

4

CAPÍTULO

OS FEMINISMOS E A AUSÊNCIA DAS MULHERES NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA

Juliana Kummer Perinazzo Ferreira¹

Lilian Marta Grisolio²

Resumo: O trabalho ora apresentado é parte integrante da pesquisa em andamento no Mestrado Profissional em História da Universidade Federal de Goiás/Regional Catalão, e trata a questão da exclusão e do silenciamento feminino nos livros didáticos de História. Busca-se, a partir do estudo sobre a questão de

1 Unidade Acadêmica Especial de História e Ciências Sociais, Universidade Federal de Goiás/Regional Catalão, Catalão – GO, Brasil

2 Unidade Acadêmica Especial de História e Ciências Sociais, Universidade Federal de Goiás/Regional Catalão, Catalão – GO, Brasil

E-mail de contato: julianaperinazzo@yahoo.com.br

gênero e representação da mulher, analisar os caminhos percorridos pelo movimento feminista, destacando algumas contribuições e avanços do movimento para a história das mulheres e sua representação social. Por meio dessas conquistas, buscamos discutir as mudanças que ocorreram, então, na sociedade, pois, de acordo com as pesquisas preliminares, constata-se uma ausência das questões da mulher e suas realizações nos livros didáticos de História. Entendemos ser fundamental fomentar o debate que vise à valorização das questões do feminino, considerando a vital importância das mulheres como parte essencial da nossa História. Reconhece-se, aqui, a escola por sua importância e função social, local privilegiado para esse debate. Dessa forma, esta pesquisa reflete sobre as relações de poder e a representação do feminino nos livros didáticos, e o papel que a escola desempenha para a implantação de uma sociedade igualitária e não sexista.

Palavras-chaves: história dos feminismos; educação; ensino de história; livros didáticos.

Abstract: This ongoing research in the Professional Masters in History of UFG - Regional Catalan, part of the reflections related to studies on gender and representation of women and aims to analyze the paths taken by the feminist movement highlighting some contributions and achievements of even the history of women. And through these achievements, discuss the changes that have occurred in society, since according to preliminary research notes is an absence and silencing of women's issues in the textbooks of history. We understand how important foster debate aimed at the enhancement of female issues, considering the vital importance of women as an essential part of our history. It is understood here to school, because of its importance and social function, a prime location for this debate. Thus, this research seeks to reflect on relations of power and the female representation in textbooks and the role that the school plays in the implementation of non-sexist egalitarian society.

Keywords: history of feminisms; education; teaching history; textbooks.

1 INTRODUÇÃO

Quando falamos em lutas por direitos femininos ou até mesmo em feminismo, imediatamente podemos observar diversas reações. Alguns consideram este um tema ultrapassado, outros acreditam que elas – as mulheres – já conquistaram o que podiam, e muitos ainda o veem como um movimento desnecessário, sendo que as mulheres não precisam desse tipo de engajamento para suas conquistas. Mas o fato é que estudamos as mulheres e a sua luta por direitos porque há um longo caminho a ser percorrido. Presenciamos a conquista de uma relativa autonomia e independência femininas, mas percebemos que ainda não há uma igualdade de direitos e que a mesma é negada há muito tempo. Além disso, existem

lugares pelo mundo onde quase nenhum avanço foi alcançado. De maneira geral, as mulheres ainda não conseguiram ser vistas e tratadas com igualdade perante os homens, ou ainda não conseguiram se desvencilhar da situação de submissão que lhes foi imposta ao longo dos séculos.

Sendo assim, é fundamental estudar e compreender os feminismos e a luta pelos direitos das mulheres até que a sociedade se transforme, de fato, e garanta todos os direitos igualmente. Ao falar em feminismos ou em luta por direitos, não queremos aqui “criar” uma sociedade exclusivamente de mulheres e para mulheres, crítica simplista de senso comum que demonstra pouco ou nenhum, conhecimento acadêmico. Entendemos que o feminismo é fundamental para todos em nossa sociedade, incluindo os homens, pois, se não, perpetuaremos a mesma sociedade sexista, discriminatória e segregacionista na qual vivemos.

