

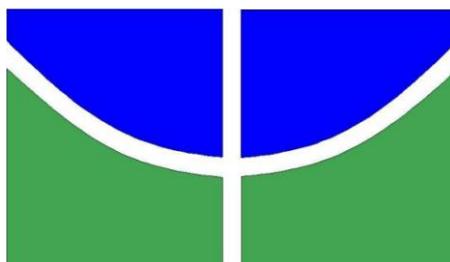
UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

O LUGAR DAS MULHERES NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA

VANESSA SANTAMALVINA DOS SANTOS

Brasília

2014



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

VANESSA SANTAMALVINA DOS SANTOS

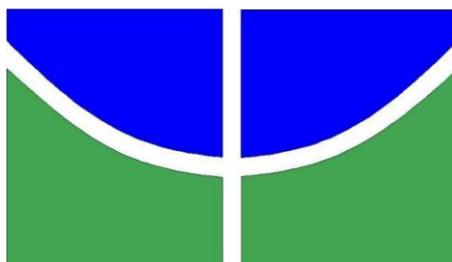
O LUGAR DAS MULHERES NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA

Monografia apresentada ao curso de graduação em Pedagogia da Universidade de Brasília, como requisito parcial para a obtenção do Título de Licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Prof. Dra. Sonia Marise Salles Carvalho

Brasília

2014



Monografia de autoria de Vanessa Santamalvina dos Santos, intitulada “O lugar das mulheres nos livros didáticos de História” apresentada como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia da Universidade de Brasília.

Profa. Dra. Sonia Marise Salles Carvalho (Orientadora)

Faculdade de Educação da Universidade de Brasília/UnB

Prof. Dr. José Luiz Villar Mella (Banca examinadora)

Faculdade de Educação da Universidade de Brasília/UnB

Profa. Dra. Iracilda Pimentel Carvalho (Banca examinadora)

Faculdade de Educação da Universidade de Brasília/UnB

Brasília, 2014.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a minha mãe, Sra. Maria Casimira Santamalvina dos Santos que tanto sonhou com todas as suas filhas formadas pela Universidade de Brasília.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus que me deu saúde para o prosseguimento nos estudos, ao meu marido Denis, que sempre me deu força e que tanto me incentivou, a minha sogra, Elsa Mendonça Ferrari, mulher de raça, que tanto me ajuda e me ensina. Um outro agradecimento vai a minha irmã, Joicy Santamalvina que também me ajudou na conclusão deste trabalho. Sou grata também aos meus amigos e professores que sempre me ajudaram e acreditaram no meu potencial onde depositaram a confiança e dedicaram todo um carinho que nunca irei esquecer.

"Tudo posso naquele que me fortalece"

Filipenses 4:13

RESUMO

O livro didático é o principal material pedagógico que os educadores das instituições escolares utilizam para desenvolver o conteúdo proposto no currículo. O Programa Nacional do Livro didático foi criado em 1985 com o objetivo de garantir aos alunos da rede pública de ensino o acesso a livros didáticos de qualidade e visa dar apoio ao professor e ao processo de ensino e aprendizagem. Pretende-se com esse estudo analisar como a história da mulher está sendo contada a partir da coleção *História nos dias de hoje*, utilizado nos 6^{os}, 7^{os}, 8^{os} e 9^{os} anos do Ensino Fundamental em uma escola pública do Distrito Federal. Também será analisado como os alunos constroem a visão do feminino a partir do livro e das vivências que eles têm com as mulheres do seu convívio.

A metodologia de análise do livro será análise documental e a análise da visão dos alunos será a pesquisa qualitativa através da entrevista focal com o grupo de estudantes.

Palavras chave: livro didático, mulher, feminino, gênero

ABSTRACT

The textbook is the major pedagogical material by which teachers from educational institutions use to develop proposed contents on scholar curriculum. In this respect, National Textbook Program, created in 1985, has the objective to ensure public school students to have access to quality textbooks, utilized as a tool to support teachers in teaching and learning process. The present study intends to analyze how women's history has been told from Coleção História Nos Dias de Hoje point of view, textbook used in a Federal District's public school, from 6th to 9th Fundamental Grades. Also has been analyzed in this work how students construct females's views from textbook compared to from personal experiences with women of their social intercourse.

Textbook's analysis methodology includes documental analysis and qualitative research of students' point of view, by focal interview with a group of learners.

Keywords: textbook, women, gender.

APRESENTAÇÃO

Este trabalho de Conclusão de Curso é a etapa final como parte do requisito para a obtenção do título de licenciatura em Pedagogia pela Faculdade de Educação da Universidade de Brasília.

Fui orientada pela Prof^a Dr^a Sônia Marise Salles Carvalho com enfoque direcionado à imagem da mulher nos livros didáticos da escola em que leciono. O trabalho está constituído por três partes por normas acadêmicas: memorial, pesquisa e perspectivas profissionais.

A primeira parte do trabalho é constituída pelo memorial, onde relato meus primeiros passos no ambiente escolar até a escolha da minha profissão, relacionando meu ofício de professora de História com a necessidade de ter uma segunda graduação em Pedagogia.

Na segunda parte, abordo reflexões teóricas sobre gênero, o papel da escola e o currículo de história, bem como uma pesquisa de como a história da mulher está sendo contada nos livros didáticos e como os alunos constroem a imagem da mulher na contemporaneidade.

A última parte abordo as perspectivas profissionais, meus planos, meus sonhos como professora, historiadora e pedagoga, bem como meu projeto de vida como cidadã.

Sumário

Primeira Parte	12
Memorial	13
Segunda Parte	16
Introdução.....	17
Capítulo 1 – A questão da mulher na Proposta pedagógica da Escola Pública do DF.	19
1.1 Os movimentos feministas e a questão do gênero	19
1.2 A função social da escola e a proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais	26
1.3 – Natureza e função dos Parâmetros Curriculares Nacionais.....	28
Capítulo 2 – A História da Mulher contada na historiografia tradicional.....	36
2.1 A mulher na Pré História.....	36
2.2 A mulher na Idade Antiga	38
2.2.1 Mulheres no Egito.....	38
2.2.2 Grécia	39
2.2.3 Roma.....	42
2.3 A Idade Média	42
2.4 A Transição da Idade Média para a Idade Moderna – o Período de Caça às Bruxas.	44
2.5 A Transição da Idade Média para a Idade Moderna – o Renascimento e as revoluções burguesas	46
2.6 A mulher na sociedade contemporânea	48
2.7 A História das mulheres no Brasil	51
Capítulo 3 – A questão da mulher no espaço escolar: o livro didático e visão dos estudantes	57
3.1 Visão geral da obra	57
3.2 O livro do 6º ano	58
3.3 – O livro do 7º ano	62
3.4 – O livro do 8º ano	67

3.5 O livro do 9º ano	72
3.6 – A pesquisa de campo: entrevista com os estudantes	79
3.7 – A Pesquisa.....	80
Considerações finais.....	85
Terceira Parte	88
Perspectivas Profissionais	89
Referências	90

Primeira Parte

Memorial

Para começar a falar da minha vida acadêmica tenho que me remeter à cidade de Niterói, RJ. Desde que nasci, estudei em uma escola de freiras, no Colégio Nossa Senhora das Mercês. Em 1989, meu pai que é militar, foi transferido para Brasília. Eu estava na 4ª série. Em Brasília fui matriculada na Escola Classe 115 norte. Lembro-me que fiz amigos com muita facilidade, não tive problemas com notas, sempre fui estudiosa e adorava as sextas-feiras que era todo o dia de brincadeiras no parquinho da quadra.

Na 5ª e 6ªs séries eu estudei na Escola Classe 113 norte. Foi um período ótimo, pois eu estudava na mesma quadra em que morava. Foram anos tranquilos e eu não sentia nenhuma dificuldade. Sempre fui uma aluna esforçada e dedicada.

Na 7ª e 8ªs séries estudei no Centro de Ensino da Asa Norte, CAN, hoje o Centro Educacional Paulo Freire. Eu gostava muito da escola. Estudava em 2 turnos: de manhã eu tinha aula de língua estrangeira, Educação Física e Práticas Industriais e no período vespertino eu tinha aula das outras matérias. Sinto saudades desse período, pois foi o momento que fiz grandes amizades consolidadas e firmadas até hoje.

No 2º grau eu consegui passar na prova do Colégio Militar de Brasília. Era o ano de 1993. Lá eu senti um pouco de dificuldade nas disciplinas de exatas, e demorei um pouco para me adaptar com a média que era 6,0. Enfrentei algumas recuperações bimestrais, porém, consegui passar direito nos 3 anos.

Foi no colégio Militar que descobri um forte desejo pela arte de ensinar. Ficava admirada com as aulas que tinha, como os professores eram comprometidos com o nosso aprendizado e como era maravilhosa as aulas de Educação Física. Lá tinha todas as modalidades esportivas. Eu já sabia que eu queria ser professora, só não sabia de quê.

Em 1996 eu terminei o 2º grau e demorei um tempo para enfrentar um curso superior. Foi um período difícil, uma vez que em 1997, meu pai recebeu uma

transferência para a Teerã, no Irã, e eu fiquei aqui no Brasil com minha irmã mais velha.

Apenas no ano 2000 eu entrei para a Faculdade. Estava fazendo o curso de Estudos Sociais na União Pioneira de Integração Social. No decorrer do curso, optei pela habilitação em História. Eu simplesmente amei o curso. Finalizei em 2004 e estava muito ansiosa para dar aula.

Em Fevereiro de 2005 eu iniciei uma especialização em História Cultural pela Universidade Estadual de Goiás, no campus de Formosa. Foi um período difícil, pois o deslocamento de Brasília para Formosa durante os finais de semana foi um desafio. Mas consegui concluir em fevereiro de 2006.

Ainda no ano de 2006 eu consegui meu primeiro emprego como professora de História no Centro Educacional Nossa Senhora do Rosário. Essa experiência foi fascinante, pois estava lecionando uma matéria que realmente eu me identifico muito. Era muito maravilhoso preparar as aulas para meus alunos. Se havia algo que eu sentia prazer, era em preparar e dar aulas.

No colégio Rosário permaneci apenas por um ano. Foi um período dificultoso para a escola, que no final do ano foi vendida para outra instituição educacional. Saí do colégio e fiquei um tempinho sem dar aula.

No ano de 2008 eu passei na prova do contrato temporário. Foi nesse período que iniciei o trabalho com alunos bem carentes. A regional que escolhi foi o Paranoá. Lá eu trabalhava com alunos muito violentos, sempre dei aula por prazer, então conforme eles sentiam minha dedicação, mais eles gostavam de mim.

No contrato temporário estou até hoje. Desde 2008 foram 2 regionais de ensino: Paranoá e Guará e 5 escolas. Trabalhei com vários segmentos: Ensino Fundamental 2, Ensino Médio e EJA.

Em 2012 senti vontade de tentar o vestibular para portador de diploma de segunda graduação na Universidade de Brasília. Queria conhecer o curso de Pedagogia e experimentar como é dar aula para a Educação Infantil.

Depois que passei no vestibular e comecei a fazer o curso, vivenciei um lindo curso, e recomendo à todos os professores que só tenham a licenciatura. Não

encaro essa segunda graduação como um outro diploma de nível superior, mas sim como uma formação continuada para uma mulher que sempre foi apaixonada pela educação e pela arte de ensinar.

Segunda Parte

Introdução

A partir dos anos 30 do século XX, com o intuito de romper com uma visão positivista da escrita da História, que surgiu a *Escola dos Annales* fundada por Lucien Febvre e Marc Bloch, cujo objetivo era considerar a história não como uma sequência de acontecimentos, mas sim o domínio de fatores econômicos, da organização da sociedade e da psicologia das mentalidades. Nesse sentido a história que envolvia mulheres enquanto sujeitos da história, emergiu. Não se trata de preencher vazios da investigação ou introduzir descobertas nas categorias tradicionais da História, mas sim traçar uma nova visão. Não se deseja recuperar as mulheres para a história, mas sobretudo recuperar a história para as mulheres.

Nesse sentido em virtude da emergência dos novos estudos históricos femininos e suas perspectivas, gostaria de investigar como a coleção Jogo da História – História nos dias de hoje está relatando a participação da mulher no processo histórico e como isso influencia na construção da imagem da mulher na contemporaneidade para os alunos de uma escola pública de Ensino Fundamental. Considerar as relações de gênero como relações socioculturais permite que se estabeleçam ligações entre o gênero e outras relações socioculturais sob uma nova perspectiva.

A trajetória da mulher ao longo do tempo percorreu caminhos permeados de divisão social, exclusão, preconceito e luta pelo reconhecimento da capacidade feminina de atuação na história da humanidade. Em um mundo que pertence aos homens, a mulher se tornou protagonista de uma história marcada pela subordinação, inferioridade, onde a condição de vivência numa sociedade interagindo com os homens se torna quase inexistente.

Essa construção histórica de como a sociedade apresenta a mulher criou a condição do feminino que reforça a idéia de inferioridade e vêm sendo construída e re-construída ao longo do tempo e se legitimou na história do mundo ocidental. Nesse sentido, embora haja uma nova perspectiva histórica a respeito do tema, alguns livros didáticos ainda mantêm a ênfase no político e econômico e deixam de lado a discussão da mulher como sujeito ativo e não se preocupam com a

recuperação do prestígio feminino e da redefinição do papel do “sexo frágil” numa modernidade marcada por diversas transformações no campo historiográfico.

No capítulo 1, **a questão da mulher na proposta pedagógica da escola pública do Distrito Federal**, faço uma exposição teórica sobre os estudos do gênero e os estudos feministas e como o currículo de História das séries finais do Ensino Fundamental está organizado. Também proponho uma reflexão sobre o Programa Nacional do livro Didático que orienta os educadores a trabalharem com o material pedagógico mais utilizado nas escolas: o livro.

No capítulo 2 **A História da Mulher na historiografia tradicional** faço uma abordagem teórica da História da mulher analisando o seu papel ao longo da Pré História, Antiguidade, Idade Média, Idade Moderna e Contemporânea. Busco a compreensão de uma lógica das representações atribuída à mulher ao longo do tempo pela historiografia tradicional. Farei uma explanação a respeito da posição social da mulher e suas mudanças, considerando as transformações do mundo, a introdução do modo de produção capitalista, a entrada em massa da mulher no mercado de trabalho e sua contribuição para o crescimento econômico do sistema mundial.

No capítulo 3, **A questão da mulher no espaço escolar: o livro didático e a visão dos estudantes** analiso a coleção História nos Dias de hoje de autoria de Flávio de Campos, Regina Claro e Miriam Dolhnikoff utilizado no 6º, 7º, 8º e 9º anos no Centro de Ensino Fundamental de 02 do Guará na cidade de Brasília, DF e as visões que os alunos tem sobre a mulher.

A metodologia escolhida foi o estudo documental por meio da análise do livro didático e a entrevista focal com o grupo de estudantes. O grupo focal se diferencia dos outros instrumentos de pesquisa por proporcionar a quantidade e a qualidade de dados sem perder a unidade de análise da proposta em estudo.

Capítulo 1 – A questão da mulher na Proposta pedagógica da Escola Pública do DF.

O objetivo desse capítulo é promover uma leitura de como a história da mulher tem sido apresentada nos livros didáticos mediando com os princípios pedagógicos da educação básica no Brasil. Para isso, registrarei os principais fundamentos estruturados nos Parâmetros Curriculares Nacionais do ensino de História nos anos finais do Ensino Fundamental. Também abordarei o Programa Nacional do livro didático como política educacional do Estado que viabiliza a avaliação, compra e distribuição de livros para a escolarização básica em todo o país e como um forte instrumento metodológico do professor capaz de apresentar, sintetizar, enfim, discutir o conteúdo a ser trabalhado.

O compromisso com a construção da cidadania remete a uma prática pedagógica inclusiva que atenda a todos os sujeitos da história para a compreensão da realidade, de modo que se constitua uma sociedade mais democrática. As desigualdades, evidenciada pelos movimentos sociais, trazem questões sobre a participação crescente dos grupos excluídos ou até mesmo a ampliação de seus direitos. Sendo assim a educação escolar emerge como um local de promoção da dignidade da pessoa humana, sua participação, a igualdade de direitos e a co-responsabilidade pela vida social. Dessa forma, os estudos sobre a mulher na sociedade moderna se torna um desafio para a superação das discriminações que ainda se encontram cristalizadas nas representações da figura feminina nos livros didáticos. Para isso, será necessário estudar a evolução do movimento feminista e os estudos sobre o gênero e a sua importância dentro da comunidade escolar a fim de contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e solidária.

1.1 Os movimentos feministas e a questão do gênero

A questão do gênero como construção do sujeito como homem e mulher sobrevêm em diversas formas nas culturas existentes e em determinado tempo. Isso leva à compreensão que a noção de gênero pode se representada por diferentes correntes teóricas. Tendo em vista que a compreensão do processo de construção de sujeito se desenvolve em um sistema dinâmico que precisa ser explicado e

discutido, nas sociedades atuais o tema torna-se passível de escolha para a desconstrução de estereótipos e preconceitos diluídos na sociedade.

O sujeito recebe informações de como deve se comportar na sociedade, pois existem regras, leis, normas, símbolos considerados padrões que se expressam, se manifestam e ressignificam a postura do feminino e masculino na sociedade. Segundo PAZ (2008), Essas elaborações levam à compreensão de que as características arroladas como naturalmente femininas ou masculinas foram repetidas, reinventadas, recontadas durante anos, sendo construídas e reconstruídas socialmente e sustentadas por relações de poder.

A questão em ser homem ou ser mulher, são processos, segundo FAGUNDES (2001), que se inicia com o reconhecimento de si mesmo, na formação da identidade pessoal. O papel do gênero é a expressão pública da identidade, ou do conjunto de condutas esperadas associadas à sexualidade e socialmente exigidas do indivíduo, de acordo com seu gênero.

Dada a natureza social do conceito de gênero e de identidade, ambos estão afinados aos estereótipos culturais, fundamentados nas diferenças genitais femininas e masculinas que os transcendem. Entretanto, entre esses dois modelos ou pólos – feminino e masculino – há uma infinidade de conjugações de níveis e intensidade, que extrapolam os espaços definidos pela sociedade para serem ocupados pelas mulheres e pelos homens. (FAGUNDES, 2001, p. 16).

No Brasil, grupos considerados como “minorias” como os negros, as mulheres, os trabalhadores rurais, os travestis, as lésbicas e tantos outros tem buscado o enfrentamento dessas questões sobre o direito à diversidade. No entanto ainda é um debate historiográfico relativamente novo que tem o propósito de dar vozes a esses grupos que estão à margem da sociedade.

Segundo MUNIZ (2010) há quatro fases para a História das Mulheres dentro do campo historiográfico brasileiro. No primeiro momento, por volta de 1960/70, observa-se a necessidade de dar vozes e visibilidade à história das mulheres e retirá-las do silêncio, produzido por um discurso centrado no sujeito homem. Essa produção do conhecimento é campo da História social, sob forte inspiração marxista, sob a coerência de identidades fixas, prontas e a-históricas. Produz-se uma

construção de dominador/dominado, opressor/oprimido, trazendo as mulheres como vítimas e heroínas, ignorando as construções culturais e simbólicas.

