger. **À beira da falésia: a história entre certezas e inquietude**. Editora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2002.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural entre práticas e representações**. Tradução Maria Manuela Galhardo. Lisboa: Difel, 1990.

CRIA - Centro de Referência Integral de Adolescentes. **Projeto Curta Cinema exibirá o documentário Feminino Cangaço**. Salvador-BA, [2013]. 1 cartaz, color. Disponível em: <http://blogdocria.blogspot.com/2013/08/projeto-curta-cinema-exibira-o.html>. Acesso em: 19 maio 2024.

DAMASCENO, M. N.; BESERRA, B. Estudos sobre educação rural no Brasil: estado da arte e perspectivas. **Educação e pesquisa**, v. 30, p. 73-89, 2004.

DIAS, José Umberto. **Dadá**. 2. ed. Salvador: EGBA/Fundação Cultural do Estado da Bahia, 1989.

ENGLER, Isabel; VICENZI, Renilda. **Mulher na vida política: Alzira Soriano**. Lages/ RN. Simpósio Nacional de História, 31. Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Anpuh. 2021.

FACÓ, Rui. **Cangaceiros e Fanáticos**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 5ª. ed. 1978.

FEMININO cangaço. Documentário por Lucas Viana e Manoel Neto. Salvador, 2016. 1 vídeo (1 h 15 min 18 seg). Publicado pelo canal CEEC - Centro de Estudos Euclides da Cunha. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=wsTCQ7LOeds&ab_channel=CEEC-CentrodeEstudosEuclidesdaCunha. Acesso em: 9 maio 2024.

FERREIRA JÚNIOR, José. Ensino de História na Educação Básica: o uso da literatura de Cordel como ferramenta didática. **Revista Eletrônica Discente História.com**, [s. l.], v. 7, n. 13, p. 108–123, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufrb.edu.br/index.php/historiacom/article/view/1740>. Acesso em: 20 maio 2024.

FERRO, Marc. **Manipulação da história no ensino e nos meios de comunicação**. São Paulo: Ibrasa, 1983.

FLÔRES, Onici. **A leitura da charge**. Canoas, RS: Ed. ULBRA, 2002. 88 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GELOCHA, Elizandra Aparecida Nascimento; ANTUNES, Helenise Sangoi. Trajetória da Educação Rural para a concepção social e política da Educação do Campo no Brasil. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 8, e8010816892, 2021. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/16892/15266>. Acesso em: 28 mar. 2024.

GOMES, M. **Campos Sales e os mecanismos antecedentes a política dos governadores: anos conflitantes de 1889 á 1898**. Revista de trabalhos acadêmicos-campus Niterói, América do Norte, 1, mar. 2019. Disponível em: <http://revista.universo.edu.br/index.php?journal=1reta2&page=article&op=view&path%5B%5D=7359&path%5B%5D=4173>. Acesso em: 30 mai. 2024. p. 13

GOMES, Raíne. **A primeira cangaceira**. [S. l.], 2017. Disponível em: <https://www.recantodasletras.com.br/poesiasdedicatorias/6004402>. Acesso em: 27 mar. 2024.

GUERRA, Fabiana de Paula; VIEGAS, Leudjane Michelle Viegas. A incorporação de outras linguagens ao ensino de história. **História & Ensino**, [S. l.], v. 13, n. 0, p. 127–139, 2007. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/11648>. Acesso em: 29 maio 2024.

HAHNER, June Edith. **Emancipação do sexo feminino: a luta pelos direitos no Brasil, 1850-1940**. Florianópolis: Ed. Mulheres; Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2003.

HOBBSAWM, Eric John. **Bandidos**. 4. ed. - São Paulo: Paz e Terra, 2015, p. 21.

JANOTTI, Maria de Lourdes Monaco. **O coronelismo uma política de compromissos**. 2ª edição, São Paulo: Editora Brasiliense, 1981.

JUNG, Emma. **Animus e anima**. Tradução de Dante Pignatari. 1992.