Conforme proposto por Auad (2003, p. 14), “o objetivo maior do feminismo é liberar tanto as mulheres quanto os homens para uma vida autêntica e consciente [...]. Assim, o feminismo propõe que mulheres e homens compartilhem o poder na sociedade, e não que o poder seja apenas das mulheres.”

Podemos, a partir dessas questões, defender que a discussão sobre temas como feminismo, enquanto um movimento social, deve abarcar um projeto amplo de transformação na sociedade. Ser feminista deve ser um ponto de partida para a busca de uma mudança social profunda, para que com isso, então, ocorra o surgimento de uma sociedade livre de preconceitos, de discriminações e de sexismos.

O surgimento dessa “nova” sociedade é o objetivo final de quem defende o movimento feminista, com discussões e debates não só acerca dos feminismos, mas, principalmente, sobre as relações de gênero, discussões que devem ser, substancialmente, incorporadas ao cotidiano. Essa é uma das propostas aqui apresentadas, e concordamos que essas discussões devem perpassar pela escola, local privilegiado onde os embates ocorrem, onde as principais questões relacionadas à discriminação e ao preconceito aparecem.

Citando Miguel e Birolli, em *O feminismo e a política*: “como corrente intelectual, o feminismo, em suas várias vertentes, combina a militância pela igualdade de gênero com a investigação relativa às causas e aos mecanismos de reprodução da dominação masculina.” (2014, p. 17). Ser feminista é enfrentar os preceitos inquestionáveis dessa sociedade patriarcal, é questionar os espaços e locais – público e privado – para os quais fomos destinados de acordo com o nosso sexo.

Por isso, vemos a escola como um local de conflitos e os professores e professoras, como mediadores(as), serão capazes de transformar essa mesma sociedade. Para confirmar o que defendemos sobre esse silenciamento feminino, partimos da análise de diversas pesquisas de autores que tratam da ausência das mulheres nos

livros didáticos de História. Diante desse contexto, compreendemos que, ao analisarmos o silenciamento e/ou ausência feminina nos livros didáticos, contribuiremos para essas discussões, já que as mulheres foram há tanto tempo esquecidas da história tradicional, e daremos a elas o espaço que lhes foi negado.

Para tanto, compreendemos a necessidade vital de se criar meios, através do debate e de discussões, para nos “desprender” desses mecanismos de reprodução da dominação masculina, desenvolvendo novas atitudes e comportamentos, sendo este o dever da escola e, principalmente, dos professores e professoras por sua função social.

2 FEMINISMOS E A LUTA DAS MULHERES

Ao longo dos séculos, várias mulheres buscaram melhorias e algumas até chegaram a se destacar perante a sociedade patriarcal em que viviam, fazendo o que podiam para se desvencilhar do jugo e da dominação masculina ou simplesmente distinguir-se perante a sociedade, obtendo o mesmo reconhecimento que era dado aos homens.

Mas a história das lutas das mulheres e do movimento feminista propriamente dito tem início no século XIX, quando as mulheres brancas, de classe média, passaram a reivindicar seu direito ao voto, ao estudo e à possibilidade de trabalhar “fora de casa”, ou seja, o direito de exercer uma profissão. Nesse momento, havia a necessidade de afirmação de direitos.

Devemos entender que esse grupo de mulheres reivindicava esses direitos que lhes eram negados, mas aquelas mais pobres, principalmente as mulheres negras, já dispunham de alguns desses mesmos “direitos”, como o direito de “trabalhar fora” para ajudar os maridos e/ou os pais, e, em alguns casos, elas eram as chefes da família, sustentando a todos.

Nepomuceno (2012), em *Mulheres Negras: protagonismo ignorado*, aponta que:

Às mulheres negras não coube experimentar o mesmo tipo de submissão vivido pelas mulheres brancas de elite até início do século XX. Tampouco seu espaço de atuação foi unicamente o privado, reservado às bem-nascidas, uma vez que, pobres discriminadas, se viram forçadas a lançar mão de uma gama de estratégias para sobreviver e fazer frente aos desafios cotidianos.