O segundo movimento na historiografia das mulheres, por volta de 1980, têm-se a preocupação de incluir as dimensões da cultura e da experiência na história do social e vice e versa. Já o terceiro movimento observa-se no final dos anos 1980 e predominante a partir de 1990, onde a História das mulheres/ História do Social, se submetem a uma fase de críticas às metanarrativas e às teorias sociais e globais. Passa-se a se pensar na diferença, para se abrir às pluralidades das experiências históricas, priorizando a abordagem interdisciplinar, com uma perspectiva analítica desnaturalizadora. Por esse motivo os estudos feministas se aproximam da História Cultural que se compromete em desconstruir a identidade social dominante, cristã, branca, para considerar a variedade, a abundância, a multiplicidade de atores existentes no fazer história.

É neste momento que a categoria gênero emerge como um elemento analítico da sociedade. Passa a se caracterizar como uma construção social e histórica das desiguais relações estabelecidas entre mulheres e homens marcada pela divisão sexual dos corpos, seus comportamentos e suas relações sociais.

Hoje na concepção pós moderna, Lauretis (1994) afirma que a categoria gênero deve se afastar da diferença sexual para pensar no gênero como produto de várias tecnologias. O gênero é o produto de várias tecnologias sexuais, uma maquinaria produzida por discursos e práticas da cultura, da mídia, da escola, da religião da economia e etc que se apóiam nas instituições do Estado. Somos interpelados pelo gênero. Interpelação é o processo pelo qual uma representação social é aceita e absorvida por uma pessoa como sua própria representação, e assim se torna real para ela, embora seja de fato, imaginária (LAURETIS *apud* PINAF, 2014).

A análise do papel de apenas reprodutora para as mulheres identifica a possibilidade de mudança de paradigma a partir dessa situação de desigualdade, já que a partir daí, valores como emancipação e autonomia podem ser disseminados. Ao falar da divisão sexual do trabalho, hoje em dia, tem-se em mente que tanto

homens como mulheres podem desempenhar funções iguais ou semelhantes, descaracterizando essa visão androcêntrica que já está ultrapassada.

Porém, excetuando-se poucos trabalhos, a história das mulheres se apropriou do gênero para reafirmar a condição das mulheres e se opor ao sexo, usando um discurso não crítico, mas descritivo, reafirmando a divisão binária e desigual que estavam tentando desconstruir.

O quarto movimento da historiografia das mulheres trata-se de um movimento em que ressoa e se configura uma topografia de diferentes interesses, perspectivas e posições. (DINIZ, 2010 P. 75). Convergências e divergências quanto ao uso do gênero por oposição ao sexo, ou como relações sociais indissociáveis, segundo a teoria feminista, predominando a perspectiva descritiva, não problematizada do gênero.

Embora os estudos do gênero tenham não conseguiram acabar com as permanências de atitudes de preconceito, o estudo das mulheres sente essa necessidade de desmistificar a diferença sexual naturalizada que segundo SWIN (2010) está configurada em três instâncias do social que asseguram o poder da superioridade masculina: a dimensão material, representacional e a dimensão histórica.

A diferença material está embasada na questão do sexo e da sexualidade, valorizando o gênero masculino, a partir do biológico, como um ser superior determinantemente natural significante nos sistemas do patriarcado.

O sistema patriarcal enquanto instituição é uma constante social que está profundamente enraizada na dominação política, social ou econômica gerando a exclusão e discriminação social da mulher, com a crença do sexo masculino como um ser superior. Nesse sistema as mulheres são vistas apenas como reprodutoras e objetos de satisfação sexual do seu dominador, ou seja, do homem.

A dimensão representacional está marcada pela criação e recriação de imagens binárias: é a partir do social que as verdades históricas são produzidas e reproduzidas e se criam realidade a partir dos valores representados na sociedade.

Uma representação repetida é performativa, isto é, cria aquilo que representa, cria também campos de poderes e de verdades em formações sociais históricas: se digo a um menino muçulmano: “você é um homem”, subentende-se uma hierarquia e poderes a ela inerentes: ele terá ascendência sobre todas as “não homens”, as diferentes”, que não possuem o sexo masculino: sua mãe, tias, irmãs, etc (SWAIN, 2010, p. 38).

A autoridade de poder está dominada pelo pai, instaurado no social como o eixo da autoridade de poder. Está cristalizado em um sistema de representações constada de verdades que impregna valores e determina os comportamentos marcados por divisões identitárias, binárias, classificatórias e excludentes.

Antigas teorias marcavam o sujeito homem como detentor de propriedades e poder, enquanto a mulher fazia parte dos grupos oprimidos, ausentes ou esquecidos. Os estudos de gênero tornam o sujeito, seja ele homem ou mulher, plural, heterogêneo e contingente. E ainda defende que o sujeito é construído em meio às representações culturais e significados marcados por essas relações.

A superioridade masculina estava embasada, segundo o sistema patriarcal no determinismo biológico. Bordieu (2002) afirma que a força da dominação masculina dispensa a justificação: a visão androcêntrica impõe-se como neutra e não há necessidade de se enunciar em discursos que visem legitimá-la, ou seja, o discurso funciona de uma forma que a dominação masculina se sobressai: aos homens cabe locais como a vida pública, o trabalho, o sustento da família. E a vida privada, ou seja, a casa, a educação dos filhos, reservada às mulheres. O mundo escolheu o corpo como responsável por uma divisão sexual do trabalho.

O processo de diferenciação do sexo, revestida pela biologia acomoda-se nas formações históricas, processo político que afirma e chega ao poder, ou seja, ao considerar a diferença sexual como natural, não haverá problematização dos valores constituídos, nesse sentido, a história continua androcêntrica, hierárquica, sexista e patriarcal.

Beauvoir (1980) dirá que o drama da mulher é o conflito entre a reivindicação fundamental do sujeito que quer se impor como essencial. Ora, se a igualdade entre os sexos é uma construção social e cultural, o gênero deve ser analisado como uma reflexão que contribui para um ambiente de transformação social onde a diferença

não é um assunto biológico, mas sim uma construção da sociedade, isso justifica sua célebre frase: “não se nasce mulher, torna-se mulher”.

Em um primeiro momento os estudos feministas se voltaram para a apresentação das mulheres que até então se encontravam invisíveis: nos trabalhos produtivos, na vida política, na escola e etc. Essa necessidade de estudar as mulheres é uma maneira de tentar combater o patriarcalismo e a opressão feminina.

Os movimentos feministas se mostram como uma voz que se diz contra a opressão da mulher, constituída com bases no patriarcado e no conceito da biologia, incluindo a sexualidade e a maternidade. A emergência dessa temática permitiu o conhecimento da história da mulher ainda desconhecida, desvalorizada, por grande parte das ciências. Com isso, houve uma busca nas causas dessa opressão. A historiografia começou a se preocupar em problematizar os papéis das mulheres na história, a história do cotidiano.

No Brasil o feminismo surge na década de 70 em meio ao regime militar. A partir da abertura política as feministas fortalecem o seu movimento justamente na época em que o conceito de gênero se dissemina dentro da academia. A substituição do termo “mulher” ou estudos das mulheres pelo gênero foi importante, pois introduziu nos discursos oficiais as denúncias pelos pressupostos androcêntricos e sexistas das instituições e das relações sociais.

Para se escrever uma história sob a perspectiva do feminino tem de haver uma releitura da história, uma reinterpretação de discursos já densamente difundidos, para haver a desconstrução da histórica sob a ótica do dominador. As primeiras pesquisas objetivavam denunciar a opressão vivida pelas mulheres. Com isso tinha-se em mente promover uma reflexão sobre a mulher para se tornar uma nova categoria de análise.

Simone de Beauvoir (1980), em “O Segundo sexo” faz uma crítica ao androcentrismo. Aponta o homem como o sujeito e a mulher como o “outro”. É preciso desconstruir a perspectiva do descentramento na referência masculina, pois é esse essencialismo que constrói subordinações e hierarquias.

O sistema de gênero é o sistema simbólico ou sistema de significados que correlaciona o sexo com conteúdos culturais de

acordo com valores e hierarquias sociais. Ele sempre está intimamente conectado em cada sociedade com fatores políticos e econômicos (...) o que demonstra a operação de articulação de diversos fatores na produção de vivências sociais legítimas ou abjetas. (MAYORGA, E, (Org) ET alii., 2013 ,p. 463)

O conceito de gênero promove um avanço nos estudos das mulheres por incluir pressupostos universais em relação ao masculino e ao feminino. O objetivo é desconstruir, desnaturalizar oposições binárias incluindo as de sexo/gênero. A separação do conceito de sexo e gênero foi de extrema relevância, pois se traçou uma distinção ou separação, sendo o sexo como natural, biológico e o gênero como cultural.

O sentido que se dá ao gênero como uma análise de um objeto de estudo só é possível a partir da construção de novos modelos teóricos. Essa observação se torna importante, pois tende haver um questionamento nas relações entre os homens e mulheres, como elas são construídas, como elas funcionam e como se transformam.

Atualmente os estudos feministas tentam desarticular a diferença sexual através da biologia e da ciência, é uma construção cultural, hierárquica, binária. O gênero está disperso nas representações, nas instituições, nos símbolos, nas organizações sociais, mas esses elementos operam juntos, e são reflexos um dos outros.

Hoje, o gênero na perspectiva pós moderna, em variadas sociedades ou grupos, analisa como um dado grupo ou indivíduos dá significação ao masculino e ao feminino. Procuram eleger o particular renunciando à busca de leis casuais e gerais para a explicação das diferenças sexuais. As categorias homem/mulher são tratadas não como fixas, mas como algo constantemente mutável. Sendo assim, rejeitam o determinismo biológico, onde as diferenças sexuais são naturais ou universais, mas que são construídas em forma de relação de dominação. Ainda sim, visam compreender e analisar a causalidade dos fenômenos que implicam nas relações de dominação, poder, e nos papéis sociais. Vão de encontro que o gênero está presente em todos os aspectos da humanidade, constituindo-os parcialmente, porém, não sendo determinante.

A masculinidade se constrói como um caminho oposto à feminilidade. Enquanto a identidade de mulher vai sendo tecida de acordo com o substrato biológico – tomando a função de maternagem como definidora do ser feminino – a identidade masculina faz-se ao longo do tempo, através do enfrentamento de grandes dificuldades, desde que se afirma “como oposição” (FAGUNDES, 2001, p. 61).

Nesse sentido, a educação como um processo não pode excluir a compreensão e a reflexão que envolve a temática do gênero e da sexualidade dos sujeitos que constitui a sociedade pela qual se destina, na qual se insere. É o processo educativo que vai manifestar a possibilidade de se refletir sob as relações de gênero e a perspectiva de mudança nas relações sociais entre homens e mulheres, uma vez que hoje o gênero se configura como práticas e discursos de vários grupos e instituições, inclusive dos sistemas educacionais que estão sendo absorvidos como verdades.

1.2 A função social da escola e a proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, a instituição escolar apresenta-se como um espaço de reflexão em que os cidadãos tem acesso ao saber sistematizado. É um locus onde deve ocorrer a construção e a reconstrução dos conhecimentos com o objetivo de transformação social. Assim, a educação escolar é concebida como uma prática que tem a possibilidade de criar condições para que todos desenvolvam suas capacidades e aprendam os conteúdos necessários para construir instrumentos de compreensão da realidade e de participação nas relações sociais, políticas e culturais. (BRASIL, 2001).

A educação escolar é apresentada como um instrumento que intercede as relações entre o homem e a sociedade e sugere que o educando desenvolva habilidades para recriar o mundo na busca da cidadania, concentrada na valorização e no respeito às diferenças.

Sendo assim, o professor atua como um mediador da construção do conhecimento, tendo em vista atingir uma educação de qualidade, estimulando importantes processos educativos para que a aprendizagem que será estimulada possa ser significativa. A proposta pedagógica desenvolvida por cada educador deve estar embasada em um referencial em comum com a Constituição da República e com Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

A proposta pedagógica constitui uma parte essencial do trabalho de uma instituição de ensino que tem como principal objetivo instrumentalizar toda a comunidade escolar para a ação educativa, visando a melhoria da qualidade da educação.

Com o discurso para a obtenção de uma educação de qualidade o Governo Federal através do Ministério da Educação criou diretrizes pedagógicas para orientar o currículo da Educação Básica que inspiram os currículos e projetos pedagógicos que priorizam os princípios de qualidade e da equidade, onde alunos iguais e diferentes possam atingir o sucesso escolar.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais são um conjunto de referências teóricas com o objetivo de nortear a Educação Básica. Configura-se em uma proposta flexível de autonomia da equipe pedagógica adaptado às diversidades socioculturais de cada região. Não se trata de um modelo homogêneo tendo em vista as divergências socioculturais existentes em todo o país.

Cada criança ou jovem brasileiro, mesmo de locais com pouca infraestrutura e condições socioeconômicas desfavoráveis, deve ter acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente elaborados e reconhecidos como necessários para o exercício da cidadania para deles poder usufruir. Se existem diferenças socioculturais marcantes, que determinam diferentes necessidades de aprendizagem, existe também aquilo que é comum a todos, que um aluno de qualquer lugar do Brasil, do interior ou do litoral, de uma grande cidade ou da zona rural, deve ter o direito de aprender e esse direito deve ser garantido pelo Estado. (BRASIL, 2001 p. 35).

Esses requisitos demonstram a importância em debater questões sobre igualdade de direitos, dignidade do ser humano, a recusa de todas as formas de discriminação e a relevância do respeito e da solidariedade. Cabe a escola proporcionar aos educandos as capacidades de vivenciar formas diferentes de inserção cultural e sociopolítica. É necessidade da escola assumir-se como lócus social no papel de construção de significados éticos necessários para a ação de cidadania.

Diante do exposto é importante que se explore as metodologias e aprendizagens no processo de ensino que consigam priorizar a construção do conhecimento e o espírito crítico favorecendo as potencialidades do trabalho coletivo e do indivíduo. Para tanto é relevante estimular à autonomia do sujeito para que

acredite em si mesmo em relação às suas capacidades e ser capaz de atuar em diversos níveis complexos e diferenciados.

1.3 – Natureza e função dos Parâmetros Curriculares Nacionais

O capítulo III, da Educação, da Cultura e do Desporto no artigo 205 da Constituição Federal da República diz que a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família e será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. O artigo 206 estabelece que os princípios que o ensino será ministrado são: igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; o pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino e a gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais.

Cada criança ou jovem brasileiro deve ter acesso ao conjunto de conhecimentos necessários para o exercício da cidadania, mesmo com pouca infraestrutura e condições econômicas desfavoráveis. Em qualquer lugar do Brasil, esse aluno deve ter esse direito garantido pelo Estado. Nesse sentido, há uma necessidade de um referencial comum para a formação escolar do Brasil, capaz de indicar aquilo que deve ser garantido a todos, numa realidade com características tão diferenciadas, sem promover uma uniformização que descaracterize e desvalorize peculiaridades culturais e regionais (BRASIL, 2001).

O currículo é composto pelos Parâmetros Curriculares Nacionais e pela elaboração da proposta curricular de cada instituição de ensino, contextualizada em seu projeto político pedagógico. Esse projeto deve contar com a participação de toda equipe escolar e a comunidade, buscando o comprometimento de todos, adequando o currículo proposto às particularidades sociais e culturais onde cada escola está inserida. É no âmbito do projeto educativo que o corpo escolar organiza-se e discute os objetivos, conteúdos, a metodologia e a avaliação para cada ciclo.

Os currículos da educação infantil do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da

sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (BRASIL, 1996)

Para atingir integralmente os seus objetivos, os Parâmetros Curriculares Nacionais apresentam questões de cunho didático dividido por área e por ciclo de forma a garantir a coerência entre os pressupostos teóricos, os objetivos e conteúdos, mediante integração entre operações didáticas critérios e avaliação.

Um dos objetivos mais relevantes do ensino da História nos Parâmetros Curriculares Nacionais é a constituição da noção de identidade. Dessa forma, é de extrema importância que o ensino da História estabeleça conexão entre as identidades individuais, sociais e coletivas dentre as quais se constituem como nacionais.

A produção histórica que legitima determinados setores da sociedade tem sido criticada. Há de se considerar, por sua vez, diferentes classes sociais e grupos em diferentes tendências historiográficas. As questões ligadas à história cultural, social, do cotidiano e de gênero tem sugerido uma multiplicidade de estudos, que visam uma construção da identidade social.

Trabalhar com identidades significa trabalhar também com semelhanças e diferenças. Sendo assim, é relevante a compreensão do “eu” e a percepção do estranho, do “outro”, que se apresenta como alguém desigual. O entendimento do “outro”, possibilita o estudante aumentar o conhecimento sobre si mesmo, a partir do instante que conhece outras formas de viver diferentes culturas e tempos e espaços diferentes.

Considera-se, então, que o ensino de História envolve relações e compromissos com o conhecimento histórico, de caráter científico, com reflexões que se processam no nível pedagógico e com a construção de uma identidade social do estudante, relacionada às complexidades inerentes à realidade com que convive (BRASIL, 2001, p. 33).

Aprender e ensinar História no Ensino Fundamental apresenta-se o conceito de “representações sociais”. Estas são constituídas pela vivência de professores e alunos que adquirem diversos conhecimentos, provenientes de diferentes fontes, veiculadas por várias fontes de informação e meios de comunicação e pela própria comunidade. Na sala de aula, a metodologia e os materiais didáticos apresentados no processo pedagógico se constitui o saber histórico escolar.

O estudo da História e dos grupos socialmente constituídos e suas relações devem considerar diversos níveis da vida coletiva que exigem métodos específicos para desenvolver a aprendizagem. Dessa forma, o trabalho pedagógico requer diferentes fontes históricas (relatos orais, imagens, objetos, músicas, narrativas) que devem transformar em instrumentos de construção do conhecimento.

Os conteúdos propostos estão constituídos, assim, a partir da história do cotidiano da criança (o seu tempo e o seu espaço) integrada a um contexto mais amplo, que inclui os contextos históricos. Os conteúdos foram escolhidos a partir do tempo presente no qual existem materialidades que denunciam a presença de outros tempos, outros modos de vida sobreviventes do passado, outros costumes e outras modalidades de organização social, que continuam, de alguma forma, presentes na vida das pessoas e da coletividade. Os conteúdos foram escolhidos, ainda, a partir da idéia que conhecer as muitas histórias, de outros tempos, relacionadas ao espaço em que vivem, e de outros espaços, possibilita aos alunos compreenderem a si mesmos e a vida coletiva de que fazem parte (BRASIL, 2001, p. 43).

Dentre os vários conteúdos que os Parâmetros Curriculares Nacionais sugerem é importante destacar aqueles articulados com os temas transversais que visam o estudo das diferenças culturais, étnicas, de idade, religião, costumes, gêneros, sistemas econômicos e políticos, bem como reflexões sobre a constituição da cidadania e as relações que se estabelecem entre os grupos humanos.

Considera-se que dentro da diversidade dos conteúdos possíveis os educadores possam fazer escolhas daqueles que devem ser trabalhados em determinados momentos ou em determinados tempos históricos no decorrer da escolaridade. Os conteúdos não são considerados fixos. Cabe a escola e aos professores, adaptá-los e recriá-los a realidade local e regional.