KNAUSS, Paulo. **Sobre a norma e o óbvio: a sala de aula como lugar de pesquisa**. Repensando o ensino de história. São Paulo: Cortez, 1996.

LACERDA, Franciane Gama; MENEZES NETO, Geraldo Magella de. Ensino e pesquisa em história: a literatura de cordel na sala de aula. **Outros tempos**, [s. l.], v. 7, n. 10, 2010. Disponível em: https://www.outrostempos.uema.br/index.php/outros_tempos_uma/article/view/107. Acesso em: 20 maio 2024.

LAMPIÃO falou. Intérprete: Luiz Gonzaga. Compositores: Aparício Nascimento e Venâncio. In: A festa. Intérprete: Luiz Gonzaga. [S. l.]: RCA, 1981. 1 LP, faixa 2.

LINDÔSO, Raquel Oliveira; BEZERRA, Elaine Mauricio. “Trilhas e saberes compartilhados: o feminismo no rural por Verônica de Santana”. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 29, n. 3, e76726, 2021, p. 8. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/LDHHGgyQQtfRRMj8g63bPcv>. Acesso em: 27 abr. 2024.

LITERATURA de cordel. [S. l.], 2024. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/literatura-de-cordel/>. Acesso em: 20 maio 2024.

LOBO, Yolanda. **Bertha Lutz**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Massangana, 2010.

LOHN, Reinaldo Lindolfo; MACHADO, Vanderlei. Gênero e imagem: relações de gênero através das imagens dos livros didáticos de história. **Revista Gênero**, v. 4, n. 2, 2004.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Rio de Janeiro, editora Vozes, 6 ed., 1997.

MALATIAN, Teresa. **Um percurso historiográfico do conhecimento histórico**. Universidade Estadual Paulista (UNESP), 2012, p. 4. Disponível no endereço: <http://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/46184>. Acesso em: 13 abr. 2024.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Atlas, v. 6, 2001.

MEC. Secadi. **Diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo**. Parecer CNE/CEB nº 36/2001, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/EducCampo01.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2024.

MEGARO, Evan Alexander. **A presença do baião na música erudita brasileira para piano solo: um estudo em três obras dos compositores Ronaldo Miranda, Osvaldo Lacerda e Octavio Maul**. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

MEMÓRIAS DA POESIA POPULAR. **Informação sobre vida e obras dos cordelistas brasileiros**. Poeta Antônio Teodoro dos Santos – Síntese biográfica. 2014. Disponível em: <https://memoriasdapoesiapopular.com.br/2014/11/25/poeta-antonio-teodoro-dos-santos-sintese-biografica/> Acesso em: 23 de jul. 2014.

MEMÓRIAS DA POESIA POPULAR. **Informação sobre vida e obras dos cordelistas brasileiros**. Poeta Gonçalo Ferreira da Silva – Síntese biográfica. 2014. Disponível em: <https://memoriasdapoesiapopular.com.br/2014/11/25/poeta-goncalo-ferreira-silva-sintese-biografica/> Acesso em: 23 de jul. 2024.

MEMÓRIAS DA POESIA POPULAR. **Informação sobre vida e obras dos cordelistas brasileiros**. Poeta Elias Alves de Carvalho – Síntese biográfica. 2014. Disponível em: <https://memoriasdapoesiapopular.com.br/2014/12/10/poeta-elias-alves-de-carvalho-sintese-biografica/> Acesso em: 23 de jul. 2024.

MEINERZ, Carla. Estereótipo. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. (coord.). **Dicionário de ensino de história**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.

MELLO, Frederico Pernambucano de. **Apagando o Lampião: Vida e morte do rei do cangaço**. São Paulo: Global, 2019.

MONTEIRO, Kiko. Disponível em: <http://lampionaoaceso.blogspot.com/>. Acesso em: 13 abr. 2024.

MORENO, Ana Carolina. **Veja perguntas e respostas sobre a Base Nacional Comum Curricular**. G1, São Paulo, 2015. Disponível

em:<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2015/12/veja-perguntas-e-respostas-sobre-base-nacional-comum-curricular.html> Acesso em: 13 mar. 2024.