A chegada do novo século encontrou-as trabalhando como pequenas sítiantes, agricultoras, meeiras, vendedoras de leguminosas e demais produtos alimentícios nas ruas das cidades brasileiras. Muitas delas viviam em lares sem presença masculina, chefiando a casa e providenciando o sustento dos seus. Outras trabalhavam para famílias de mais posses como criadas para todo o serviço. Algumas haviam conseguido acumular patrimônio, formar núcleos familiares estáveis, criar redes de solidariedade

e comunidades religiosas. Ao contrário do prescrito para a mulher idealizada da época, as negras circulavam pelas ruas, marcando a sua presença no espaço público. (NEPOMUCENO, 2012, p. 383)

O início do movimento feminista, como uma organização propriamente dita, foi então uma luta por direitos e espaços de mulheres mais abastadas. Para Miguel e Birolli (2014, p. 64), “as primeiras reivindicações dos movimentos de mulheres, nos séculos XVIII e XIX, podem ser entendidas como exigências de acesso a espaços que eram exclusivos dos homens, como a educação ou a política”.

Essas conquistas reivindicadas por um grupo de mulheres – direito de votar, de estudar, de trabalhar –, aconteceram no início do século XX, entre os anos de 1920 e 1940. Durante esse período, alguns governantes atenderam os seus pedidos e, após essa fase, ocorreu um momento de amortecimento, de silenciamento do movimento feminista, uma vez que, pressupunha-se que os direitos exigidos pelo movimento feminista e pelas mulheres haviam sido conquistados, garantidos pelo próprio governo por meio de leis.

Após o final dos anos 1960, há uma retomada do movimento feminista, que adquiriu um caráter mais social. Percebeu-se que a luta não era só pelo voto ou pelo direito de poder trabalhar sem a necessidade da permissão do pai ou do marido. A luta era por uma maior igualdade de direitos em geral, pois as mulheres participaram de importantes movimentos do final da década e não eram vistas como iguais dentro dos próprios movimentos ou, ainda, apesar das conquistas, também não eram tratadas como iguais pelos homens. Elas perceberam que, apesar dos avanços obtidos, não lhes era dada a devida importância.

Grossi (1998), em *Identidade de Gênero e Sexualidade*, ressalta que:

Os estudos de gênero são uma das consequências das lutas libertárias dos anos 1960, mais particularmente dos movimentos sociais de 1968: as revoltas estudantis de maio em Paris, a primavera de Praga na Tchecoslováquia, os *black panthers*, o movimento *hippie*, as lutas contra a guerra do Vietnã nos EUA, a luta contra a ditadura militar no Brasil. Todos esses movimentos lutavam por uma vida melhor, mais justa e igualitária, e é justamente no bojo destes movimentos “libertários” que vamos identificar um momento-chave para o surgimento da problemática de gênero, quando as mulheres que deles participavam perceberam que, apesar de militarem em pé de igualdade com os homens, tinham nestes movimentos um papel secundário. Raramente elas eram chamadas a assumir a liderança política: quando se tratava de falar em público ou de se escolher alguém como representante do grupo, elas sempre eram esquecidas, e cabia-lhes, em geral, o papel de secretárias e de ajudantes de tarefas consideradas menos nobres, como fazer faixas ou panfletar. (GROSSI, 1998, p. 02)

Elas estavam ao lado dos homens em atribuições e responsabilidades nos movimentos que sucederam à década de 1960, mas, apesar disso, não lhes era

concedido o devido valor. As mulheres ainda tiveram que lutar para conquistar o privilégio de serem reconhecidas e, embora tenham se passado alguns anos desde a conquista de alguns direitos, essa luta ainda não cessou.

De acordo com Colling (1997) em *A resistência da mulher à ditadura militar no Brasil*,

As transformações sociais ocorridas na sociedade brasileira, especialmente a partir dos anos 1960, criaram as condições mais gerais para a efetiva constituição da mulher como sujeito político. Não se trata apenas da conquista de espaços significativos no mercado de trabalho e na universidade; é um processo marcado pela crescente conscientização e participação política da mulher (COLLING, 1997, p. 48).