O que deve se ter em mente é que garantir aos estudantes o direito às aprendizagens implica investir em princípios éticos e responsáveis que implicará em uma sociedade mais justa e mais desenvolvida nos aspectos sociais, culturais e econômicos. Além disso, implica também em um fazer pedagógico e didático inovador na qual o educador parte do princípio que há igualdade intelectual entre os sujeitos e diferenças culturais entre os mesmos.

A expectativa de que os espaços democráticos se estabeleçam é trabalhar em uma educação voltada para a compreensão da diversidade. A resolução nº

1/2012 do Conselho de Educação do Distrito Federal – CEDF exemplifica bem isso. O artigo 19, incisos I e VI, que traz a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena, bem como o dos direitos da mulher e de outras questões de gênero, como componentes obrigatórios da Educação Básica demonstram como é necessário a incorporação dos princípios da diversidade na educação nacional.

A questão do gênero a ser trabalhada na sala de aula deve contemplar o entendimento do movimento feminista que se recusava em aceitar o determinismo biológico, que explicava o comportamento de homens e mulheres, que empreendia uma visão naturalista, imutável e universal do comportamento. Esse determinismo surgiu para justificar as desigualdades existentes entre mulheres e homens, a partir das suas diferenças físicas. Enquanto o sexo é atributo biológico, o gênero é uma construção histórica e social. A noção de gênero aponta para dimensões das relações sociais do masculino e feminino.

Contudo, se as relações entre homens e mulheres apresentam-se como um fenômeno de ordem cultural, podem ser repensadas, transformadas, sendo primordial o papel da escola nesse sentido. Através da escola, podem-se construir valores, compreensões em relação ao conceito de gênero e do que venha a ser mulher ou homem em uma sociedade, a fim de desconstruir hierarquias historicamente construídas. O conceito de gênero pode permitir pensar na diversidade sem transformá-la em desigualdade, sem que esta seja um ponto de partida para pensar em discriminação e violência.

Para se pensar em uma educação voltada para a diversidade significa reconhecer a exclusão na escola, buscar uma reflexão sobre essas exclusões, pensar em estratégias pedagógicas que tenham uma visão crítica sobre os grupos diversos que fazem parte do mundo globalizado. O trabalho com as diversidades é necessário e oportuno, pois no dia a dia a história das sociedades estão concêntricas, necessitando de uma abordagem crítica e tolerante. Dessa forma, ao trabalhar as diferentes desigualdades, os estereótipos poderão não ser mais reforçados, visando à formação de um cidadão voltado para um universo mais justo e humano.

Desde o nascimento a sociedade distingue a separação de meninos e meninas através das cores do quarto ou das roupas, dos brinquedos e das atividades de lazer. A informação prévia do sexo do bebê faz com que as pessoas preparem o enxoval, na maioria das vezes azul para os meninos e rosa para as meninas.

Com o desenvolvimento dessas crianças, os jogos e as brincadeiras são apresentadas como tipicamente masculinos e femininos e a construção da identidade desse indivíduo, bem como o modo de pensar e de agir são considerados correspondentes ao gênero, que está incrustado desde a tenra infância.

É importante que a família e a escola entendam a responsabilidade de criticar ou reforçar as diferenças de gênero nas suas atitudes, cooperando para incentivar gostos, aptidões e traços não restritos aos atributos do outro gênero, para que se tente desconstruir que tais comportamentos são tipicamente femininos ou masculinos.

Os modelos de homem e de mulher que as crianças têm à sua volta, na família e na escola, apresentados por pessoas adultas, influenciarão a construção de suas referências de gênero. Quando a menina e o menino entraram para a escola, já foram ensinados pela família e por outros grupos da sociedade quais são os “brinquedos de menino” e quais são os “brinquedos de meninas”. Embora não seja possível intervir de forma imediata nessas aprendizagens no contexto familiar e na comunidade, a escola necessita ter consciência de que sua atuação não é neutra. Educadores e educadoras precisam identificar o currículo oculto que contribui para a perpetuação de tais relações. A escola tem a responsabilidade de não contribuir para o aumento da discriminação e dos preconceitos contra as mulheres e contra todos aqueles que não correspondem a um ideal de masculinidade dominante, como gays, travestis e lésbicas, por exemplo. Por isso, educadores e educadoras são responsáveis e devem estar atentos a esse processo (BRASIL, 2009, p. 50).

É necessário que a escola não reproduza valores estigmatizados na sociedade e possa atuar de modo que os preconceitos e os estereótipos não sejam propagados. O ambiente escolar deve estar preocupado com os materiais didáticos adotados de modo que a educação se configure como um espaço de diversidade e de respeito às diferenças.

O educador como mediador entre o aluno e o conhecimento é quem vai controlar o que vai acontecer dentro do espaço escolar. Dessa maneira uma arma

metodológica que o professor tem em mãos, na maioria das vezes, é o livro didático. Ele é o principal recurso dentro da sala de aula e um dos objetos mais importantes para o trabalho pedagógico dentro do espaço escolar.

De acordo com o artigo 70, inciso VII da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional considera-se como manutenção e desenvolvimento do ensino as despesas realizadas com vistas à aquisição de material didático-escolar. É obrigação do Governo Federal fornecer o material didático para que as condições mínimas de aprendizagem estejam garantidas. Para isso, em 1985 foi criado o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) que centraliza a compra e distribuição do livro didático em âmbito nacional com recursos federal.

Assim, o Ministério da Educação distribui, anualmente: no âmbito do PNLD, livro didático a todos os alunos do ensino fundamental e médio, obras complementares do conhecimento para apoio do processo de ensino e aprendizagem nos dois primeiros anos, distribuídas às escolas públicas que oferecem os anos iniciais do ensino fundamental; e dicionários; no âmbito do Programa nacional da Biblioteca da Escola – PNBE, livros de literatura para toda a educação básica, incluindo a Educação Infantil de 0 a 5 anos e a Educação de Jovens e adultos; periódicos voltados para a formação e atualização dos professores, que serão distribuídos (...) para toda a educação básica; e, finalmente, obras de cunho teórico-metodológico dirigidas aos professores da rede pública (BRASIL, 2009, p.8).

Segundo o decreto Nº 7.084 de 27 de janeiro de 2010 que dispõe sobre os programas de material didático e dá outras providências o art. 1º diz que os programas de material didático executados no âmbito do Ministério da Educação são destinados a prover as escolas de educação básica pública das redes federal, estaduais, municipais e do Distrito Federal de obras didáticas, pedagógicas e literárias, bem como de outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita.

No artigo 2º onde estão os objetivos dos programas de material didático, o documento evidencia 5 incisos: melhoria do processo de ensino e aprendizagem nas escolas públicas, com conseqüente melhoria da qualidade de educação; garantia de padrão de qualidade do material de apoio à prática educativa utilizado nas escolas públicas; democratização do acesso às fontes de informação e cultura; fomento à leitura e o estímulo à atitude investigativa dos alunos e apoio à atualização e ao desenvolvimento profissional do professor.

O documento enfatiza que o sucesso da relação de ensino e aprendizagem e a melhoria da qualidade da educação está garantida com a escolha do livro didático, a todos que tem acesso a essa fonte de informação, levando em consideração a constante atualização do educador, em virtude desse programa.

O Programa Nacional do Livro Didático, PNLD tem por objetivo prover as escolas públicas de livros didáticos, dicionários e outros materiais de apoio à prática educativa. O artigo 3º descreve as diretrizes dos programas de material didático: respeito ao pluralismo de idéias e concepções pedagógicas; respeito às diversidades sociais, culturais e regionais; respeito à autonomia pedagógica dos estabelecimentos de ensino; respeito à liberdade e o apreço à tolerância; e garantia de isonomia, transparência e publicidade nos processos de avaliação, seleção e aquisição das obras.

O livro de história é concebido com o intuito de auxiliar o professor a fazer a abordagem da disciplina como um meio facilitador da aprendizagem do aluno e como uma atualização ou contínua formação para o professor. Segundo o guia de livros didáticos PNLD 2013 há quatro pontos que são alvos para a discussão na área: a renovação história e pedagógica, o uso didático de sites nas obras avaliadas, a História da África, dos afrodescendentes e dos povos indígenas, e a questão regional.

Quando se fala da renovação histórica e pedagógica sabe-se que nos últimos vinte anos ocorreram algumas renovações no ensino, como diversidade de documentos como imagens, fontes orais, o trabalho com noções fundamentais como tempo, espaço, fato e sujeito histórico, a valorização dos conhecimentos prévios dos alunos, o entendimento do professor como mediador dos processos de ensino e aprendizagem. Não obstante, ainda existem muitos desafios para a qualificação mais efetiva do livro didático, de modo que os alunos percebam que o conhecimento histórico não é fruto da ação humana, mas sim da existência cotidiana. Trata-se assim, de exercer efetivo cuidado para não incorrer em abordagens (e também para superar as existentes) que dissociam absolutamente a história vivida da História como área de conhecimento ou que, ao contrário tratem-nas de modo homogêneo, como sinônimas, sem distinguir suas diferenças, especificidades e articulações. (PNLD 2013, p. 21)

Penso que a questão da mulher como constituinte do processo histórico está subentendida nessa questão da renovação histórica e pedagógica, uma vez que não há nenhuma referência específica no PNLD sobre a história das mulheres. Enquanto questões como a história dos indígenas, da África, dos afrodescendentes são referenciadas como temas imprescindíveis pertencentes nos livros didáticos percebo, talvez, um descaso com uma questão tão atual e tão necessária para a desconstrução de estereótipos machistas e preconceituosos que ainda sobrevivem na Historiografia atual e conseqüentemente nos livros de História trabalhados no contexto escolar.

Toda a narrativa histórica contém as representações sociais do narrador. É claro que uma história escrita por homens vai esconder aquilo que vai contra a sociedade patriarcal. Ou melhor, há poucas representações do feminino para demonstrar que ela também é um sujeito histórico, passível de se fazer e ter lugar na História.

No próximo capítulo a partir dessas reflexões pretendo apresentar como a mulher tem sido contada a partir da historiografia tradicional em diferentes tempos históricos.

Capítulo 2 – A História da Mulher contada na historiografia tradicional

Este capítulo tem por objetivo fazer uma descrição teórica da História da mulher a partir da historiografia tradicional para uma possível análise no capítulo seguinte de como ela está sendo proposta a partir da coleção História nos Dias de hoje de autoria de Flávio de Campos, Regina Claro e Miriam Dolhnikoff utilizado nos finais do Ensino Fundamental História no Centro de Ensino Fundamental 02 do Guará na cidade de Brasília, DF.

A importância de resgate do papel feminino como parte constituinte do processo civilizatório da humanidade demonstra como podemos construir novas relações sócio culturais em uma perspectiva alheia aos sexos.

2.1 A mulher na Pré História

Quando se estuda a Pré História nos livros didáticos na contemporaneidade se fala das sociedades nômades, caçadores e coletoras e posteriormente no início do sedentarismo. Muitos afirmam que havia uma divisão sexual do trabalho. Aos homens cabiam caçar e pescar e às mulheres restavam-lhes cuidar dos filhos e coletar os alimentos, e em outros momentos, cuidar da jardinagem, ou da agricultura. Mas essas comunidades representavam muito mais do que uma divisão do trabalho. A questão da sobrevivência evidencia uma igualdade entre os sexos embora houvesse uma divisão de tarefas.

Há autores que preferem evidenciar essa divisão do trabalho justificando a condição biológica do homem.

No tempo em que se tratava de brandir pesadas maçãs, de enfrentar animais selvagens, a fraqueza física da mulher constituía uma inferioridade flagrante; basta que o instrumento exija uma força ligeiramente superior à de que dispõe a mulher para que ela se apresente radicalmente impotente. (BEAUVOIR, 1980, p.73).

Só que são nessas propriedades coletivas que a mulher adquire um prestígio cuidando dos filhos e assenta seu trabalho na terra. Economicamente a mulher representa para a comunidade primitiva tamanha importância, pois é exatamente na Idade da Pedra que foi propagada a tecnologia do processamento de alimentos

onde provavelmente foi desenvolvida pela figura feminina, uma vez que elas eram responsáveis pela sua coleta e distribuição. São essas tarefas domésticas que se configuram num trabalho produtivo. Desempenhavam um importante papel na atividade econômica dessas comunidades como a jardinagem, tecelagem, a costura e na fabricação dos vasilhames.

A representação das relações dos clãs na Pré-História ora através de fontes escritas, ora através do senso comum, constrói uma agressividade dos “homens das cavernas” como predadores cruéis e brutais, que se relacionam entre si com clavas e arrastando as mulheres pelos cabelos. Estudos recentes demonstram que nessas sociedades o período foi pacífico e harmonioso.

Não há vestígios de armas que fossem empregadas pelos seres humanos entre si, nem sinais de grupos inteiros que tivessem sido exterminados por outros de sua espécie. As primeiras formas de humanidade, em vez de terem sido selvagens e cruéis, hordas de machos rebeldes contra um pai tirano e violadores de mulheres, que trocavam estas mesmas mulheres entre si como mercadorias, não passam de fruto do imaginário patriarcal. Esse tipo de sociedade primitiva provavelmente nunca existiu. Os coletores/caçadores parecem ter vivido em sociedades fluidas, harmoniosas e igualitárias. Não que não possuíssem agressividade nem tivessem experimentado conflito. Mas desenvolveram, certamente, mais capacidade de cooperação do que competição. Uma sociedade que precisava basicamente proteger a vida dos recém-nascidos e da cooperação da divisão de alimentos não teria sobrevivido na intensa agressividade em que nossa imaginação de hoje os concebe. Essa glória da dominação extrema do homem e do autoritarismo foi deixada para mais tarde: para o *Homo sapiens* e para a futura civilização (MURARO, 1995 p. 27).

Essa tentativa machista de reescrever a Pré-História na reprodução dos valores patriarcais merece uma revisão, pois trata-se de um período de maior trajetória na história da humanidade. A descoberta de Lucy e Luzia, dois fósseis de *australopithecus* descobertos na África e no Brasil, respectivamente, quebra essa imensa hegemonia masculina desse tempo. Tudo o que se via antes dessa descoberta era que o ambiente da mulher se restringia à vida doméstica e familiar.

O que se sabe desse período é que essas sociedades, longe de serem matriarcais poderiam ser consideradas matricêntricas, ou seja, não era dominada pela mulher, mas eram centradas nela por causa da fertilidade. Poderiam dar elevadas a categorias de divindades por terem essa capacidade de procriação.

Alguns vestígios do paleolítico encontrados estabeleceram associações entre às mulheres e aos cultos de fecundidade. Deste período foram encontrados objetos, pinturas femininas em que a mulher era cultuada como ser sagrado.

Na transição das comunidades nômades para as comunidades sedentárias, há um desenvolvimento da tecnologia dos meios do campo. Com o aumento da produção agrícola, há a geração de excedentes, que, por sua vez são usados como valores de troca, dando origem a uma classe dominante. A partir daí surge a figura do Estado centralizador. Aos poucos as mulheres vão sendo dominadas em virtude da sua divisão sexual do trabalho.

A classe dominante defendia a propriedade dos excedentes, da terra, que mais tarde, com a expansão da agricultura, viria se tornar propriedade de alguns poucos em detrimento da comunidade. Nessa época o sexo feminino é também dominado e a mulher fica reduzida ao âmbito do privado, a fim de fornecer o maior número possível de filhos para arar a terra e defender a terra e o estado. A competição, pois, pelas mulheres, pelos excedentes e pela propriedade foi pouco a pouco dando origem à supremacia masculina e a uma cultura competitiva (MURARO, 1980, p. 62).

Embora fossem necessários, para a sobrevivência de todos o trabalho feminino das mulheres menos favorecidas são considerados secundários: tecer, costurar, criar pequenos animais, cuidar dos filhos. Estas sociedades que vão se formando vão construindo sistemas morais, legais e religiosos, justificando estereótipos masculinos e femininos. A mulher é considerada sensível, emocional, dedicada ao amor do marido e filhos com a incapacidade para assumir papéis econômicos políticos. Já ao homem cabe a proteção, a orientação e a supervisão em quase todos os domínios.

Sociedades como Egito, Grécia e Roma são sociedades da Antiguidade estão no estágio agrário. A representação da mulher vai oscilando entre a posição de deusa e reprodutora. O seu papel ativo dentro da sociedade vai sendo substituído pela condição de dependente e subordinado.

2.2 A mulher na Idade Antiga

2.2.1 Mulheres no Egito

Das civilizações antigas estudadas foi no Egito que a condição da mulher foi a mais favorecida. Nos primeiros tempos encontram-se importantes sacerdotisas,

guerreiras e negociantes. A mulher surge como aliada complementar ao homem onde possuíam os mesmos direitos: herdavam, possuíam bens, poderiam se casar e no caso de viuvez, casar-se novamente. A mulher conservava a dignidade de uma pessoa. Ao lado do Faraó a mulher era responsável por dar a luz a herdeiros do trono e a transmitir a eles a hereditariedade real.

As mulheres do Faraó eram responsáveis, muitas vezes por desempenhar um papel diplomático junto a países estrangeiros. Ainda sim em muitos momentos aconselhavam o Faraó em importantes decisões. Na sua morte, elas também tinham um lugar ao tamanho da sua importância: Havia construções de pirâmides reais onde a mesma era enterrada junto ao seu esposo, porém, em câmaras separadas.

Embora se demonstre uma importância além das mulheres reais do Egito antigo, havia as estrangeiras que não desfrutavam dos mesmos privilégios da classe nobre. As prisioneiras de guerra podiam ser vendidas ou se tornavam escravas por dívidas. Eram destinadas a trabalhos domésticos na casa dos nobres. Mas nunca eram separadas dos seus filhos e podiam alforriar-se se, com a aprovação da dona da casa, contraindo o matrimônio com um homem livre.

As mulheres do Egito eram as que mais se beneficiavam dessa condição na Antiguidade.

Mas, mesmo no tempo em que gozaram de um estatuto privilegiado, único no mundo antigo, não foram as mulheres socialmente iguais aos homens; associadas ao culto, ao governo, podiam desempenhar o papel de regente, mas o faraó era homem; os sacerdotes e guerreiros eram homens; elas só interferiam na vida pública de modo secundário; e na vida privada exigiam dela uma fidelidade sem reciprocidade (BEAUVOIR, 1980, p.108).

2.2.2 Grécia

A civilização grega sofreu uma forte influência da civilização cretense minóica. Em Creta a sociedade era matrilinear e matrilocal. Há fontes que registram mulheres plantando, comerciando, dirigindo navios e etc. Mas essa sociedade pereceu a uma erupção vulcânica e logo em seguida pela invasão dos egeus.

A civilização grega, formada por povos eólios, dórios, aqueus e jônios pouco herdou de Creta em relação à sociedade matrilinear. Em Atenas as mulheres estavam presas à esfera doméstica. O Gineceu era um recinto reservado para elas.

Isso demonstra que homens e mulheres possuem papéis bem diferenciados na sociedade da Grécia Antiga. A mulher se encerrava no seu lar, era submetida às leis e a uma disciplina severa. É dependente do pai, marido ou herdeiro do marido, na ausência deles o Estado por intermédio dos servidores públicos. Era tratada como uma mercadoria, em casos raros, a lei assegurava o divórcio e a herança ficava para os filhos. O cidadão grego reconhecia somente uma esposa. Concomitantemente a sexualidade da esposa era controlada, mas a do homem não.