NEGREIROS, Adriana. **Maria Bonita: sexo, violência e mulheres no cangaço**. 1. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2018.

OLIGARQUIA. [S. l.], 2022. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/oligarquia/>. Acesso em: 18 mar. 2024.

OLIVEIRA, Daniela Félix de; MARINHO, Joseanne Zingleara Soares. Educação Patrimonial e o museu como espaço de educação não-formal nas aulas de História. *In: Bezerra, Danilo Alves; Ribeiro, Felipe Augusto dos Santos. (org.). Ensino de história: teorias, práticas e novas abordagens: "Patrimônio cultural, memórias, identidades e mundos do trabalho no ensino de História"*. Recife, PE: Edupe, v. 3, 2023. Disponível em: <https://uespi.br/wp-content/uploads/2023/12/volume3.pdf#page=37>. Acesso em: 22 abr. 2024.

ORTEGA Y Gasset, José. **Em torno a Galileu: esquema das crises**. Petrópolis: Vozes, 1989.

PERETTI, Luís Armando; FOOHS, Marcelo Magalhães. Cinema, educação e história: perspectivas em sala de aula. *In: TAROUÇO, Liane Margarida Rockenbach; ABREU, Cristiane de Souza. (org.). Mídias na educação: a pedagogia e a tecnologia subjacentes*. Porto Alegre: Evangraf/Criação Humana, UFRGS, p. 67 – 102, 2017. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/169651/001051856.pdf?sequence=1>. Acesso em: 10 maio 2024.

PINSKY, C. B.; LUCA, T. R. (org.). **O historiador e suas fontes**. São Paulo: Contexto, 2009.

PINTO, Céli Regina Jardim. Feminismo, história e poder. Dossiê Teoria Política Feminista. **Revista de Sociologia e Política**, v. 18, p. 15-23, 2010.

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. **Os Cangaceiros**. São Paulo: Duas Cidades, 1977.

REGES, Luciana Meire Gomes. Por uma História Local: relatos de experiência na formação do docente em História. **Saeculum**, [s. l.], v. 26, n. 45, 2021, p. 306. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/srh/article/view/58852>. Acesso em: 12 maio 2024.

RODRIGUES, Mateus Gomes da Silva. **Análise da indústria editorial brasileira e o papel do Programa Nacional do Livro Didático**. 2020. Monografia. Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 2020, p. 26. Disponível em: http://ftp.econ.puc-rio.br/uploads/adm/trabalhos/files/Mateus_Gomes_da_Silva_Rodrigues_Mono_20.1.pdf. Acesso em 04 maio 2024.

ROMERO, Marcelo. A charge como fonte histórica e ferramenta didática no ensino de História. **Cadernos do Aplicação**, v. 33, n. 1, 2020.

RONCHI, Genildo. Candeeiro entra para a história! Vitória-ES, 2013. Disponível em: <http://www.genildo.com/2013/07/candeeiro-entra-para-historia.html>. Acesso em: 21 maio 2024.

RÜSEN, Jörn. **Razão histórica: os fundamentos da razão histórica**. Brasília: UnB, 2001.

SACRISTÁN, José Gimeno. **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Penso Editora, 2013.

SAFFIOTI, H. I. B. **Gênero e patriarcado**. 2 ed. São Paulo: Expressão Popular, Fundação Perseu Abramo, 2015.

SANTANA, Sammyra. **Cordelirando**. Salete Maria. Disponível em: <https://cordelirando.blogspot.com/2008/> Acesso em: 23 de jul. 2024.

SANTOS, Antoniel Neres dos; COSTA, Jackeline Mendonça. Cangaço: mulheres e memória (1930-1940). **Em Tempo de Histórias**, v. 1, n. 39, 2021, p. 437. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/emtempos/article/view/38823/31840>. Acesso em: 10 maio 2024.

SANTOS, Antônio Teodoro dos. **Maria Bonita**: a mulher cangaço. Editora Luzeiro, 1986. s. p.