Para Colling (1997, p. 43-44), a ação feminina se dá em duas frentes: “na luta contra a repressão e na luta contra as desigualdades entre homem e mulher, respeitando as diferenças existentes”, pois, além de lutar contra a repressão, as mulheres ainda reivindicavam melhores condições de vida e a discussão de seus problemas específicos.

Mas, até esse momento, o termo “gênero” não havia sido teorizado. Somente a partir da década de 1980, com o aprofundamento dos estudos feministas, houve a necessidade de teorizar a questão do gênero, pois se buscava uma legitimidade acadêmica para tais estudos. A partir daí, vemos o “surgimento” dos estudos relacionados a gênero, procurando, também, desvincilhá-lo do seu caráter estritamente político.

Para pesquisadora norte-americana Scott (1995, p. 72), em *Gênero: uma categoria útil para a análise histórica*, “as feministas começaram a utilizar a palavra ‘gênero’ mais seriamente, no sentido mais literal, como uma maneira de referir-se à organização social da relação entre os sexos”.

A presente autora destaca, ainda, que “a palavra indicava uma rejeição ao determinismo biológico implícito no uso de termos como ‘sexo’ ou ‘diferença sexual’. O gênero sublinhava também o aspecto relacional das definições normativas das feminilidades” (SCOTT, 1995, p. 72).

Era uma tentativa de rejeitar a naturalização e a biologização presente no referido termo. Scott nos esclarece que, “no seu uso mais recente, o ‘gênero’ parece ter aparecido primeiro entre as feministas americanas que queriam insistir no caráter fundamentalmente social das distinções baseadas no sexo” (SCOTT, 1995, p. 72).

No Brasil, o campo de estudos sobre gênero surge entre as décadas de 1970 e 1980, e tinha como preocupação estudar a mulher e a opressão dentro das sociedades patriarcais. De acordo com Grossi (1998),

Nesta época, foi feita uma série de estudos sobre operárias, camponesas, empregadas domésticas etc., os quais tinham um duplo objetivo: por um lado, mostrar que as mulheres das classes trabalhadoras eram mais oprimidas que as outras; por outro, eles também compartilhavam da visão de que havia uma mesma opressão de todas as mulheres, independentemente do lugar que elas ocupavam na produção, pois todas eram oprimidas pela ideologia patriarcal (GROSSI, 1998, p. 3).

Gênero passou a ser, então, a “organização social da diferença sexual” (SCOTT, 1995, p. 13) e, também, uma categoria de análise histórica, cultural e política, além de expressar relações de poder. Podemos perceber que o termo “gênero” é muito recente, tal qual as próprias conquistas femininas, sendo fruto de uma construção histórico-social.

Nesse sentido, o termo está “encravado” não apenas na sociedade atual, mas de todos os tempos, épocas e espaços em que se desenvolveu a história da humanidade, apesar de cada momento histórico ter diferentes formas de expressar e de classificar o que eram as feminilidades e as masculinidades.

À medida que o movimento feminista foi se organizando, ele adquiriu particularidades em decorrência do que era proposto dentro da luta de cada grupo, e com isso se desmembrou em vários. No entanto, é possível encontrar pontos em comum e fazer únicas algumas reivindicações, com o intuito de não enfraquecer o movimento. Scott (2011, p. 69) esclarece que “o feminismo tem sido, nas últimas décadas, um movimento internacional, mas possui características particulares, regionais e nacionais”.

Com isso, entendemos que as discussões sobre gênero e sobre as mulheres são de fundamental importância, pois perpassam pela escola, parte integral da sociedade em que vivemos. Aí, conseqüentemente, essas questões destacam-se nos comportamentos, nas posturas dos professores e professoras, dos alunos e alunas, e “aparecem descaradamente” nos livros didáticos, carregados de pontos de vista, ideologias e interesses de quem os produz ou de quem os escreve, apesar de todas as pesquisas que já foram desenvolvidas na academia nessa área.