O homem grego era polígamo. Sua mulher servia para produzir filhos. Nesse sentido, ele podia garantir a satisfação do seu desejo na prostituta da cidade ou na serva do Gineceu. As escravas e as prostitutas eram sexualmente exploradas. Era status para o homem grego possuir uma escrava a filha ou a esposa de um chefe vencido. As mulheres passaram a ser exploradas sexualmente e esse prestígio masculino aumentava a medida que era capaz de controlar a sua propriedade.

Já em Esparta a mulher poderia ser vista em pé de igualdade com o homem. Meninas e meninos eram educados juntos para atuarem em atividades guerreiras. A esposa não era confinada ao lar do marido, não eram escravas, não eram propriedades. Como Esparta era uma cidade militarista e os homens ficavam ausentes da cidade durante muito tempo, as mulheres espartanas gozavam de certa autonomia. Embora não fossem consideradas iguais, as espartanas possuíam uma maior liberdade. A homossexualidade feminina era aceita na Ilha de Lesbos, onde a educação de homens e mulheres era feita conjuntamente.

Na transição do Período Arcaico para o Período Clássico a condição da mulher foi piorando. O legislador Sólon, com seu Código de Leis no século VI a. C., tornou a mulher uma propriedade absoluta do marido, podendo o próprio pai vendê-la como escrava ou prostituta a filha que perdesse a virgindade, mesmo em caso de estupro.

Para tornar Atenas mais atraente aos estrangeiros, Sólon estabeleceu bordéis de propriedade do Estado. Restringiu os passeios na rua, a quantidade de jóias que as mulheres livres podiam ter.

Sólón, (...) considerava as mulheres uma fonte de discórdia entre os homens, e tentou resolver este problema pelo estrito isolamento feminino dentro do domínio privado. As mulheres dos cidadãos só

podiam servir ao estado produzindo uma descendência masculina que lhes perpetuasse a linhagem patricêntrica e patriarcal. E os cidadãos homens deveriam servir ao estado através de seus papéis políticos e militares (MURARO, 1995, p. 90).

Fora isso, o casamento mais de uma vez era um fato comum na Grécia, fato este justificado pela freqüência das guerras ou pelas diferenças de idade entre marido e mulher. Era comum meninas de doze anos se casarem com homens com mais de trinta ou quarenta anos. Em caso de adultério a mulher era rejeitada pela sociedade e punida severamente pelo marido, podendo ele matar o sedutor ou exigir uma multa.

As únicas mulheres que possuíam uma educação sofisticada e tinham a capacidade de conversar no mesmo nível dos homens eram as hetairas, cortesãs aristocráticas, mais desembaraçadas e menos reclusas do que as esposas. Eram peritas de literatura, música ou filosofia, em alguns casos eram prostitutas de elevado nível, mas a maioria não era. Muitas contribuíram para o progresso do conhecimento da Grécia antiga. Faziam papel de companheira e amigas dos homens e eram a prova viva de que havia mulheres freqüentadoras da Academia e do Liceu.

Embora houvesse as mulheres cultas na Grécia Antiga, a sociedade grega era considerada misógina. Aristóteles, Heródoto, Péricles, Platão e muitos outros filósofos, exprimiam uma opinião comum em relação a mulher.

Aristóteles exprime a opinião comum ao declarar que a mulher é mulher em virtude de uma deficiência, que deve viver fechada em sua casa e subordinada ao homem. (...) Quando, pela instituição do dote, a mulher assume certa importância, deplora-se a sua arrogância (...) (BEAUVOIR, 1980, p. 112).

Os homens preferiam a companhia de outros homens, por acreditar que a mulher era um ser inferior. Espalhava-se assim, a homossexualidade masculina. Quando um grego tinha relações com uma mulher, ele poderia perfeitamente evitar o envolvimento emocional, ou seja, não sentir-se dominado por um ser tão temido.

No período helenístico, quando o rei da Macedônia, Felipe conquista a Grécia, há uma perda paulatina do poder sobre as mulheres e pouco a pouco elas vão conseguindo acesso ao domínio público. O poder político da mulher aumenta.

Na ausência dos reis, elas tinham poder absoluto nas decisões, mas ainda sim não havia igualdade completa com os homens.

2.2.3 Roma

Embora em traços gerais a mulher romana assumisse os mesmos papéis domésticos da grega, sua posição, entretanto, tornou-se mais importante, pois gozou de mais liberdade. Governava a casa e administrava os escravos, tecia e fiava e era elogiada por isto. Mas também participava da vida social e compartilhava honrarias com o marido, com quem aparecia em público, nos jogos e em cerimônias religiosas (FLORES, 2000, p. 82).

Poderia ser chamada de Matrona, ou senhora do lar, a mulher romana, integrada à sociedade, vive para os filhos e para a família, e o seu trabalho doméstico, muitas vezes em tarefas agrícolas, é respeitado por representar um importante papel econômico. Profundamente integrada à sociedade, compartilha as preocupações do esposo, orienta na educação dos filhos, preside o trabalho dos escravos e é co-proprietária de seus bens. Vão ao teatro, festas, assistem às refeições e na rua, os homens concedem-lhe o passo.

Na oligarquia patricia a mulher vai adquirindo cada vez mais direitos. A tutela que ainda existia como responsabilidade do pai, ou do marido, é destruída. O pai é obrigado a dar-lhe um lote. Este não passará ao marido se houver dissolução do casamento. Isso vai garantindo positivamente a sua independência. Apenas o direito civil de não interceder por outro, à mulher, não foi concedido.

Cuidando dos filhos, sendo herdeira, podendo se divorciar, a mulher romana vai se emancipando. Porém a capacidade política elas não adquirem. Mesmo com algumas regalias a mais do que as gregas, a mulher de Roma não evolui para o papel atuante ao lado do homem. Ainda como figurantes sociais assumiram o papel de submissas ao pai ou marido. E ao final da República romana a situação feminina pouco muda. Com o advento do cristianismo a submissão e a inferioridade ficam mais evidentes e mais críticas misóginas surgiam no discurso de teólogos e eruditos medievais.

2.3 A Idade Média

No início da Idade Média a figura feminina estava associada à pureza e à virgindade para a guarda dos maridos. Antes de se casarem, permaneciam sob a guarda dos pais. O adultério e a transgressão à virgindade eram punidos com a

pena de morte. O infanticídio de meninas era comum, o que tornava escassa a figura feminina. Os dotes das noivas eram vendidos em alto valor, levando aos homens que não se casavam, a procurar lutar por terras e a se empenhar em guerras.

A falta de mulheres conservou baixa a natalidade, mas a sua escassez não as tornou mais poderosas, apesar do seu alto preço como mercadoria. Os maridos podiam bater nas mulheres, e esperava-se que estas os agradassem, mas não se esperava o mesmo dos maridos em relação às mulheres. De fato, a escassez de mulheres era em parte do resultado da violência dos homens contra elas nos primórdios da Idade Média. Assim, provavelmente, o intenso grau de guerras intestinas impediu as mulheres de alcançarem um *status* de decisões mais elevado (MURARO, 1995, p.101).

A figura feminina pouco evoluiu da Antiguidade para o Feudalismo. Elas continuavam a representar tarefas domésticas, teciam, fiavam, cuidavam dos animais, das hortas enquanto o trabalho mais pesado e as guerras ficavam por conta dos homens. As mulheres da alta classe tinham um importante papel econômico por gerirem suas propriedades, principalmente na ausência dos maridos. As mais pobres eram obrigadas a trabalhar nas lavouras, e muitas vezes estavam sob o domínio dos maridos e da Igreja.

Os discursos teológicos tinham grande peso, uma vez que a Igreja era a grande detentora do poder e controle político e social da Idade Média. As únicas mulheres poderosas e influentes eram a celibatária e as abades. O status das mulheres da Igreja foi aumentando e muitas delas se tornaram poderosas e ricas, governando vastos domínios e impérios, até serem excluídas da Igreja.

Após a Igreja Católica ter adquirido poder foi durante a Idade Média que os costumes dos pagãos foram vistos como uma ameaça ao sistema religioso recentemente estabelecido, e a adoração dos deuses das outras religiões foi banida. Os antigos festivais foram superados pelos novos feriados religiosos da Igreja e os antigos deuses da natureza e da fertilidade foram transformados em terríveis e maléficos demônios e diabos.

Durante todo o medievo o pensamento misógino embarcou no discurso dos juízes, médicos, filósofos e teólogos. A mulher era considerada o ser mais próximo dos sentidos e da carne, e por esse fato, estava condenada a ser uma pecadora em

potencial. Pelo fato de descender de Eva, as mulheres eram vistas como mentirosas e enganadoras, fato esse que ajudou a marginalizar a representação feminina e a espalhar o medo e a difusão de imagens estereotipadas até os dias atuais.

A doutrina Cristã considerava a história da Criação para justificar a submissão feminina. O fato de ter sido feita da costela de um homem prova a sua inferioridade e desde que ofereceu a maçã a Adão, se tornou a introdutora do pecado e responsável pela condenação dos homens deste e do outro mundo.

O medo da mulher não foi uma invenção da Igreja Católica, mas desde muito cedo ela o integrou e agitou esse espantinho até os dias de hoje, não sendo novidade no discurso da Teologia. “Que as mulheres se calem nas assembléias, pois não lhes é permitido tomar a palavra; que se mantenham a submissão como a própria lei o diz” (1 Coríntios 14: 34-5).

Pouco a pouco as mulheres foram perdendo seus poucos direitos, não podendo mais estudar, lecionar e etc. Em alguns países como a Itália e a Espanha, existiam a tradição das mulheres intelectuais que podiam estudar ao lado dos homens. Algumas se sobressaíram com seus estudos, mas com o decorrer do tempo os doutores da Igreja e das Universidades começaram a ser unidos e a penalizar as mulheres, principalmente as que conseguissem ter autoridade de ensinamentos na parte da Medicina.

2.4 A Transição da Idade Média para a Idade Moderna – o Período de Caça às Bruxas.

Assim como a forma de governo do Feudalismo foi se tornando mais burocrático e centralizado, o conhecimento da teologia foi se tornando mais sistematizando e a política foi ganhando uma maior importância.

Durante a transição da Idade Média para a Idade Moderna a maioria das pessoas que cuidavam da saúde eram as mulheres. Estavam exercitando práticas alternativas às práticas ensinadas nas universidades da época. Médicas, curandeiras ou parteiras, manipulavam ervas e estavam ligadas indiretamente ao anúncio da vida ou da morte. Descritas pelos magistrados como mulheres de saber, não se adaptavam aos critérios masculinos de piedade, pois tinham um saber não oficial. Seu tipo era: velhas de comportamento exótico, adolescentes consideradas

estranhas, esposas infiéis, ou seja, qualquer uma podia, por qualquer motivo, uma ameaça a vigência de um padrão de conduta.

Até o século XVIII a medicina esteve, em parte, nas mãos das mulheres, uma vez que, até então, os médicos dedicavam-se sobretudo à etiologia das doenças, relegando a prática da medicina às curandeiras e a arte da obstetrícia às parteiras. Dadas as condições precárias da época, não era raro que um doente morresse ao longo do tratamento, ficando a curandeira, ou a parteira, no caso de um natimorto, automaticamente suspeita de bruxaria (MARIZ, 2000, p. 67).

Essa ameaça que as mulheres estavam representando tinha motivos no poder médico que elas detinham, e pelas organizações pontuais que elas formavam para troca de saberes, de curas, etc. Depois elas também se organizaram na participação das revoltas camponesas anteriores à centralização dos feudos, as quais, posteriormente, formariam as Monarquias Absolutistas.

O sistema Feudal estava se perdendo, e começa a ocorrer uma centralização do poder no final do século XIII. Foram se instalando sistemas para centralizar, hierarquizar e se organizar com métodos políticos e ideológicos mais modernos e a Igreja Católica se torna decisiva para essa centralização. Foram essas mulheres, parteiras, curandeiras, cozinheiras, casadas, pobres, viúvas que colocaram a nu as contradições da sociedade do seu tempo. Suas práxis eram consideradas mágicas e tão logo surgiu a construção simbólica da mulher bruxa que teve uma força política e histórica indiscutível, pois colocaram em xeque temas, como por exemplo, religiosidade, respeito, moralidade, sexualidade, divindade e família.

A bruxaria surgiu e intensificou na Europa a partir do século X quando as heresias dos cátaros trouxeram de volta a crença no demônio. Em fins do século XIII a Igreja Católica se sentiu ameaçada por uma série de críticas que estavam feitas aos dogmas sobre os quais se apoiava a doutrina Cristã. Essas dúvidas e críticas sobre a absoluta verdade da Igreja aumentaram gradativamente, e os indivíduos que eram contestadores dessa doutrina, os hereges começaram a ser perseguidos com a criação dos Tribunais da Inquisição.

A implantação desses Tribunais, a partir do século XIV serviu tanto para reprimir a disseminação de seitas heréticas quanto para a prática de magia e outros comportamentos considerados pecaminosos.

Tanto a bruxa como o Diabo representam a quintessência da heresia. Lúcifer, nome pelo qual este costumava ser designado antes da queda, era um arcanjo dos mais belos. Filho da aurora e associado à estrela Vênus, foi expulso do Paraíso e viu-se transformando em “príncipe das trevas”, em demônio, porque ousou realizar uma escolha, rebelar-se contra o pai, o criador. Tal como Lúcifer, as bruxas também fizeram uma escolha: entre o mundo de Deus, representado pelo pecado original e pela negação da carne, e o do Diabo, no qual a redenção passa pela entrega aos prazeres carnis, optaram por este último, obtendo, com isso, poder e conhecimento. Essa construção imaginária que faz da escolha de um caminho proibido fonte de conhecimento, e concomitantemente, do mal, pode ser observada em diversos relatos míticos. A própria Eva provou do fruto proibido da árvore do conhecimento, dando origem, com esse ato a uma série de episódios e desdobramentos nefastos (MARIZ, 2000, p. 69).

No caso das bruxas, vistas como indomáveis que renunciaram a Deus para seguir ao Diabo, para a sociedade do período, essa opção significava uma ameaça para o sistema organizacional vigente, baseado na autoridade masculina, onde o papel desempenhado pela mulher era de esposa e mãe, a base para a família, onde as escolhas eram feitas para ela e não por ela.

A caça às bruxas ocorreu em um período onde a Igreja Católica utilizou a religião para legitimar a ordem política e social do período. Nesse sentido a heresia das bruxas, representou uma ameaça, algo que teria que ser exterminado da sociedade. A construção simbólica da mulher bruxa povoou a sociedade da época, atuando praticamente toda a Europa torturando e matando várias dessas mulheres em virtude dos seus supostos “poderes”.

2.5 A Transição da Idade Média para a Idade Moderna – o Renascimento e as revoluções burguesas

O Sistema Feudal se organizava em feudos independentes sob o comando de um suserano baseados numa economia de subsistência. Mas novas transformações vão substituindo essa forma de governo. O mágico pensamento religioso é substituído pela racionalidade científica. Grandes eventos foram acontecendo, novas relações econômicas, sociais, políticas, científicas e artísticas tem início a partir do século XVI.

A descoberta da imprensa por Gutemberg, as grandes navegações, novas descobertas científicas dão uma nova forma ao mundo a partir dessa época. A

tecnologia, emergida da ciência nova inauguram um novo sistema de propriedade privada e dos meios de produção e de mercadorias, não mais pelo uso da terra. O capitalismo emerge com um intenso comércio, e novas linhas de montagens, vão surgindo para administrar os artesãos.

A situação da mulher no mundo moderno permanece quase a mesma do século XV ao século XIX com exceção das classes privilegiadas. Na época do Renascimento Italiano, tempos de culto ao individualismo e ao hedonismo, a evolução cultural acontece sem distinção de sexo.

Encontram-se, então, mulheres que são soberanas e poderosas como Joana de Aragão, Joana de Nápoles, Isabel d'Este; outras foram condottieri aventureiras que pegaram em armas contra os homens. Assim é que a mulher de Giralomo Riario luta pela liberdade de Forli; Hipólita Fioramenti comanda as tropas do Duque de Milão e durante o sítio de Pavia conduz às fortificações uma companhia de grandes damas. (r...) Entre essas mulheres distintas, a maioria é constituída de cortesãs; aliando às liberdades dos costumes as do espírito, assegurando-se pelo exercício da profissão, uma autonomia econômica, muitas delas eram tratadas pelos homens com deferente admiração; elas protegiam as artes, interessavam-se pela literatura, pela filosofia e tão raro escreviam e pintavam (BEAUVOIR, 1980, p.133).

Ainda no terreno intelectual por volta do século XVII a cultura se expande. Já é percebido o papel desempenhado pelas mulheres nos salões, no lazer como artes, letras, nas conversações, mas sua instrução ainda não é organizada. Aos poucos as mulheres vão se incluindo no universo masculino. Após o século XVIII a liberdade e a independência da mulher aumentam mais ainda. Com a ascensão e consolidação da burguesia, o campo cultural é o mais acessível às mulheres que tentam afirmar-se.

Foi durante o Renascimento que as damas da classe nobre iniciam um movimento em favor de seu sexo e logo um grande número de letrados empenham-se em defendê-las. Voltaire se empenha em denunciar injustiças, Diderot considera a sua inferioridade, mas defende que foi causada pela sociedade e Montesquieu estima que as mulheres deveriam ser subordinadas ao homem na vida do lar, mas tudo se predispõe a uma ação política.

2.6 A mulher na sociedade contemporânea

Após a revolução burguesa, que estabeleceu valores da burguesia, tipicamente masculinos, as mulheres das classes trabalhadoras conheceram uma maior independência.

A mulher tinha o direito de possuir uma casa de comércio e todas as capacidades necessárias a um exercício autônomo de seu ofício. (...) trabalhava em domicílio ou em pequenos negócios; sua independência material permitia-lhe grande liberdade de costumes: a mulher do povo pode sair, freqüentar tavernas, dispor do corpo quase como um homem; é associada ao marido e sua igual. É no plano econômico e não no plano sexual que a mulher sofre opressão (BEAUVOIR, 1980, p.141).

O papel da mulher foi decisivo durante a Revolução Francesa. Foram elas que tomaram a Bastilha, várias delas avançaram sobre Versalhes, ato que pôs fim à Monarquia da França. A miséria que atingia o povo francês foi incrível e foram as mulheres que tomaram a iniciativa de atos violentos em defesa de pão para os seus filhos.

Reivindicando a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, quando a monarquia francesa foi destronada, foi uma mulher, Olympia de Gouges que apresentou a Declaração dos Direitos da mulher. Mas a Assembleia entendeu que era direito apenas dos homens, e a autora do manifesto, foi decapitada tempos depois, durante o Terror, por suas tendências moderadas.

Com o crescente movimento do capitalismo e o aumento das forças produtivas e ampliação da fabricação de bens de consumo, a classe proletária não é composta apenas por homens. Além de serem responsáveis pelas inúmeras e pesadas tarefas domésticas e de reprodução da família, as mulheres representavam quase a metade da classe trabalhadora do início da Revolução industrial. Forçadas a trabalhar entre 14 a 16 horas diárias para ganhar no máximo a metade do salário do trabalhador, as mulheres eram preferidas pelos empregadores por submeterem-se facilmente às pesadas condições de salário.