SANTOS, Francisco Passos (Chiquinho do Além Mar). **Oficina de Literatura de cordel**: Estudo Específico Sobre Metrificação na Literatura de Cordel. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe - IFS, 2017. Disponível em: http://www.ifs.edu.br/images/arquivos/Biblioteca/CURSO_DE_METRIFICA%C3%87%C3%83O-_CORDEL.pdf.

SANTOS, Francisco Passos (Chiquinho do Além Mar). **Oficina de Literatura de cordel**: Estudo Específico Sobre Metrificação na Literatura de Cordel. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe - IFS, 2017, p. 3. Disponível em: http://www.ifs.edu.br/images/arquivos/Biblioteca/CURSO_DE_METRIFICA%C3%87%C3%83O-_CORDEL.pdf
SANTOS, Milton. *A Urbanização Brasileira*. São Paulo: EDUSP, 2005.

SANTOS, Rosana Menezes. O uso da música na prática de ensino de história. **Caderno de Graduação - Ciências Humanas e Sociais - UNIT - SERGIPE**, [s. l.], v. 2, n. 2, p. 161–171, 2014. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/cadernohumanas/article/view/1687>. Acesso em: 22 maio 2024.

SCHAFF, Adam. **História e Verdade**. São Paulo; Martins Fontes, 1987.

SCOTT, Joan. **Gênero**: Uma Categoria Útil para a Análise Histórica. Traduzido pela SOS: Corpo e Cidadania. Recife, 1990.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2017.

SILVA FILHO, Rubens Antonio da. Anésia Cauassu, entrevista publicada no jornal “A Tarde”, 25/10/1916. **Cangaço na Bahia**, [S. l.], 2019. Disponível em: <http://cangaconabahia.blogspot.com/2019/11/anesia-cauassu-entrevista-publicada-no.html>. Acesso em: 26 maio 2024.

SILVA, Elder Luan dos Santos. Pânico moral e as questões de gênero e sexualidade na BNCC. **História, histórias**, v. 8, n. 16, 2020. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/hh/article/view/31928/27779>. Acesso em: 10 maio 2024.

SILVA, Glauber Paiva da. A seca do Nordeste, as práticas migratórias e suas representações na musicografia de Jackson do Pandeiro. **Revista Rural & Urbano**. Recife. v. 04, n. 02, p. 74 - 97, 2019, p. 85. Disponível em:

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/ruralurbano/article/view/242037/33747>. Acesso em: 15 abr. 2024.

SILVA, Gonçalo Ferreira da. **Nasce o museu do Cordel**. Museu do Cordel, 1999.

SILVA, Jacilene Maria. **Feminismo na atualidade: a formação da quarta onda**. Recife- PE, 2019.

SILVA, Salete Maria da. **Mulher também faz cordel**. Prêmio Nacional de Literatura de Cordel 2005. Secretaria de Cultura e Turismo. Governo da Bahia. p. 2-3. Disponível em: <https://ieg.ufsc.br/public/storage/videos/June2022/fSbnnLVZefhHbkjXYS6s.pdf>. Acesso em: 13 maio 2024.

SILVA, Raymundo José da. Bandido e herói: o vingador do sertanejo no folheto de cordel. **Cadernos do IL**. Porto Alegre, RS. N. 45 (dez. 2012), 2012, p. 176. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/cadernosdoil/article/view/34469>. Acesso em: 11 maio 2024.

SWANWICK, Keith. **Ensinando Música Musicalmente**. Tradução Alda Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo. Moderna, 2003.

VARGAS, Getúlio. **Carta Testamento**. Rio de Janeiro-RJ, 1954. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/plenario/discursos/escrevendohistoria/getulio-vargas/carta-testamento-de-getulio-vargas>. Acesso em: 21 maio 2024.

VICENTINO, Cláudio. **Teláris história: 8º ano – Manual do Professor**. São Paulo: Ática, 2018.

WILLIAMS, Raymond. **O campo e a cidade: na história e na literatura**. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.