Bittencourt (2009) reforça essa argumentação ao afirmar que,

Segundo muitas das pesquisas, o poder da ideologia reside em uma imposição sem mediações e toda ideologia é integralmente incorporada por alunos e professores. Embora não se possa negar e omitir o papel dos valores e da ideologia nas obras didáticas, as conclusões de muitas das atuais pesquisas sobre as práticas de leitura desse material têm apontado para a importância das *representações sociais* na apreensão do seu conteúdo e método. A recepção feita pelos usuários é variada, até porque o público escolar não é constituído por um grupo social homogêneo (BITTENCOURT, 2009, p. 316-317).

Sendo assim, inconscientemente, os professores e professoras, se não estiverem preparados, acabam por incorporar aquilo que está nos livros didáticos. Como não há nenhum questionamento, a história vai sendo ensinada da forma como é retratada. Louro (1997) menciona que:

A escola delimita espaços. Servindo-se de símbolos e códigos, ela afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer, ela separa e institui. Informa o “lugar” dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas. Através de seus quadros, crucifixos, santas ou esculturas, aponta aqueles/as que deverão ser modelos e permite, também, que os sujeitos se reconheçam (ou não) nesses modelos. O prédio escolar informa a todos/as sua razão de existir. Suas marcas, seus símbolos e arranjos arquitetônicos “fazem sentido”, instituem múltiplos sentidos, constituem distintos sujeitos (LOURO, 1997, p. 62).

A escola segrega e os professores, mesmo que inconscientemente, “fabricam” as diferenças, pois foram educados nessas mesmas diferenças. A escola perpetua a exclusão das minorias, dos grupos menos favorecidos, das classes desprivilegiadas. E aqui não citamos apenas as mulheres, mas os negros, os pobres, os homossexuais e uma infinidade de grupos que são tidos como “anormais” pela sociedade. Existe uma hierarquização das identidades hegemônicas, e com elas ocorre a anulação das diferenças, pois toda a nossa educação nos leva a pensar, a sentir e a viver a partir de uma perspectiva sexista e misógina.

Pensando nisso, podemos nos indagar sobre o sentido de estudar a história das mulheres: por que pesquisar sobre a representação feminina nos livros didáticos? E a resposta é clara: principalmente para fazê-las existir perante a sociedade; para compreender os diferentes aspectos da cultura e sociedade de diferentes épocas; para incorporar mudanças e comportamentos que possibilitem a construção de uma sociedade igualitária, não sexista, onde a mulher é vista como um sujeito histórico e parte constituinte desse processo e dessa História.

Se a escola marginaliza e separa, ela pode também realizar o oposto, ou seja, integrar o indivíduo na sociedade, fazendo com que ele se torne um cidadão, transformando posturas e comportamentos segregacionistas, modificando esse mesmo espaço onde se vive.

3 O LIVRO DIDÁTICO E A AUSÊNCIA DAS MULHERES

Atualmente, o livro didático desempenha um importante papel na educação brasileira, sendo, por isso, foco de diversas pesquisas, enquanto produto comercial, cultural e ideológico, a partir de seu conteúdo, e se este condiz com as mudanças que ocorrem na academia, dentre outros. Com todas essas questões, surgem várias indagações e uma delas, talvez a principal, é se tem sido ele – o livro

ou o manual didático –, o grande vilão da crise educacional que vivemos. Alguns acreditam que sim enquanto outros discordam dessa visão e não colocam uma sobrecarga nos livros. Trata-se de uma questão e difícil resposta.

O que compreendemos e, acima de tudo, com o que concordamos, é que o livro, segundo Fonseca (2006, p. 49), “é, de fato, o principal veiculador de conhecimentos sistematizados, o produto cultural de maior divulgação entre os brasileiros que têm acesso à educação escolar”.