Esse sistema fabril onde tinham como protagonista a mulher na força de trabalho causou uma imensa desorganização da estrutura familiar, pois como não tinham com quem deixar as crianças, os filhos dessas trabalhadoras eram obrigados

a irem às fábricas com suas mães, enfrentando sofrimentos, fome de afeto e de justiça igualmente como essas mulheres.

É nesse contexto de crescimento do capitalismo industrial, com as ideologias de Marx e Engels que o movimento feminista começa ganhando espaço, quando levantaram a bandeira: “mulheres do mundo inteiro, uni-vos”. As primeiras feministas realizam um encontro em Seneca Falls, em 1848, reivindicavam a volta do domínio público. Elas desejavam para si a plena cidadania através do voto, mais educação, melhores condições de trabalho e direitos legais.

As mulheres que defendiam o direito de voto, eram chamadas sufragistas e chegaram a participar de muitas greves, e em um desses episódios, no dia 08 de março de 1857 foram queimadas vivas trancadas dentro de uma fábrica, mais de cento e cinquenta mulheres por reivindicarem por melhores salários e menor jornada de trabalho. Hoje o dia internacional da mulher é celebrado a cada 8 de março no mundo inteiro em homenagem a estas mártires da justiça.

O movimento de libertação das mulheres nasceu no final do século XIX e foi uma luta socialista. As raízes podem ser encontradas no livro *A Origem da Família, da propriedade e do estado*, de Engels. Esse livro é a base da necessidade de libertação da mulher proletária.

O materialismo histórico de Marx e Engels atribuiu ao gênero um estatuto teórico, assim como fizeram em relação às classes sociais. Até meados do século XIX, a idéia de que a mulher tem que ficar em casa, permaneceu quase que inalterada.

Em 1889, Albert Bebel escreveu “a mulher e o socialismo”, defendendo a tarefa histórica da classe operária esta indissoluvelmente ligada à tarefa de libertação da mulher. “Que essa era uma tarefa do presente e não só do futuro Estado socialista”. Reconheceu a especificidades da luta feminista, as quais permitiram unir mulheres de várias classes em torno de algumas bandeiras (GUISONI, 2013, p. 31).

Nas classes urbanas em ascensão, o trabalho feminino é cada vez mais necessário à sobrevivência da família. Nestas classes, a condição da mulher é um pouco melhor do que a mulher do campo, pois seu trabalho é cada vez mais necessário, não só para a sobrevivência da família como para a acumulação de

capital. É do trabalho da mulher que o capitalismo extrai o seu maior lucro, uma vez que o gênero feminino ganhava no máximo a metade do homem e o lucro em cima desse trabalho era bem maior.

Na segunda metade do século XIX um novo tipo de trabalhadora surgiu. São as telefonistas, professoras primárias, datilógrafas, secretárias, balconistas e existiam também os sindicatos que representavam essa classe trabalhadora com homens em seus comandos.

O movimento sindical feminino, influenciado pelas sufragistas da classe média foi incentivado quando havia conflitos entre as mulheres da classe média. O Sindicato de mulheres Trabalhadoras da Indústria Têxtil, em Chicago iniciou uma greve com mais de 30 mil jovens operárias que ficaram treze semanas paradas. Embora os ganhos imediatos tivessem sido pequenos, o movimento só tendia a crescer.

No início do século XX, já havia quase oito milhões de mulheres trabalhando fora de casa, embora ainda fosse o gênero masculino que estivessem assumindo o comando. Elas trabalhavam ganhando muitas vezes um terço do salário do homem. Foi um período de muitas greves. Trabalhavam sem horas extras, em pé, sem descanso para comer. Foi nesse período que cresceu o número de mulheres sindicalizadas.

Todavia, as mulheres exerceram um importante papel na Revolução Russa em 1917 e a partir da Primeira Guerra Mundial. Entraram em grande massa na força de trabalho, uma vez que vários homens morreram em combate na guerra.

No início do século XX a situação da mulher russa era crítica. 80% não sabiam ler e escrever, muitos homens tinham o direito de vida e morte sobre as filhas e esposas. Sem contar que elas não podiam participar de qualquer organização política. O matrimônio era apenas religioso, não existindo o casamento civil. O divórcio era algo impossibilitado para as trabalhadoras, considerado vexatório, inclusive para a burguesia.

Durante a Revolução Russa, elas tiveram direito ao voto feminino. Também foi estabelecida a jornada de 8 horas diárias de trabalho. O serviço noturno e nas

minas foi proibido. A primeira constituição soviética considera homens e mulheres com direitos iguais na vida econômica, política e social. Elas foram integradas a cursos superiores e técnicos.

Após a Primeira Guerra Mundial, em vários países do mundo, as mulheres começaram a liderar uma campanha pelo sufrágio. Eram principalmente mulheres ligadas à elite, que ocupavam cargos públicos de alto nível. Mas foi na segunda metade do século XX que a mulher conseguiu o seu direito ao voto em boa parte do mundo. No Brasil sua conquista deve-se a Bertha Lutz e seu grupo. Mas as feministas acreditavam que automaticamente iriam levar à emancipação feminina. Todavia, as discriminações continuaram, tanto nas fábricas quanto nas profissões liberais.

2.7 A História das mulheres no Brasil

Ainda nos séculos XV e XVI, época das grandes navegações, desenvolvimento da ciência, Cabral chega ao Brasil e inicia-se a colonização portuguesa. Os valores eurocêntricos são introduzidos na Terra de Santa Cruz juntamente com a imagem da submissão feminina. Esse era o modelo de comportamento que se esperava da mulher. A Igreja Católica, herdada também da Europa, exercia forte adestramento e influência de imperfeição.

Ainda sob a imagem da feitiçaria europeia, a mulher estava sempre associada à imagem do encanto, da sedução. Para se obter um pouco de respeito ela precisava ser recatada e envergonhada. Tudo era condenado como escandaloso e imundo. A mulher estava condenada à paixão erótica ou ao prazer.

A sociedade colonial brasileira estava alicerçada à misoginia que pregava que a maternidade deveria ser o ápice da vida da mulher. Havia imagens da Virgem gestante e culto à Nossa Senhora do Bom Parto, e outras santas que ajudavam a manter a maternidade das mulheres em paz.

Os médicos homens logo entravam em cena para diminuir o brilho do milagre e do mistério da fecundidade e para dizer à mulher que ela continuaria dependente do saber, e do poder, masculino. Eles procuravam entender, explicar e catalogar o que a mulher sabia e fazia com naturalidade, apoiada em uma experiência ancestral. Mapeavam o corpo feminino e, um tanto desnorteados e desastrados inventavam interpretações para o funcionamento e para os males da

vulva, da menstruação, do aleitamento, do útero com as respectivas prescrições (ARAÚJO, 2006, p.52).

Estava claro que a mesma sociedade patriarcal vivida na Europa estava sendo implantada no Brasil. A Igreja ajudou a silenciar a mulher, mantendo a ideia de que é um ser de natureza não cultural, deveria ser acanhada, submissa, serva e inferior ao homem.

A mesma representação europeia da mulher, vinculada a figura da bruxa, perpetuou no Brasil colônia. O fato de irem atrás de curandeiras ou benzedoras, ou mesmo de utilizar sabedorias ou segredos de fórmulas muito longe da medicina, as mulheres eram perseguidas por suas práticas populares de curas ou mágicas.

Havia uma campanha, antifeminista que empregava os valores misóginos expressos em versos, cantigas, literatura em geral trazendo uma grande hostilidade em relação às mulheres coloniais, pulverizados pela Europa, não só durante o século XVI, mas também herdeiro da Antiguidade Clássica, e da teologia moral cristã amplamente difundido em toda Idade Média. Características como desonesta, perigosa, atrevida e descarada perfaz o perfil da mulher. Entre os séculos XVI a XIX as mulheres são comparadas, à raposa sorradeira, à víbora que morde e envenena, sempre fazendo evidências de como deveria ser o seu comportamento. Servidão obediência, fidelidade, paciência e recato deveriam ser o que se esperava do posicionamento feminino.

Alimentando-se de antigos preconceitos sociais, e ainda estimulada pela misoginia europeia, a hostilidade da figura feminina se enraizava no Brasil português. Se a situação das mulheres livres era penosa, trágica seria das escravas, salvo para atender aos interesses ou ao capricho dos senhores (VAINFAS, 2010), Muitas arranjavam algum casamento por causa dos filhos que arrumavam com seus senhores. O matrimônio dificilmente se contava com o afeto dos cônjuges. A Igreja sempre valorizou o casamento. Era indício de respeitabilidade e ascensão social. As mulheres solteiras eram consideradas desclassificadas, fora do casamento, não era considerada um ser social.

Herdeira das leis ibéricas a mulher colonial, pobre ou rica, índia, escrava ou miscigenada estavam sempre taxadas como incapazes, servindo apenas para casar

e constituir família, valores difundidos pela Igreja. O trabalho era o ofício familiar, educar os filhos, ajudar e obedecer o marido.

Pelo tipo de casamento imposto pela sociedade era comum relações de adultério. Em alguns casos, quando descobertos, eram tratados com as mais diversas formas de violência, inclusive assassinatos. Mas a punição em caso de morte em virtude de adultério era desigual entre os sexos. Enquanto o marido traído, caso matasse a esposa adúltera, não haveria nenhuma punição, no caso das mulheres, poderiam ser mortas pelos maridos ou confinadas em um convento.

O casamento era um negócio promovido pelos pais. Eram comuns arranjos matrimoniais por causa das fortunas familiares. As moças que recebiam educação em instituições religiosas aprendiam a ler, escrever e costurar, e com isso, valiam um bom dote. As mulheres negras, pobres, ou de condição precária, estavam menos protegidas e mais arriscadas à exploração sexual.

Com a descoberta do ouro, na região das Minas Gerais por volta dos séculos XVII e XVIII, ocorreu uma maior urbanização da colônia. Por causa da mineração, ciclos migratórios se locomoviam da costa para o interior, buscando melhores condições de trabalho. Com esses deslocamentos a estrutura familiar foi alterada e novas formas de famílias foram surgindo.

Por causa da ausência do marido, muitas mulheres foram tomando a frente em várias situações, controlavam o dinheiro, tomavam a frente do negócio, mas a questão do casamento e das conseqüências do adultério para as mulheres, permanecia a mesma.

O Código Penal de 1890 previa a anulação do casamento se o homem contasse que a mulher não era mais virgem. As relações sexuais eram consideradas um “direito conjugal” e, por isso, o marido poderia usar da violência para realizá-las. A esposa não poderia se queixar de “estupro”. Só de “sodomia”, crime que equivalia ao atentado ao pudor. Afinal, as “porcarias” tinham que ser buscadas fora de casa. Na rua. (PRIORE 2013, p. 56).

E as mudanças foram ocorrendo. Contrariamente a Igreja ainda em 1890, o casamento civil no Brasil foi aprovado, mas o papel feminino continuava o mesmo: constituição da família no papel de mãe e esposa. Mesmo assim algumas mudanças ocorriam: o tabu da virgindade estava sendo quebrado, o contato físico já podia ser

visto em público, mas a intimidade física era proibida. O código civil de 1916 aboliu a prerrogativa do pretendente apresentar atestado de saúde para doenças não infectocontagiosas, mas a autorização de casamento para os menores de 21 anos permanecia inalterada.

Segundo o Código, a mulher casada era considerada incapaz, devendo sua representação legal ser assessorada pelo marido. Ou seja, ela não poderia, sem autorização prévia do esposo, litigar em juízo civil ou comercial, exercer profissão, aceitar mandato, aceitar herança ou contrair obrigações. Além de permitir ou não as atitudes de sua mulher cabia ao homem, ainda, tomar decisões sobre a administração dos bens comuns - e dos bens particulares da mulher - e a fixação do domicílio familiar (PRIORE, 2013, p. 62).

O papel feminino continuava restrito em cuidar da casa e dos filhos, se saísse de casa para trabalhar assumiria perante a sociedade um papel tipicamente masculino. A partir do século XX, com a ascensão da classe média, as mulheres foram tendo mais acesso à informação, lazer e consumo. E com isso as mulheres inteligentes eram consideradas perigosas. A urbanização, a industrialização e o cinema, traziam novidades, a mulher alfabetizada e maior de 21 anos já podia votar.

O desquite, separação sem dissolução sem vínculo matrimonial foi introduzido, pelo Código Civil de 1942, mas “ser uma desquitada” era considerado fora da ordem e dos bons costumes. Um ano depois a legislação concedeu o direito da mulher trabalhar fora de casa sem a autorização do marido.

Mesmo com o aumento das possibilidades educacionais e profissionais das mulheres a mentalidade da época permanecia a mesma: o trabalho feminino era visto cercada de preconceitos. A sua sexualidade estava ligada dentro dos parâmetros do casamento convencional. A mulher que se entregasse a outro homem era dada como perdida, mas ninguém conseguiu conter a modernidade.

Por volta dos anos 60, cujo seu apogeu foi no ano de 1968 o movimento libertário difundido em Paris chegou ao Brasil. A descoberta da penicilina e a pílula anticoncepcional e o *rock and roll* chegou para enfrentar os valores e a autoridade do mundo adulto. A moral sexual se flexibilizava e casais não casados são cada vez mais aceitos. As mulheres começavam a poder escolher se obedeciam ou não às normas sociais, parentais ou familiares.

A partir dos anos 70, era grande a participação feminina em escritórios, serviços e fábricas. Com os métodos contraceptivos as mulheres podiam se programar, em sua vida financeira, se reinventando como profissionais e donas de casa. Pouco a pouco as mulheres já estavam contribuindo com o orçamento do marido e educando suas filhas para serem preferencialmente casadas, mas independentes.

Os anos 80 foi marcado pelo aumento das uniões informais. A nova Constituição de 1988 permitia as uniões estáveis e facilitava os divórcios. Époça em que as mulheres se afirmaram notadamente no mercado de trabalho, e principalmente ao crescimento da população ativa. Nessa década com a criação do Conselho Nacional dos Direitos da Mulher e com os dispositivos da Constituição de 1988 a mulher estava representada pela legislação na questão do preconceito, da discriminação, do respeito, da educação e da igualdade de todos

A reviravolta na vida das mulheres também implicou na transformação de fenômenos contemporâneos que fez emergir novas formas de casamento, novos tipos de família e progressos da biologia com novas formas de concepção, a intervenção do estado por meio de leis que pouco a pouco colocaram fins a modelos tradicionais.

O século XX foi um importante marco na perspectiva dos Direitos das mulheres. O direito ao voto, a entrada em massa no mercado de trabalho, aos direitos legislativos, ao acesso aos níveis de ensino, a libertação do corpo, à saúde sexual, a ascensão em cargos públicos e políticos, contra o preconceito e à violência doméstica.

Em 2003 foi criada a Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres no âmbito federal, como objetivo à incorporação da especificidades das mulheres nas políticas públicas e o estabelecimento da das condições necessárias para a sua cidadania.

Em 2006 foi assinada a Lei nº 11.340, a Maria da Penha, que cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher, nos termos do § 8º do art. 226 da Constituição Federal, da Convenção Interamericana para Eliminação de Todas as Formas de Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a

Mulher; dispõe sobre a criação dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher; altera o Código de Processo Penal, o Código Penal e a Lei de Execução Penal e dá outras providências.

A mulher ao longo da história esteve presa à sociedade patriarcal. Ela não perguntava, mas sim obedecia. Primeiro ao pai, depois ao marido. Essa visão feminina prevaleceu durante séculos e séculos e atravessou o Atlântico. Nos últimos cinquenta anos com a chegada a pílula anticoncepcional e com a entrada da mulher no mercado de trabalho, a mulher foi se emancipando. Dotada de autoridade financeira acelerou o processo de transformação no casamento, nas famílias e nas relações entre os sexos.

Apesar das transformações a mentalidade machista e patriarcal continua presente nas mentes humanas. Embora tenham ocorridos todas essas transformações socioculturais, nas relações afetivas e na estrutura familiar, ainda existem muitas pessoas que interpretam o papel feminino sob uma ótica machista e misógina, com julgamento moralista e desqualificado. Praticamente inexistente na História a representação atual da mulher é tão importante quanto a representação masculina.

Foi a partir de mudanças historiográficas, mais precisamente a partir da *Escola dos Annales* que apresenta a inclusão das mulheres na historiografia, além de alguns avanços, principalmente a partir do século XIX com os movimentos feministas. Apesar disso as mulheres continuam lutando pela igualdade de oportunidades, tentando superar a exploração da economia capitalista pela qual são submetidas, pela violência doméstica ainda sofrida, ou seja, pelo estereótipo consolidado ao longo do tempo. Da vida privada à vida pública a História das mulheres é um desafio nos livros de História da contemporaneidade. Neles estão distinções do homem não apenas no biológico, mas a partir de características preconceituosas. Com isso, na maioria das vezes, as mulheres continuam remetidas a um papel ausente ou secundário na história da humanidade, muitas vezes ancoradas nas representações sobre domesticidade e maternidade, sem ênfase no seu papel participativo como construtora da civilização humana.

Capítulo 3 – A questão da mulher no espaço escolar: o livro didático e visão dos estudantes

Este capítulo tem por objetivo apresentar a questão da mulher no trabalho pedagógico do Centro de Ensino Fundamental 02 do Guará na cidade de Brasília, DF a partir da coleção História nos Dias de hoje de autoria de Flávio de Campos, Regina Claro e Miriam Dolhnikoff utilizado no 6º, 7º, 8º e 9º anos do Ensino Fundamental de História e a partir de uma pesquisa etnográfica que viabiliza a investigação desenvolvida.

3.1 Visão geral da obra

Na estrutura da coleção, são apresentados eixos temáticos para cada volume, que privilegiam os aspectos cronológicos de forma a evidenciar a sequência temporal dos acontecimentos nas quais são distribuídas as experiências humanas da Pré História à globalização. Intercalam-se os capítulos de História Geral e histórias do Brasil, da África e da América, inserindo, nesses últimos, os conteúdos referentes à história dos povos indígenas.

A coleção está dividida em quatro volumes. Em todos os volumes, as seções são fixas, quais sejam: *Papo aberto*: propõe ampliar o olhar dos estudantes sobre si mesmo, os outros, as relações sociais e os pontos críticos contemporâneos; *Jogo aberto*: sonda o conhecimento prévio referente aos conteúdos abordados; *Bate-bola*: apresenta uma imagem e/ ou pequeno texto para relacionar temporalidades diversas, trabalhar conteúdos atitudinais e estabelecer relações transdisciplinares; *Permanências e rupturas*: procura relacionar diferentes temporalidades; *Olho no lance*: trabalha as imagens como fontes históricas; *Tá ligado?*: fixação dos conteúdos; e *Salto triplo*: indicação de filmes, livros e sites da internet.

Ao fazer uma análise mais perspicaz dos livros que fazem parte da coleção do Ensino Fundamental composta de quatro volumes, buscou-se examinar como a narrativa é construída, como as imagens contidas são apresentadas e conseqüentemente a inserção ou não da história da mulher e sua respectiva participação no processo histórico. Ao observar os movimentos sociais, percebe-se que há diferentes formas de resistência e luta, cabendo aos alunos analisar os

processos de ruptura ou estabelecer as permanências que continuam existindo nos dias de hoje.

3.2 O livro do 6º ano

O livro de História do 6º ano está dividido em 10 capítulos. Neste volume os autores abordam a função da História, a Pré História e a História Antiga, englobando civilizações como a Mesopotâmia, Egito antigo, Fenícios, Hebreus, Gregos, Romanos e alguns povos da África.

A mulher começa a aparecer na idade da Pré História no segundo capítulo – “A Pré História e História”. Ao abordar a evolução da humanidade, o livro enfatiza a participação da mulher no processo da constituição da humanidade quando traz a *Australopithecus afarensis*, conhecida como Lucy na página 32. Lucy é um dos primeiros hominídeos surgido na terra há cerca de três e meio milhões de anos atrás. Posteriormente na página 34, ao falar da vida dos primeiros seres humanos o livro traz a questão da divisão sexual do trabalho, abeirando sobre as mulheres que cuidavam dos filhos, permaneciam nos acampamentos, coletavam alimentos e protegiam as crianças e os velhos de ataques de animais e outros bandos humanos. No assunto “os vestígios da pré história no Brasil” o fóssil de onze mil anos conhecido como Luzia é retratado nesse livro na página 39.

A referência feita à Luzia é em relação ao tipo de vida que seu grupo levava e o local onde eles habitavam e o tempo que isso ocorreu. Na página 40 há um texto e uma ilustração da reconstrução do seu rosto (figura 1), trazendo a informação que seus traços são semelhantes à nativos australianos e africanos.



Figura 1

Em relação à Idade Antiga o terceiro capítulo do livro, “a Mesopotâmia”, há a descrição da divisão do trabalho feminino, na página 54. Às mulheres eram destinadas tarefas como o preparo de alimentos, o cuidado com as crianças, a produção do artesanato e a administração das tarefas no cotidiano nas aldeias. CAMPOS (2012). Ainda nesse capítulo na Leitura Complementar da página 68 foram selecionados trechos do Código de Hamurabi que falam da mulher:

129. Se a esposa de alguém for surpreendida em flagrante com outro homem, ambos devem ser amarrados e jogados dentro d’água, mas o marido pode perdoar a sua esposa, assim como o rei perdoa a seus escravos. 137. Se um homem quiser se separar de uma mulher ou esposa que lhe deu filhos, então ele deve dar de volta o dote de sua esposa e parte do usufruto do campo, jardim e casa, para que ela possa criar seus filhos. Quando ela tiver criado os filhos, uma parte do que foi dado aos filhos deve ser dada a ela, e esta parte deve ser igual a de um filho. A esposa poderá então se casar com quem quiser. 138. Se um homem quiser se separar de sua esposa que lhe deu filhos, ele deve dar a ela a quantia do preço que pagou por ela e o dote que ela trouxe da casa de seu pai, e deixá-la partir. 148. Se um homem tomar uma esposa e ela adoecer, se ele então desejar tomar uma segunda esposa, ele não deverá abandonar sua primeira esposa que foi atacada por uma doença, devendo mantê-la em casa e sustentá-la na casa que construiu para ela enquanto esta mulher viver (CAMPOS, 2012, p. 54).

O quarto capítulo, “o Egito Antigo”, a página 83 é inteira dedicada às mulheres. Ao começar pelo título “mulheres poderosas”, o livro aborda os papéis desempenhados por elas como mãe, esposas e filhas dos faraós. Ainda nessa página o livro cita Hatshepsut, Nefertiti e Cleóprata VII, as duas primeiras esposas de faraós e a última, governante do Antigo Egito. Ao final do capítulo na página 94 na seção *Permanências e Rupturas* há um texto onde Cleópatra é novamente citada. Inicia-se contando sobre a atriz Elizabeth Taylor que a interpretou no filme *Cleópatra*. Em seguida o livro conta em um parágrafo como ela se tornou rainha e indica o filme de direção de Joseph Mankiewicz como contribuição para se criar uma idéia questionável a respeito do Egito Antigo, seus habitantes e modo de vida.

A mulher volta a reaparecer no sexto capítulo – “A Formação da Grécia Antiga”. Na história do Minotauro, lenda que retrata a história de uma criatura com corpo humano e cabeça de touro, retratada na ilha de Creta, a mulher volta a aparecer na forma de Ariadne, que ajudou Teseu a matar o monstro. Em um outro momento, a mulher reaparece na história da Guerra de Tróia, como Helena, esposa do rei Menelau espartano e que foi raptada pela cidade Estado Tróia.

Quando se fala da cidade Esparta, as mulheres são levemente citadas na página 128, quando se trata da importância que elas tinham e suas responsabilidades de administrar os bens e propriedades da família, no momento em que seus maridos participavam das batalhas. Além disso, essas mulheres tinham a liberdade para circularem sozinhas pelas ruas, praticavam exercícios físicos para gerar guerreiros fortes e saudáveis, e recebiam treinamento de guerra para o caso de precisarem defender a cidade. No capítulo seguinte, ainda sobre Grécia Antiga, o capítulo sete, “Das pólis ao Império Macedônico”, logo na introdução do capítulo, seção *jogo aberto*, seção que se inicia em todos os capítulos com a abertura de imagens e questões, na página 135 aparece uma imagem de Maurrem Maggi do Brasil (figura II) uma atleta que competiu nos jogos Panamericanos de Guadalajara no México em outubro de 2011. Há uma instrução no início do capítulo que o objetivo é estimular os alunos a pensarem sobre o grande leque de modalidades praticadas nos Jogos Olímpicos, assunto que será desenvolvido do decorrer do capítulo.



Figura II

Ainda nesse mesmo capítulo, na página 143, no subtítulo “As mulheres atenienses”, o livro traz a exclusão das mulheres de Atenas enfatizando que elas não tinham cidadania e nem podiam participar de cargos administrativos. Suas vidas eram controladas pelos maridos, não podiam participar dos Jogos Olímpicos, quase sempre tinham seu papel excluído na sociedade. Na seção *Permanências e rupturas*, nas páginas 150 e 151, há uma atividade proposta a partir da música *Mulheres de Atenas* de Chico Buarque. A atividade sugerida é a comparação da participação das mulheres na canção e na vida na pólis grega, Atenas. Ainda nessa página há quatro figuras: Maurrem Maggi (figura III), citada anteriormente, Fabiana Murer (figura IV) do Salto com Vara, Daniele Hypólito (figura V) e Elisangela

Adriano (anexo VI), todas atletas brasileiras. A seção *Permanências e rupturas* propõe atividades que procuram relacionar o assunto desenvolvido no capítulo com questões da atualidade.



Figura III



Figura IV

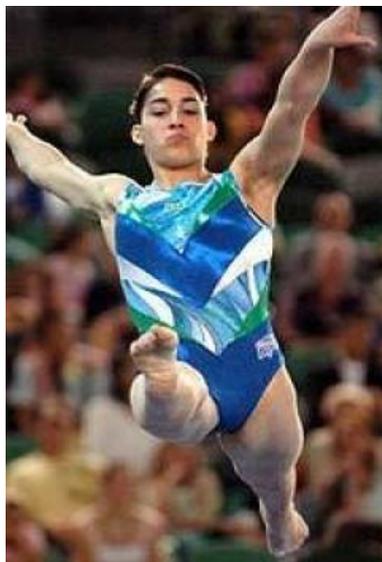


Figura V



Figura VI

No subtítulo “as obras públicas romanas”, presente no capítulo nove, “o Império Romano”, na página 178 as mulheres são citadas na sua vida cotidiana. Assim como os homens, as mulheres costumavam banhar-se nas piscinas de água quente como adoração ao corpo. Posteriormente a mulher é novamente

mencionada na página 184 quando se fala da perseguição de Nero na década de 60 d.C, que mandou queimar vivos muitos fiéis cristãos, inclusive mulheres.

O último capítulo do livro, “a África de muitos povos”, ao abordar o reino de Kush, o livro traz as “candaces”, ou seja, as rainhas, mães ou esposas que muitas vezes assumiam o poder político e se proclamavam soberanas, na página 201. A rainha Shanakdakhete foi a primeira candace que reinou entre 170-150 a. C., e a candace Amanirenas é a mais conhecida, pois conduziu seus exércitos contra os romanos.

Ainda desse mesmo capítulo ao se tratar do Reino Axum, o livro dedica uma parte para falar da rainha Makeda, na página 202, cujos seus domínios se estendiam pela Etiópia, Sudão, Arábia, Síria e regiões da Índia, mas seu período não foi retratado no livro. Cleópatra VII é citada novamente na página 206, em 30 d. C. como a última soberana ptolomaica.

Dos dez capítulos que contém o livro, sete trazem informações sobre as mulheres. Os registros são tênues, mas pelo menos demonstra a intenção dos autores em incluir a mulher dentro da História. Este volume tenta resgatar algumas memórias sobre a participação feminina na História. São mulheres importantes, como o primeiro fóssil de homínido, ou como as candaces, as esposas dos faraós, ou até mesmo as lendas, como a Helena de Tróia ou a Ariadne do Minotauro. Em relação às imagens a mulher contemporânea foi abordada na forma de atletas brasileiras, ganhadoras de títulos que se mostram tão capazes quanto os homens. Mesmo que em poucos capítulos, a mulher foi abordada, cabendo ao professor regente ressignificar o conteúdo incluindo-as nos feitos históricos e estabelecendo conexões entre o passado e o presente.

3.3 – O livro do 7º ano

O livro de História do 7ª ano está dividido em 15 capítulos. Os assuntos tratados são: Cristãos e Muçulmanos na Alta Idade Média, a Baixa Idade Média, do século XI ao XV, a Transição da Idade Média para a Idade Moderna, A Expansão Marítima Europeia, as Reformas Protestante e Católica, os índios da mesoamérica e do Brasil, a colonização americana por espanhóis e portugueses, o tráfico negreiro, a sociedade escravista colonial e o Antigo Regime.

Dos 15 capítulos apenas 6 fazem alguma referência ao gênero feminino. Na maioria das vezes as mulheres aparecem de supetão dentro de algum assunto, muitas vezes sem conexão com o tema que está sendo proposto pelo livro.

Logo no início do primeiro capítulo, Cristãos e Muçulmanos na Idade Média, ainda mesmo sem haver qualquer discurso sobre o assunto, logo nas primeiras páginas em que há apenas ilustrações, a mulher aparece na página 12 em uma fotografia de uma manifestação de mulheres muçulmanas pelo direito de usar o véu, em Paris no ano de 2004 (Figura VII). Está na seção *Jogo Aberto*, juntamente com algumas perguntas sobre as diversas fotos apresentadas sobre o islamismo. Há ainda uma questão sobre essa imagem: Por que o ponto de vista defendido pelas mulheres na imagem é polêmico? Contudo essa foi a maneira que os autores decidiram iniciar o capítulo, não havendo nenhum informe sobre o uso da burca, ficando a cargo do professor regente a discussão sobre temas como cultura, relativismo cultural e etnocentrismo. Na página 21, sobre o Alcorão, livro sagrado dos muçulmanos, o texto afirma que o homem pode ter até quatro esposas, fora as escravas, mas não discute a condição das mesmas na cultura islâmica. Ao final do capítulo, na leitura complementar “o alcorão e as questões femininas”, na página 28, o capítulo traz algumas informações da origem e de como ela é vista nessa religião, estimulando questionamentos e comparações com mulheres de outras culturas ou outras comunidades religiosas.



Figura VII

O capítulo 2, a Baixa Idade Média séculos XI a XV, não faz nenhuma referência sobre a mulher, ora na sociedade feudal, na economia ou na cultura. Na última folha do capítulo, na seção de sugestão de filmes “as brumas de Avalon”, filme que conta a lenda do rei Artur na perspectiva de mulheres que moldaram os

eventos com seus poderes sobrenaturais, é indicado como inspiração para assuntos tratados no capítulo, embora a questão da mulher medieval nem sequer foi citada.

Na página 112, no capítulo sobre “a Reforma Protestante”, referente ao capítulo 6 do livro didático, no subtítulo “contestações ao poder de Roma” há uma imagem de Enrico Degli Scrovegni, um rico banqueiro que mandou erguer a capela em homenagem à virgem Maria como penitência por causa dos pecados do seu pai (Figura VIII). Mas não há nenhum exame da questão sobre a mulher, ou a virgem Maria no decorrer do tema proposto no capítulo. Na página 119, o autor cita o nome das rainhas da Inglaterra e na seção *Salto Triplo*, página 125, seção que indica livros, filmes e sites para aprofundar temas desenvolvidos e ampliar a capacidade de pesquisa, o volume sugere o filme *Elizabeth*, obra que narra as disputas religiosas sobre o reinado de Elizabeth I e o Rei espanhol Felipe II. No capítulo seguinte, “A Reforma Católica”, não há nenhuma referência à figura feminina, fora a seção *Salto Triplo*, que sugere o filme “as bruxas de Salem”, na página 141, filme que retrata um vilarejo puritano, mas que algumas adolescentes são acusadas de estarem a serviço do diabo. Mas a questão da bruxaria, ou da misoginia não é sequer comentada em nenhuma página do livro.



Figura VIII

O capítulo 10, “o Brasil antes de Cabral”, capítulo reservado para tratar da questão indígena antes da colonização, há uma pequena referência ao trabalho das índias na parte em que se estabelece a divisão sexual do trabalho dentro dessas comunidades. Na página 185, que trata da questão dos índios Tupi, há uma fotografia de uma garota ashaninka (Figura IX), pertencente ao tronco linguístico

Aruak, no Acre. Na seção *salto triplo*, na página 193 o filme *Tainá* é sugerido como complementação do capítulo, obra que conta a história de uma índia de oito anos que vive às margens do rio Negro e que se torna uma guardiã da floresta e faz de tudo para impedir o contrabando de animais e a maldade dos homens brancos.



Figura IX

Os capítulos 11 “A conquista colonial portuguesa” e o capítulo 12, “A organização política e o antigo sistema colonial”, não há nenhuma parte dedicada a mulher. Apenas na seção *salto triplo*, o filme *Desnudo*, que retrata a condição das mulheres forçadas a trocar a metrópole pela colônia e a minissérie “A muralha”, que conta a história de 3 mulheres no início da colonização portuguesa, é que são sugeridos como complementação dos temas trabalhados nos capítulos 11 e 12 respectivamente.

O último capítulo desse livro que traz novamente a imagem do gênero feminino é o capítulo 14, “A sociedade escravista colonial”. Na página 251, quando o tema são as escravas domésticas, as mucamas são apresentadas. Na página 252, o livro traz um texto sobre a questão escrava, e aborda assuntos como a intensificação da renda dos senhores com a prostituição de suas cativas. Ainda nesse mesmo texto, as escravas de ganho são referenciadas e o aluguel das amas de leite também são retratadas. Há uma fotografia de João Ferreira Villela de uma Ama de leite, em Recife, 1860 (Figura X).



Figura X

Na página 256 há uma referência sobre a beleza trazida da África. O livro traz a foto de Edmond Fourtie, (Figura XI), cartão postal de Dakar, Senegal, datado de 1900. Ainda nesse capítulo, no tópico sobre as associações de ofício dos escravos, nas página 259, na seção *Bate bola*, seção de quadros com atividades com a função de aprofundar e complementar conteúdos, levantar algum tipo de polêmica ou estabelecer alguma relação com o presente, o livro traz a ilustração da mulata quitandeira, de Antônia Ferrigno, (Figura XII), óleo sobre tela e traz a discussão sobre o banzo entre os escravos.

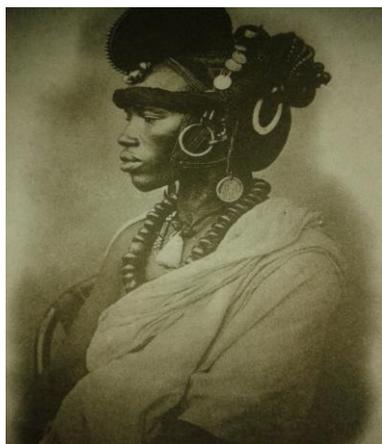


Figura XI

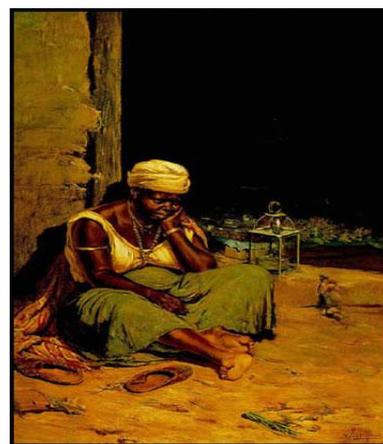


Figura XII

Neste volume é percebido que a mulher está deixada para segundo plano. A mulher poderia ter sido abordada em vários capítulos. A questão das mulheres

consideradas bruxas, ou as primeiras mulheres no Brasil colonial, bem como as mulheres no absolutismo monárquico poderiam ter sido retratadas. A valorização nesse volume é o privilégio dos feitos do homem, e de questões como economia e política. As práticas sociais são masculinas. Os registros sobre as mulheres são mínimos, ou melhor, insignificantes, e quando há, as mulheres são apenas “jogadas” dentro do capítulo, ficando a cargo do professor regente um trabalho de pesquisa para contextualizar a representação feminina nestes contextos históricos que o livro didático aborda. Em relação às 6 imagens femininas apresentadas no livro, 3 são referências a mulheres negras. Seria uma tentativa de reafirmação da “superioridade” masculina “natural”?

3.4 – O livro do 8º ano

Neste volume a História é contada a partir da Idade Moderna. Temas como as Revoluções Inglesas e a Francesa, o período Napoleônico, o Iluminismo, a Independência das 13 colônias e a construção dos Estados Unidos da América, a primeira e a segunda Revolução industrial e o imperialismo, as independências da América Latina e noção de nação, nacionalismo e socialismo são temas da História Geral, bem como também são abordados a História do Brasil os assuntos como a idade do ouro, a independência, a construção do Estado e a economia brasileira, o primeiro e segundo reinado e a crise do sistema monárquico.

Logo no início do livro do 8º ano no capítulo “as revoluções inglesas”, na página 13 há uma fotografia do casamento do príncipe William e a princesa Kate (Figura XIII) em Londres em 29 de abril de 2011. Essa iconografia faz parte da seção *Jogo aberto* e um dos questionamentos feitos é se as imagens ajudam a entender as características do Reino Unido e que características são essas. Na página 15, no subtítulo “o parlamento e o absolutismo, o reinado da rainha Elizabeth I (1558- 1603) é exposto como o reinado que mais manteve os compromissos com o parlamento inglês. Essa declaração valoriza a imagem da mulher soberana. Ainda no mesmo capítulo, na página 19, no subtítulo “a colonização inglesa na América do Norte” ao se falar do estabelecimento dos ingleses na América, o livro conta sobre o feito de Pocahontas, uma índia do povo Powhatan que ajudou os ingleses a se fixarem em suas terras.



Figura XIII

Continuando no mesmo capítulo, na página 24, no subtítulo “a restauração da Monarquia” há uma ilustração no final da página de duas senhoras da família Lake (Figura XIV), um quadro óleo sobre a tela de 1660 de Peter Lely, mas não há referência da ilustração com as páginas que se seguem. Na página 29, na seção *Salto triplo* o livro sugere o filme “A letra escarlate”, a história de uma mulher que é obrigada a usar uma letra vermelha bordada em suas roupas. Apesar de não se passar na Inglaterra do século XVII, o filme permite uma boa reflexão acerca dos puritanos.