Com tudo isso, o livro didático, por meio da importância que adquiriu no sistema educacional brasileiro, acaba sendo protagonista das aulas, por vezes o único recurso utilizado em sala e o único meio de acesso ao conhecimento – isso ocorre por diversos motivos, o excesso de aulas devido à baixa remuneração dos professores e professoras, a burocracia devido à quantidade de papéis que atualmente se preenchem nas escolas, e, o principal de todos, por frequentemente ser o único material de leitura acessível aos alunos e alunas. Assim, dentro desse contexto, o livro perpetua a condição de exclusão feminina, visto que, em muitas situações, não existe outro material a ser utilizado ou não há tempo disponível para que os professores e professoras façam um planejamento mais adequado e detalhado de suas aulas.

Por outro lado, apesar de todas essas questões, deveria ocorrer o inverso: por conta da grande quantidade de pesquisas desenvolvidas nessa área, o livro didático deveria ser um dos responsáveis por incorporar a discussão de gênero no ensino da História e, assim, desconstruir as desigualdades no espaço escolar. A análise dos livros didáticos, a partir da história das mulheres e, principalmente, das questões de gênero, torna-se de fundamental importância, pois pode e deve contribuir para que os livros, ao incorporarem mudanças, possibilitem, também, a revisão de comportamentos normativos, preconceitos e discriminações erigidos sobre a diferença.

Destacamos aqui a necessidade de analisar o papel que a escola e os professores desempenham na formação e na vida de seus alunos e alunas. Como professores e professoras, temos a difícil tarefa de tornar o ensino de História mais adequado à realidade sociocultural dos educandos, além da necessária implantação de uma educação histórica voltada para a formação da consciência histórica, uma vez que entendemos que esta é inerente aos alunos e alunas, assim como as concepções de masculinidades e de feminilidades.

Mas o que levou a sociedade a “criar” essa concepção de definir as diferenças existentes entre homens e mulheres através das diferenças sexuais, através de um determinismo biológico, de uma naturalização? O que levou a sociedade a renegar às mulheres a possibilidade de também serem protagonistas da história, a não lhes dar os mesmos direitos que os homens?

Badinter (1985, p. 31), em *O amor conquistado: o mito do amor materno*, afirma que três discursos foram utilizados para justificar a submissão feminina: o legado aristotélico, a teologia cristã e o absolutismo político. De acordo com a autora, Aristóteles foi o primeiro a justificar a autoridade do marido e do pai, pois, para ele,

O princípio que sustentava toda a sua filosofia política era assim enunciado: a autoridade do homem é legítima porque repousa sobre a desigualdade natural que existe entre os seres humanos. Do escravo, desprovido de alma, até o senhor da *domus*, cada um tinha uma posição específica que definia suas relações com os outros [...].

Quanto à cidadã, é essencialmente inferior ao homem, seja qual for a sua idade. Desvalorizada do ponto de vista metafísico, pois encarna o princípio negativo, a matéria (contrariamente ao homem, que personifica a forma, princípio divino de sinônimo de pensamento e inteligência), a mulher é igualmente considerada personagem secundária na concepção. Semelhante à terra que precisa ser semeada, seu único mérito é ser um bom ventre. Como é dotada de uma frágil capacidade de deliberação, o filósofo deduz logicamente que sua opinião não é digna de consideração. A única virtude moral que lhe reconhecia era a de “vencer a dificuldade de obedecer”. Sua honra reside num “modesto silêncio” (BADINTER, 1985, p. 32).

Já, na teologia cristã, ela destaca que,

Apesar da mensagem de amor e do discurso igualitário de Cristo, a teologia cristã, em virtude de suas raízes judaicas, teve sua cota de responsabilidade no reforço e na justificação da autoridade paterna e marital, invocando constantemente dois textos carregados de consequências para a história da mulher. O primeiro é o Gênesis: [...]. Primeiro ato: a criação do homem [...]. Segundo ato: a mulher, responsável pelo pecado [...]. Terceiro ato: as maldições [...]. Certos doutores da Igreja, porém, vão agravar essa imagem primeira. [...] Eva transformou-se no símbolo do Mal (BADINTER, 1985, p. 33-34).

E ainda há os textos de Santo Agostinho, “que evocava as más condições da mulher” (BADINTER, 1985, p. 35), além das cartas de São Paulo aos efestos: “Por certo, diz Paulo, o homem e a mulher têm os mesmos direitos e os mesmos deveres. Mas trata-se de uma igualdade entre pessoas que não são idênticas, o que não exclui uma hierarquia” (BADINTER, 1985, p. 35).

Com relação ao absolutismo político, ela aponta uma relação entre as ideias de Aristóteles e as de Bossuet, defensor da autoridade paterna, a qual “transformou-se progressivamente em autoridade soberana [...]” (BADINTER, 1985, p. 39), enquanto para a mulher foi dada a natureza de guardiã dos bons costumes.

Com base nessa percepção, é possível constatar que existem diversas justificativas dadas para a posição a que as mulheres foram submetidas na sociedade durante muitos séculos. É claro que cada época definiu o que era próprio do

sexo feminino e o que era próprio do sexo masculino, mas concordamos que, em muitos momentos, como ainda hoje, apesar dos avanços que ocorreram, as mulheres foram (e são) vistas como meras coadjuvantes da história, e não como protagonistas.

Apesar da complexidade do assunto, é necessário reforçar aqui que, com isso e, principalmente, a partir das questões que foram apresentadas, devemos entender que as representações são construídas a partir das nossas práticas sociais.

Partindo dessa constatação, é essencial analisar não só como é a formação deste educando, e sim, mais precisamente, como os professores e professoras estão sendo formados ou se existe uma formação continuada, permitindo-lhes auxiliar seus alunos e alunas nesse processo de ensino-aprendizagem, pois o nosso currículo não valoriza a história dos menos favorecidos ou das minorias. Existe uma exclusão evidente nos currículos com relação à história e a participação da mulher nessa história. Para Horn e Germinari (2009, p. 19),

em geral as escolas trabalham com o objetivo de difundir conhecimentos e valores, é importante que os educadores analisem e tenham consciência das formas pelas quais consentem que concepções e acordos, mesmo que inconscientemente, sejam viabilizados através deles.

Incorporar a temática das mulheres e dos gêneros nas aulas de História é importante, não só porque legitima a mulher como sujeito histórico, como também a história passa a ser pensada e reescrita por outros temas, outras narrativas, outras visões, contribuindo com o real papel da História. Além disso, discutir essa questão da mulher em sua relação com a educação e a História pode significar a revisão de comportamentos em várias instâncias, modificando práticas sexistas e discriminatórias em geral.

Moreno (1999), em *Como se ensina a ser menina: o sexismo na escola*, nos diz que:

A escola pode contribuir para este trabalho, analisando conjuntamente com as alunas e os alunos os papéis que a sociedade atribui a cada sexo (estudando os modelos que a televisão e as histórias em quadrinhos apresentam, realizando pesquisas etc.) e ajudando-os a descobrir o que de bom e de mau cada um tem, mas, sobretudo, a limitação imposta a cada pessoa ao ter que se submeter aos estereótipos que a sociedade, gratuitamente, impõe a seu gênero (MORENO, 1999, p. 74).

Contudo, buscando essas análises de como as mulheres são representadas nos livros didáticos, descobrimos que o problema não são só os livros de História, pois encontramos diversos autores que tratam da questão da exclusão feminina em outras disciplinas.

Brigolla e Ferreira (2014), no artigo intitulado “A representação feminina nos livros didáticos de Língua Inglesa”, analisaram as imagens presentes em livros de inglês e destacaram que,

Afinal, essa seção é predominantemente composta por pessoas do sexo masculino. Dos cinquenta e oito personagens, apenas treze são do sexo feminino. Há um personagem do qual não é possível fazer uma análise criteriosa; ainda assim, a porcentagem de homens é maior do que das mulheres. Estas, além de serem minoria, possuem função secundária: enfermeira, vendedora de ingressos para o cinema e caixa do banco, e pessoas comuns. Os homens, por sua vez, possuem papéis diversos: em quatro ilustrações, eles aparecem fazendo atividades como ler ou esporte; fato que não se aplica a nenhuma personagem mulher nestas imagens. Os homens ocupam também os ofícios de vendedor, médico ou ilustração em vitrine ou livro e pessoas comuns, figurantes.