Figura IV

No capítulo 2 “A ilustração e o despotismo esclarecido”, na página 36 há um quadro óleo sobre tela, de 1763 de Joseph Marie Vien, “a vendedora de cupidos” (Figura XV) onde as mulheres estão sendo representadas, mas o enfoque é sobre a arte neoclássica, inspirada nos modelos Greco-romanos. Ainda no mesmo capítulo,

a página 39 sobre o absolutismo ilustrado, há um retrato, óleo sobre tela de Fyodor Rokotov, 1780 de Catarina II, da Rússia (figura XVI). O texto do livro informa que a czarina promoveu a liberdade religiosa e desenvolveu a educação das classes mais altas. No entanto, elevou os impostos para os camponeses, manteve a servidão e aumentou os direitos dos proprietários sobre os servos.



Figura XV



Figura XVI

No capítulo 3 “a independência dos EUA”, na página 57 quando se fala dos líderes da independência há uma ilustração de Edward Percy Moran, de 1908 que representa a costureira Betsy Ross (Figura XVII) apresentando a bandeira dos Estados Unidos a George Washington.



Figura XVII

No capítulo 4 “a Revolução Francesa e o Período Napoleônico” na seção *Bate-bola* a página 72 está dedicada “as mulheres e seus direitos”. A escritora Marie Gouze (1748-1793) mais conhecida como Olympe de Gouges é mencionada com

sua publicação “Declaração dos direitos da mulher e da cidadã”. Alguns artigos são reproduzidos. No texto do livro também há referência a participação ativa das mulheres na Revolução Francesa: organizaram clubes políticos, discursaram na Assembleia Nacional, participaram das jornadas revolucionárias. Mas, sobretudo, foram elas, as mulheres do povo, cerca de sete mil, que marcharam a pé de Paris a Versalhes para protestar contra a falta de alimentos, um dos motivos da revolução. Ainda nesse capítulo, na página 81, a leitura complementar, “mudar as aparências” de Hunt tirado do livro a História da Vida Privada há uma descrição das normas de vestuário da época e a roupa da grande dama de 1790 e a mulher patriota é colocada em questão.

A primeira Revolução Industrial, título do capítulo 5 também faz referência às mulheres. Há duas gravuras na página 88 em que elas estão sendo representadas na máquina de fiar. A primeira gravura é de George Walker, Rosca de fiar, gravura colorida de 1814 (Figura XVIII) e a outra ilustração é uma litografia de 1835 de Thomas Henri Nicholson, denominada Spinning-jenny (Figura XIX). Essas gravuras enfatizam a participação feminina no trabalho industrial que posteriormente, em páginas subseqüentes, será comentado. A página 90, no subtítulo “o trabalho infantil e o feminino” o livro retrata a real situação da mulher da revolução industrial: as terríveis jornadas de 14 a 18 horas de trabalho, o salário bem mais baixo do que dos homens. Também há a lembrança do Dia Internacional da mulher e algumas lutas por melhores condições de trabalho, reivindicadas durante todo o período industrial.



Figura XVIII

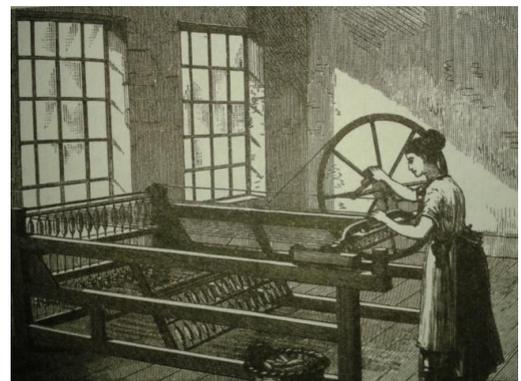


Figura XIX

A idade do ouro no Brasil e as revoltas coloniais é tema do capítulo 6. Nessa parte há a representação das mulheres dos senhores de escravos na página 108

como vítimas de recorrentes formas de violência. “Olhos e dentes arrancados, queimaduras, chicotadas e trabalhos árduos” (CAMPOS 2012) são tipos de controle doméstico que elas enfrentavam por se sentirem menos poderosas e menos desejadas que as cativas. Na página 120, há uma petição de Joaquim Silvério dos Reis, delator inconfidente mineiro, sobre ser paga, por sua morte, a sua mulher, Bernardina Quitéria dos Reis e seus filhos, a pensão de 400\$000, anuais. Na página 121, a rainha de Portugal, Dona Maria I, condena Tiradentes ao enforcamento e os demais inconfidentes o degredo na África. Interessante, pois o capítulo faz referência a mais uma mulher no comando de uma nação.

A rainha de Portugal, Dona Maria I, a louca, é novamente citada no capítulo 8, na página 149, a Independência do Brasil, quando se fala da vinda da corte para o Rio de Janeiro em 1808. Na página 163, na seção *Permanências e rupturas*, o direito ao voto feminino e a conquista desse direito em 1932 também está referenciado.

A Negra da Bahia, representada por Jean Baptiste Debret, litografia aquarelada de 1839 (Figura XX) está inserida na página 173 no subtítulo “A revolta dos Malês” (1835), no capítulo 9, “A construção do estado e a economia brasileira”. Ainda nesse subtítulo há uma referência a Luísa Mahim, participante da revolta e mãe de Luís da Gama, líder do movimento abolicionista. No mesmo capítulo sobre a Revolução Farroupilha (1835-1845) Ana Maria de Jesus Ribeiro, a Anita Garibaldi, está destacada como uma lutadora nessa revolta em combates e campanhas militares no Brasil, Uruguai e Itália.



Figura XX

O capítulo 10, Nações, nacionalismo e socialismo, traz na página 199 o subtítulo “as mulheres e a revolução de 1848”. Nessa parte, o texto conta a história de Marianne, símbolo da Revolução Francesa. Além do material trazer novamente a intensa participação das mulheres na Revolução Francesa, ainda mostra a participação revolucionária das mulheres na revolução de 1848. Elas reivindicavam a igualdade jurídica e o direito ao sufrágio feminino, também lutavam pelo direito a instrução, ao trabalho e a igualdade de salários. Nesse mesmo tópico o autor faz referência a palavra “feminismo” que começou a ser veiculada mais ou menos na mesma época. Jeanne Deroin (1805-1894) foi uma figura de destaque durante a Revolução de 1848 e na campanha pelos direitos das mulheres ao voto. Na seção *Bate bola*, na página 205, há a ilustração do quarto Estado. A imagem está representada por uma mulher com um bebê nos braços e uma pergunta para os alunos responderem em relação ao significado dessa cena.

A construção dos Estados Unidos da América, representada no capítulo 11, na página 217 o autor descreve as muitas nações indígenas que viviam nas planícies, às margens do Rio Mississípi. O trabalho dessas mulheres indígenas foi citado como dedicadas à agricultura, à educação dos filhos, na produção de alimentos e no artesanato.

Como pode ser observado, a figura feminina está referenciada em quase todos os capítulos. Sobressai a intensa necessidade de se trabalhar a inclusão do gênero feminino dentro da perspectiva como parte constituinte do processo histórico, mesmo que em alguns casos, a mulher tenha aparecido superficialmente. É importante destacar a tentativa dos autores a trabalharem a conquista das mulheres nos seus direitos civis e políticos e suas lutas em torno de pôr fim às injustiças sociais. Representada por soberanas, revolucionárias, trabalhadoras fabris, escravas ou mulheres de senhores processa-se a inclusão das mulheres no discurso historiográfico, já como objetos de narrativas, foco de críticas e de questionamentos à cultura e às relações sociais.

3.5 O livro do 9º ano

O livro do 9º ano trata de questões do século XX aos dias atuais. As principais guerras e revoluções como A primeira Guerra, a Revolução Russa, a Segunda Guerra Mundial e a Guerra Fria são temas desse capítulo. A América latina, o

processo de descolonização, o Terceiro Mundo e a Nova Ordem Mundial também são abordados. Na história do Brasil o livro também traz assuntos como a República velha, o Governo Vargas, as crises políticas, o Golpe Militar e a democratização do país.

No capítulo 1 – “a Primeira Guerra Mundial”, logo no início do capítulo há uma iconografia sobre a mulher, na página 13, um cartaz de propaganda que diz, Mulheres britânicas digam – “vá” (Figura XXI) de E. V. Kealley , Hill, Siffken& Co, 1915, na seção *Jogo aberto*. A questão que o livro traz a respeito das ilustrações é se as imagens representam a mesma visão da guerra. No subtítulo “a entrada dos Estados Unidos e a saída da Rússia” na página 22 o livro traz a informação que em 1917, foi criado na Inglaterra um corpo feminino auxiliar do Exército com cerca de 40 mil mulheres. A pressão sobre elas foi enorme, pois eram malvistas por alguns e acusadas por outros de desonrar o uniforme das forças armadas. Ainda nessa página há 2 fotografias: a primeira mostra o Corpo Feminino Auxiliar (WAAC) em fila para receber a visita da rainha Elizabeth em Wimeraux. Ernest Brooks, 6 jun. 1917 (Figura XXII). A segunda fotografia mostra o Desfile do Corpo Feminino Auxiliar (WAAC) (FiguraXXIII) ao final da Primeira Grande Guerra, Thomas Frederick, Londres, 1918.



Figura XXI



Figura XXII



Figura XXIII

O capítulo 4, “Tensões sociais na República Velha, no subtítulo “cangaço”, página 68, há uma referência ao movimento que era composto também por algumas mulheres. Há uma fotografia de Lampião e Maria Bonita, (Figura XXIV) no ano em que ela entrou para o grupo, foto de Benjamin Abraão, 1930, pág. 68. Na página 74 ainda no mesmo capítulo há uma fotografia da Ala das baianas durante o carnaval do RJ em 1930 (Figura XXV) e outra foto da Ala das Baianas da GRES Unidos do Viradouro, RJ de 1999 (Figura XXVI). O texto pela qual a foto faz referência é a arte de Saia, o carnaval e o samba como a cultura afro descendente em um espaço de resistência e de lutas sociais. Na página 81 , em relação à revolta da chibata, há um texto que fala do mestre sala dos mares, música de João Bosco e Aldir Blanc, do disco caça à raposa, RCA, 1975. No mesmo texto há uma fotografia do mestre sala e porta bandeira da GRES Estação Primeira de Mangueira, no Rio de Janeiro, 2007 (Figura XXVII).



Figura XIV



Figura XXV



Figura XXVI



Figura XXVII

O capítulo 5, “O período entre guerras” é iniciado com uma fotografia de Dorothea Lange (Figura XXVIII), que deu destaque a uma mulher e seus filhos imigrantes que foram da Europa para os Estados Unidos no período entre as duas guerras mundiais (1919-1939), página 84. No subtítulo “A grande depressão” aparece uma fotografia das mulheres servindo sopa e pão para homens desempregados, Los Angeles, Estados Unidos, jan, 1930, página 88 (Figura XXIX).

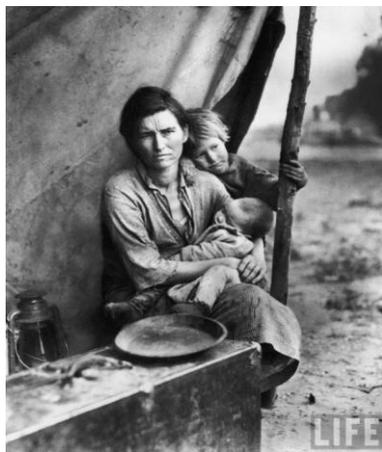


Figura XXVIII



Figura XXIX

“O fim da república velha” é título do capítulo 6. Na parte destinada ao modernismo brasileiro, na página 108, mulheres artistas como Anita Malfati é citada, e obras de Picasso, como “mulher com leque”, óleo sobre tela, 1908, (Figura XXX) e operários, de Tarsila do Amaral, óleo sobre tela, 1933, página 109 (Figura XXI) também aparecem nesse texto.



Figura XXX



Figura XXXI

O capítulo 8, “o Brasil sob Vargas” na página 144, sob o assunto da intentona comunista há uma página falando de Olga Benário Prestes e sua deportação. No final do capítulo, na seção *Salto triplo* há uma recomendação do filme Olga, história da comunista destacando sua luta por mudanças sociais e na sua participação na história do Brasil.

O capítulo 9, “Guerra fria”, quando se fala de propaganda como política há uma imagem da publicidade de aspirador de pó, na página 171, de René Ahri, litografia colorida de 1950 (Figura XXXII), que retrata uma mulher aspirando um abajour. O contexto do capítulo é a questão socialista x capitalista e o momento, bombardeado com imagens que procuravam demonstrar a superioridade de um sistema sobre o outro. Ainda nesse capítulo na seção *Salto Triplo* o livro traz como sugestão o longa metragem *A Dama de Ferro* que conta a história da ex primeira ministra da Inglaterra, Margaret Thatcher.



Figura XXXII

O capítulo 10, “O fim do estado novo e a democratização”, na página 183 há uma foto de Carmem Miranda (Figura XXXIII), atriz que filmou em Hollywood, que se apresentava vestida de baiana, no contexto dos Estados Unidos em reconquistar o apoio brasileiro com a utilização de sua influência cultural. Ainda nesse capítulo na página 192, sobre “os palcos e as telas” do período há uma fotografia de Cacilda Becker em cena da peça pega fogo. TBC, São Paulo (SP), 1953 (Figura XXXIV). O assunto abordado é a evolução de fenômenos culturais no Brasil como o teatro e o surgimento da televisão.



Figura XXXIII



CACILDA BECKER EM "PEGA FOGO"

Figura XXXIV

O capítulo 11, a América latina, há um espaço na página 212 que o livro faz referência a Eva Duarte Perón, ministra da saúde e do trabalho da Argentina, esposa de Juan Perón, representantes defensores da classe operária. Sobre a democracia da Argentina, na página 213 há referência ao movimento “Madres de La Plaza de Mayo”, em 1982, passeata que reuniu as mães diante da Casa Rosada, residência presidencial. Essas mulheres exigiam a volta de seus filhos e netos desaparecidos nas mãos da repressão durante a ditadura Argentina. Na página seguinte, 214, em 2007, Cristina Krichner eleita presidente da Argentina está reverenciada como mais uma mulher a governar um país na contemporaneidade. Sua reeleição em 2011 também foi abordada. Na página 220 há uma leitura complementar sobre Eva Perón, leitura pela qual ela se identifica mais com o apelido de Evita, do que de Senhora.

“A descolonização e o terceiro mundo”, é tema do capítulo 12. Nesse capítulo a mulher aparece na leitura complementar com o testemunho de uma jovem

senegalesa, Sow Ndeye, que conta sobre a situação do Senegal na época da independência.

“A era da contestação” é o título do capítulo 13. Logo na página 245 há uma fotografia de mulheres jogando na lata de lixo da liberdade, suas maquiagens em um protesto contra o concurso Miss América, Atlantic City, Estados Unidos, 1968, na seção *Jogo aberto* (Figura XXXV). A proposta do autor é relacionar as imagens ao título do capítulo. As páginas 250, 251 e 252 são todas dedicadas as mulheres. No subtítulo “relações de gênero”, inicia-se com a sinopse do filme “Atração Fatal” de 1987, e levanta a discussão do papel da mulher de comandar a desordem, a derrocada do casamento, a violência e a morte. Os autores propõe uma reflexão sobre os papéis que homes e mulheres desenvolvem na atualidade. O texto fala das relações marcadas pela dominação de um grupo sobre o outro e como isso gerou a “inferioridade” feminina em uma história escrita pelos homens e sobre os homens. No tópico “o direito de ser mulher” o livro tenta resumir a história da mulher em 14 linhas, a trajetória da emancipação feminina desde a Guerra Fria, até a década de 1950/60, quando a televisão e os outros meios de comunicação se encarregavam de difundir o padrão de beleza e o comportamento que a mulher deveria desenvolver. No tópico sobre o “feminismo”, o texto traz na revolução cultural de 1960 como um momento de questionamento de tabus, como a virgindade, a pílula anticoncepcional, a queima dos sutiãs em praça pública e a reivindicação da mulher dispor sobre o seu próprio corpo. O livro também aborda a década de 70 como um período do movimento feminista de constituir-se como força política com enorme potencial de transformação social. Na seção *Bate-bola* na página 255, o texto traz um breve exposição da vida de Tina Turner, cantora da década de 80 que teve sua vida marcada pela violência do marido.



Figura XXXV

O capítulo 16, “a democratização do Brasil”, na página 321 o livro apresenta um subtítulo “a eleição de Dilma”. Nessa parte o livro conta como se deu sua eleição e ainda há uma foto da posse da presidenta Dilma Roussef e o vice presidente Michel Temer na rampa do Palácio do Planalto em Brasília -, DF, em 1º de janeiro de 2011 (Figura XXXVI).



Figura XXXVI

Novamente nota-se uma forte intenção em representar nos livros de História o papel desempenhado pelas mulheres do século XX aos dias atuais. Tenta-se edificar uma nova história a partir da perspectiva dos gêneros masculino e feminino como construtores dos processos históricos. Ao abordar a participação de um exército feminino, ou a participação das mulheres em movimentos sociais, ou na política, demonstra-se que já está havendo uma inclusão das mulheres na história, ou seja, houve um alargamento do discurso historiográfico que estava centrado no sujeito universal, masculino, cristão, branco, ocidental e heterossexual.

Para fazer uma relação entre o conhecimento que os alunos constroem através dos livros didáticos e das aulas de história foi realizada uma pesquisa qualitativa para perceber como os estudantes vêem a mulher e qual a importância do livro e a influência dessa leitura na questão da mulher.

3.6 – A pesquisa de campo: entrevista com os estudantes

O trabalho de campo foi realizado em uma escola pública de Ensino Fundamental na cidade de Brasília, Distrito Federal, escola em que atuo como professora de História de 6ºs e 7ºs anos. A comunidade escolar é formada por moradores da região do Guará e da Estrutural, apresentado nível sócio-econômico diversificado.

O Centro de Ensino Fundamental 02 do Guará  uma Instituição de Ensino que atende às séries finais do Ensino fundamental, em dois turnos, matutino e vespertino.

Funcionam nesta Instituição 26 turmas de 6o ao 9o ano, um Centro de Iniciação Desportiva (CID) de Ginástica Olímpica; uma sala de leitura; um laboratório de Ciências Naturais; Secretaria Escolar informatizada; um auditório com capacidade para 150 pessoas; Sala de recursos, sala de atendimento do Serviço de Orientação Educacional e sala para coordenação dos professores.

Atuam junto à direção: o Conselho Escolar, a Associação de Pais Alunos e Mestres, a Caixa Escolar – Unidade executora das verbas governamentais, Programa Amigos da Escola, Programa Parceiros da Escola, os quais são entidades instituídas e/ou regulamentadas por legislação específica, com objetivo precípuo de auxiliar a administração, na resolução de questões afetas à escola.

3.7 – A Pesquisa

O grupo focal foi a metodologia de pesquisa utilizada para abranger a coleta de dados de natureza qualitativa. Segundo Backes, Colome, Erdmann e Lunardi (2011) o campo da pesquisa qualitativa se constitui de diversas possibilidades metodológicas, as quais permitem um processo dinâmico de aderência a novas formas de coleta e de análise de dados. Dentre essas possibilidades, o grupo focal representa uma técnica de coleta de dados que, a partir da interação grupal, promove uma ampla problematização sobre um tema ou foco específico.

O estudo ocorreu com 11 alunos: 6 meninas e 5 meninos com idades de 11 a 15 anos de turmas variadas do 6o ao 9o ano escolhidos ao acaso. Foi realizado apenas um encontro com duração de uma hora. Antes de iniciar a reunio foram feitas entrevistas individuais com o objetivo de obter informaoes referentes à identificação pessoal e ao interesse e perspectiva de cada colaborador em participar do trabalho.

A reunio contou com uma preparação em especial de acordo com meu objetivo e a metodologia que foi utilizada. Foram necessários alguns cuidados que permearam a sessão, como o agendamento prévio, o preparo da sala (iluminação,

ventilação, cadeiras), manutenção do gravador (celular devidamente carregado), seleção e preparo antecipado das perguntas que foram feitas.

A formação em círculo permitiu desenvolver a interação face a face, com um ótimo contato visual e manutenção das distâncias iguais entre todos os participantes, estabelecendo o mesmo campo de visão para todos.

As questões tratadas entre os alunos foram: se eles gostavam das aulas de história, o que poderia ser feito para melhorar essas aulas, como eles vêem o papel do homem e da mulher dentro de casa na figura dos pais ou responsáveis, como é a divisão do trabalho no lar de cada um, como eles percebem o papel do homem e da mulher a partir do livro didático adotado, se eles concordam com a leitura que o livro traz, como que eles vêem na escola a relação entre meninos e meninas e o que eles aprendem/ aprenderam com os livros didáticos em relação ao gênero.

Quando perguntados se eles gostam ou não das aulas de História, a grande maioria dos alunos afirmou que gostavam da disciplina, pois os professores que ministravam as aulas são legais, engraçados. Chegou-se a comentar sobre o uso do data show, material pedagógico adotado por um dos professores, como elemento enriquecedor da aula. Apenas uma aluna afirmou não gostar da matéria e se queixou que o professor bagunça demais o quadro, dificultando o seu entendimento e causando confusão na compreensão do conteúdo.

Na pergunta “o que poderia ser melhorado nas aulas de História”, vários alunos afirmaram sobre a organização do professor no quadro, bem como a diminuição das brincadeiras do mesmo. Outros alunos pediram que se passasse menos dever e mais vídeos sobre os assuntos trabalhados. Um outro aluno pediu a informatização das aulas, ou seja, sugeriu mais o uso das tecnologias para a melhoria do processo de ensino.

Ao questionar aos alunos como eles viam o papel da mulher e do homem dentro do conteúdo de História ou dentro das aulas, o primeiro aluno respondeu que os livros mostram que as mulheres só podiam cuidar da casa e dos filhos, que não podiam estudar nem trabalhar, que a maioria dos feitos era mérito dos homens e que há apenas a valorização da mulher no trabalho doméstico. Em uma outra fala o aluno enfatiza que elas eram desvalorizadas. Outra aluna respondeu que até agora,

não se falou de nenhuma mulher importante no seu livro, apenas de uma história de sua submissão ao gênero masculino. Uma participante do 7º ano afirmou que aprendeu que as mulheres só podiam fazer o que os homens mandavam e não podiam escolher o que se queria fazer. Mas um aluno do 8º ano argumentou que a lei de abolição da escravatura foi escrita por uma mulher, a princesa Isabel, enfatizando seu grande papel em um importante momento histórico. Outra aluna do 6º ano citou a Lucy, a primeira australopithecina encontrada, na África, entendendo a importância da mulher nos estudos sobre a origem da humanidade.

Ao introduzir o assunto da mulher no livro didático e refletir sobre a representação delas por eles, os alunos, perguntei como eles viviam essa relação de homem e mulher dentro de casa, na representatividade dos pais ou responsáveis e como estava feita a divisão do trabalho do lar.

Todas as mulheres responsáveis pelos onze alunos trabalham fora e ajudam no orçamento do lar. Uma aluna disse que sua mãe, além de trabalhar fora, todo o trabalho doméstico fica sob responsabilidade da mesma. Numa outra casa, o aluno afirmou que lá vivem mais homens do que mulheres, mas que todos da residência ajudam em algum afazer doméstico. Concluiu que todos os indivíduos da família sabem cozinhar, não sobrecarregando a mulher dessa casa. Eles arrumam o quarto e cozinham. A aluna que mora com os tios afirmou que seu tio é um pouco preguiçoso, mas quando ele quer ajudar, ele o faz. Ela relatou que quando sua esposa está trabalhando, ele cuida das sobrinhas, verifica se elas almoçaram, se estão de banho tomado, se fizeram o dever e etc. Numa outra família, a mãe deixa todos os afazeres para a própria filha de doze anos, como arrumar a casa, fazer o almoço, cuidar do irmão mais novo e levá-lo à escola. Ela disse que a mãe trabalha durante todo o dia e o único compromisso doméstico que a mãe faz é a preparação do jantar. Um aluno afirmou que o único trabalho doméstico que ele e o seu pai realizam é fazer as compras, cabendo a sua mãe trabalhar fora e ainda cuidar da casa, do almoço, das roupas e da educação dos filhos. Um outro aluno afirmou que além da sua mãe fazer tudo, quando seu marido retorna no trabalho, ele ainda exige que ela prepare o seu jantar. Outro aluno afirmou que na sua casa o trabalho de limpeza é dividido, inclusive o pagamento de todas as contas também, mas que a alimentação, o cuidado com as roupas fica a cargo da mãe. Apenas uma aluna que

mora com o pai tem uma secretária do lar e afirmou que o seu pai não trabalha e não ajuda em casa, que é sustentado pelos avós, mas quando seus pais eram casados, quem mandava na casa era a mãe dela. Os dois últimos alunos entrevistados, disseram que são os filhos que fazem a comida e a limpeza da casa. Em uma família que o pai trabalha a noite, ele passa o dia descansando e exige tudo na mão. Inclusive esse pai afirma com todas as letras que não ajuda em casa com os trabalhos domésticos porque “isso é trabalho de mulher”.

Quando questionados como eles viam a relação de meninos e meninas no ambiente escolar, todos afirmaram que a relação é horizontal, não havendo diferenças, e que todos os alunos são amigos, e não são diferentes por serem homens e mulheres. Concluíram que percebem as diferenças entre os gêneros apenas dentro de casa e mesmo assim, são apenas alguns deles, nem todos.

Na última pergunta, os alunos foram questionados sobre o que eles aprenderam em relação sobre a mulher nos livros de História. A maioria afirmou que aprenderam que as mulheres sempre sofreram muito preconceito, que ela tinha que fazer tudo o que o homem queria. Em uma fala de um aluno do 6º ano, afirma que a história nos livros é feita apenas por homens e que a mulher quase não aparece. Ele também disse que quando elas aparecem, são apenas as mais importantes. Lembrou que na Antiguidade, as mulheres não eram valorizadas, citando o caso das mulheres atenienses que não tinham cidadania e finalizou afirmando que isso é uma injustiça, uma vez que elas também fazem parte da história. Uma aluna do 8º ano complementou que a grande maioria das mulheres representadas nos livros são submissas, mas enfatizou o papel de Joana D’Arc que teve que se vestir de homem para lutar, pois a sociedade só respeitava o sexo masculino. Poucos alunos responderam essa pergunta dizendo que a aprendizagem foi feita através de uma construção onde as mulheres nos livros são retratadas para cuidar da casa, do marido e da educação dos filhos.

O estudo revela que o trabalho pedagógico desenvolvido no Centro de Ensino Fundamental 02 do Guará denuncia a imagem da mulher construída em cima de valores e hierarquias embasadas da sociedade androcêntrica, patriarcal e sexista que nem os livros didáticos conseguiram desconstruir. O trabalho também possibilitou a reflexão de como os alunos vêem e vivenciam as práticas de gênero,

que, na maioria das vezes consideram a diferença sexual como “natural”. É preciso acreditar no potencial de transformação que a educação possui. Para isso é necessário que a prática escolar seja pautada numa relação horizontal entre homens e mulheres para que as desigualdades de gênero sejam superadas.

Embora o livro tente apresentar o lugar da mulher também como um sujeito da história, é percebido que há muitas dificuldades, provavelmente porque o livro está embasado à pesquisa da historiografia tradicional, que destina à mulher uma importância dada à sexualidade. A ação das mulheres foi relegada ao mito e ao esquecimento. Nota-se que o olhar que os alunos têm e vivenciam, está consolidado no poder do patriarcado que está colocado como verdade. Mas a luta dessa modificação estrutural está lançada. Cabe a nós educadores desconstruir esses “saberes”, essas imagens, normas e comportamentos que perpetuam as desigualdades entre homens e mulheres.

Considerações finais

O movimento feminista e mais precisamente os estudos de gênero como categoria analítica possibilitou uma nova reflexão para a mudança epistemológica dos sujeitos históricos da sociedade. Ora, se a igualdade entre os sexos é uma construção social e cultural, a diferença não é um problema biológico, mas sim uma construção da memória social. Nesse sentido, o sujeito é constituído em meio a significados e representações culturais influenciadas pelas manifestações de poder.

A ausência de mulheres como construtoras de um conhecimento ou como sujeitos políticos compôs-se de uma narrativa histórica configurada em relações binárias e hierárquicas trazendo o homem como sinônimo do humano e sujeito da ação.

A exclusão e o silenciamento sobre as mulheres praticada na historiografia tradicional estabeleceu o lugar do feminino nas narrativas históricas como “figurantes” remetidas ao sexo ou ao ventre, incapazes de serem reconhecidas como sujeitos históricos.

Os movimentos feministas e os estudos do gênero permitiram uma releitura da história cristalizada por valores androcêntricos e sexistas influenciados pela sociedade patriarcal, embasada na superioridade masculina, construído por hierarquias e subordinações.

A inclusão das mulheres no discurso historiográfico contribui para a construção de uma nova memória social; a mulher não deve ser mais vista como o outro, o diferente. A incorporação da evidência de novas relações de poder tem importância fundamental para mudanças estruturais e o primeiro espaço para essa construção de novas práticas sociais é a escola.

A escola tem o compromisso ético de desconstruir as desigualdades presentes nas relações de gênero, pois é um dos espaços mais importantes da socialização da nossa cultura. O docente, munido do seu principal material pedagógico, o livro didático, deve procurar meios alternativos para suprir as deficiências que por ventura o livro traz, desmontando a lógica do pensamento

binário enraizado nos sistemas tradicionais de pensamento e esclarecendo que as relações de poder estabelecidas entre homens e mulheres são históricas, hierarquicamente construídas sob o olhar do narrador masculino, podendo ser reconstruídos e transformados em relações de igualdade, fora do sistema de pensamento essencialista e falocêntrico.

Em contrapartida, ao exigir que a avaliação dos livros didáticos devem atender princípios como o respeito às diversidades sociais, culturais e regionais e observância de princípios éticos necessários à construção da cidadania, deve-se atentar que, se não houver essa precisa revisão das sugestões de livros didáticos que a Secretaria de Educação oferece, continuará existindo a naturalização de uma ordem sexista e androcêntrica justificada pela diferença e na divisão biológica, reforçando os estereótipos enraizados na imagem feminina, que conseqüentemente reproduz e aprova o uso da força e da violência para a domesticação, o controle, ou seja, a continuidade do domínio do patriarcado na nossa sociedade.

Na escola a identidade de gênero está construída por modelos de identidades fixas de masculinidade e feminilidade, cabendo a comunidade escolar, a desconstrução dessas identidades fixas e estáveis a partir de diálogos, estudos e reflexões.

Os alunos em seus discursos e vivências em suas casas evidenciam os resquícios da história patriarcal, machista e androcêntrica. Em suas falas enfatizam que os livros continuam denunciando a ausência das mulheres na história e pouca visibilidade das mesmas na vida atual.

Na própria escrita da História há uma dificuldade em representar a figura feminina no processo, pois as narrativas universalizaram o papel do homem como naturalmente superior excluem durante muitos séculos a História das mulheres.

Cabe à escola e aos educadores promoverem uma prática pedagógica voltada para a inclusão das mulheres e na superação de preconceitos voltados para os dados biológicos e naturais que resumem a mulher como apenas reprodutora, inferior e submissa ao gênero masculino.

Terceira Parte

Perspectivas Profissionais

A partir da minha formação como Pedagoga pretendo assumir o concurso que fui aprovada da Secretaria de Educação do Distrito Federal para o cargo de Professora de Atividades 40h.

Também fui aprovada nesse mesmo certame para o cargo de professora de História da SEDEF, 20h.

Quero descobrir em qual segmento da educação eu posso desenvolver o melhor de mim, uma vez que não me vejo fazendo outra coisa que não seja desenvolvendo um trabalho dentro de uma instituição escolar.

Pretendo também participar novamente de alguns projetos extracurriculares como o Amigos da Escola, por exemplo, onde pude desenvolver um trabalho com a comunidade que está ao redor da escola em que atuo como professora temporária.

Meu principal desafio será atuar na sala de aula com uma postura ética sem contribuir para a perpetuação de estereótipos e preconceitos tão enraizados na nossa sociedade como é o caso das minorias: mulheres, negros, gays, deficientes e etc.

Referências

ARAÚJO, Emanuel. A arte da sedução: sexualidade feminina na colônia. IN: PRIORE, Mary Del (org). **História das Mulheres no Brasil**. 8ª ed. São Paulo: Contexto, 2006.

BEAUVOIR, Simone de. **O Segundo Sexo**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

BERGAMO, Maysa. **O Feminino na Antiguidade**. Disponível em: <<http://www.univar.edu.br/downloads/FEMININONAANTIGUIDADE.pdf>>. Acesso em 13 mar 2014.

BÍBLIA. N. T. Coríntios I. Português. **Bíblia Sagrada**. Tradução: Centro Bíblico Católico. 88. ed. Ver. São Paulo: Ave Maria, 1993. Cap. 14, vers. 34.

BORDIEU, Pierre. **A dominação Masculina**. Tradução Maria Helena Kühner. – 2ª ed. – Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

BRASIL. Decreto lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional 8 ed., Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2013. Disponível em: <file:///C:/Users/Home/Downloads/ldb_8.ed.pdf>. Acesso em 15 jun. 2014.

BRASIL. Constituição (1998). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. Parâmetros curriculares Nacionais. 3ª ed. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental , 2001

BRASIL. Gênero e Diversidade na Escola: Formação de professoras/es em Gênero, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais. Livro de conteúdo. Versão 2009. Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: SPM, 2009

BRASIL. Guia de Livros Didáticos PNLD 2011: Apresentação. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010

BRASIL. Guia de livros didáticos: PNLD 2013: História. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2012

CAMPOS, Flávio de, CLARO, Regina, DOLHNIKOFF, Miriam. **História nos dias de hoje**. São Paulo: Leya, 2012.

CEDF – Conselho de Educação do Distrito Federal. Disponível em: <http://www.cre.se.df.gov.br/ascom/documentos/linkpag/resolu%C3%A7%C3%A3o_01_2012_cedf.pdf>. Acesso em 05 mai 2014.

CONCEIÇÃO, Antônio Carlos Lima da. **Teorias feministas: da “questão da mulher” ao enfoque de gênero**. Disponível em: <www.cchla.ufpb.br/rbse/Conceicao_art.pdf>. Acesso em 02 mai. 2014.

FAGUNDES. Tereza Cristina Pereira Carvalho (org). **Ensaio sobre Gênero e Educação**. Salvador: UFBA- Pró Reitoria de Extensão, 2001.

FLORES. Moacyr (Org.). **O mundo Greco-Romano: arte, mitologia e sociedade**. Porto Alegre, 2ª Ed. EDIPUCRS, 2000.

FRÉDÉRICI. Belnet. **A mulher na pré história**. Disponível em: <http://www2.uol.com.br/historiaviva/reportagens/a_mulher_na_pre-historia.html>. Acesso em 31 mar. 2014.

GALIZA. Danuza Ferreira de. **Mulher: O feminino Através dos tempos**. Disponível em: <<http://www.webartigos.com/artigos/mulher-o-feminino-atraves-dos-tempos/3781/>>. Acesso em 31 mar. 2014.

GUISONI, Raquel Felau. As origens da opressão de gênero. **Mátria: a emancipação da mulher**. Brasília, V.1, n. 11, p.30-35, 2013.

SPM – Secretaria de Política para as Mulheres. Disponível em: <http://spm.gov.br/publicacoes-teste/publicacoes/2012/politicas_publicas_mulheres>. Acesso em 21 mai. 2014.

PR – Presidência da República. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/111340.htm>. Acesso em 21 abril 2014.

KRAMER, Heinrich; SPRENGER, James. **O martelo das feiticeiras Malleus Maleficarum**. Tradução de Paulo Fróes. 6ª Ed. Rio de Janeiro, Rosa dos Tempos, 1991.

LAURETIS *apud* PINAF, Tânia. E (Org.) Et alii. Tecnologias de gênero e as lógicas de aprisionamento. Disponível em: http://www.cchla.ufrn.br/bagoas/v05n06art11_pinafietal.pdf>. Acesso em 15 jun. 2014

MARIZ, Adriana Dantas de. A bruxaria européia. In: COSTA, Cléria Botelho da., MACHADO, Maria Salete Kern. (orgs). **Imaginário e História**. Brasília: Marco Zero, 2000.

MAYORGA. Claudia E (Org.) ET alii. **As críticas ao gênero e a pluralização do feminismo: colonialismo, racismo e política heterossexual**. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/31484/25775>>. Acesso em 01 mai 2014.

MUNIZ. Diva do Couto Gontijo. Mulheres na historiografia brasileira: práticas de silêncio e de inclusão diferenciada. IN: STEVENS, Cristina, BRASIL, Katia Cristina Tarouquella, ALMEIDA, Tânia Mara Campos de., ZANELLO, Valeska.(orgs). **Gênero de Feminismos: convergências (in)disciplinares**. Brasília – DF. Ex Libris, 2010.

MURARO, Rose Marie. **A mulher no Terceiro Milênio: uma história da mulher através dos tempos e suas perspectivas para o futuro**. Rio de Janeiro, 4ª Ed. Record: Rosa dos Tempos, 1995.

PAZ. Cláudia Denís Alvez da. **Gênero no trabalho pedagógico da educação infantil**. Dissertação de mestrado. Brasília, UNB, 2008.

PRIORE. Mary Del. **Histórias e Conversas de Mulher**. São Paulo: Planeta, 2013

SOUSA. Rainer Gonçalves. **O cotidiano da mulher na pré história**. Disponível em: <<http://www.brasilecola.com/historiag/o-cotidiano-mulher-na-pre-historia.htm>>. Acesso em 31 mar. 2014.

SWAIN. Tania Navarro. O grande silêncio: a violência da diferença sexual. In: STEVENS, Cristina, BRASIL, Katia Cristina Tarouquella, ALMEIDA, Tânia Mara Campos de., ZANELLO, Valeska.(orgs). **Gênero de Feminismos: convergências (in)disciplinares**. Brasília – DF. Ex Libris, 2010.

VAINFAS. Ronaldo. **Trópico dos Pecados moral, sexualidade e inquisição no Brasil**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

VENTOIM, Eliane. **Misogina e Santidade na Baixa Idade Média: os três modelos femininos no Livro das Maravilhas (1289) de Ramon Llull**. Jun-Dez 2005/ revista ISSN 1676-5818, disponível em: < <http://ddd.uab.es/record/112601?ln=en>>. Acesso em 10 abril 2014.