Nos manuais escolhidos e analisados perceberam que ainda há uma discrepância entre os papéis considerados femininos e aqueles considerados masculinos. E as mulheres, é claro, sempre aparecem como coadjuvantes. Além disso, os autores deixam claro que, de acordo com as representações e imagens presentes nos livros, o homem branco é aquele que trabalha e a mulher é aquela que fica sempre na cozinha, esperando pelo marido ou em empregos secundários (BRIGOLLA e FERREIRA, 2014, p. 11).

Em alguns livros didáticos da disciplina de Matemática também houve essa constatação por Casagrande e Carvalho (2006) em seu artigo “Educando as novas gerações: representações de gênero nos livros didáticos de Matemática” As autoras citam que,

De um modo geral, pode-se concluir que os gêneros são representados de forma diferenciada nos livros analisados. A representação de meninos é mais frequente que a de meninas. Eles são representados em situações mais diversas que elas. São mais autônomos, têm mais iniciativa, além de serem aventureiros. Ao representar os gêneros de forma distinta e desigual, os livros didáticos podem contribuir para a construção e manutenção de outras desigualdades sociais. Contribuem também para a socialização diferenciada de meninos e meninas. (CASAGRANDE E CARVALHO, 2006, p. 14)

Infelizmente, essa constatação do silenciamento e/ou ausência da mulher nos livros didáticos não é um caso isolado do Brasil; percebemos que em vários outros países ocorre esse mesmo fato. Moreno (1999) em *Como se ensina a ser menina: o sexismo na escola*, destaca que, na Espanha, o mesmo fato ocorre nos livros didáticos, e justamente é no livro de História onde o problema é maior, porque os livros deveriam ao menos apresentar as principais mulheres que se destacaram na História. Para a autora, “a narração histórica não é imparcial, como também não o é a narração de um fato observado na atualidade, mas reflete o ponto de vista de quem o narra” (MORENO, 1999, p. 50).

Concordando com Moreno, tem-se a constatação feita por Silva (2009) no artigo “Prisioneiras do esquecimento: a representação das mulheres nos livros didáticos de História”, onde se indica a

[...] Ausência quase que absoluta, nas páginas dos livros didáticos, de referência explícita às mulheres. [...] A inserção da História das Mulheres é feita, vez por outra, por intermédio de leituras complementares que abordam o cotidiano feminino em algumas sociedades. [...] Ou a participação feminina nos processos históricos é simplesmente ignorada ou a mulher é tratada de modo acessório e episódico, em textos “especialmente” selecionados para, de quando em quando, lembrar aos alunos que as mulheres também fazem parte da história vivida e ensinada (SILVA, 2009, p. 58).

A História ainda é contada através dos grandes impérios e dos grandes homens, perpetuando-se uma visão positivista dessa mesma história, na qual não existe espaço para as mulheres. Scott (2001, p. 80) defende que, “por isso, reivindicar a importância das mulheres na história significa necessariamente ir contra as definições de História e seus agentes já estabelecidos como ‘verdadeiros’, pelo menos a partir de reflexões acuradas sobre o que aconteceu (ou teve importância) no passado”.

De acordo com Louro (apud SILVA, 2009, p. 62), “a História das Mulheres é um lugar de memória e não de reflexão crítica”. Apesar disso, Scott (2011, p. 81) ainda menciona que a história das mulheres traz à tona questões de domínio, pois as mulheres são parte constituinte desse processo histórico como formadoras, compositoras dessa história, e sua participação, apesar de ter sido desconsiderada ao longo de muitos anos, deve ser levada em questão. Como afirma Perrot (2001, p. 212): “As mulheres não são passivas nem submissas. A miséria, a opressão, a dominação, por reais que sejam, não bastam para contar a sua história. Elas estão presentes aqui e além”.

Dessa forma, a partir das análises aqui brevemente apresentadas, buscaremos aprofundar a temática sobre a representação feminina na História, analisando até que ponto o livro didático perpetua a condição da mulher como inferior, ausente e submissa.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se, através de pesquisa bibliográfica preliminar, que ainda há um silenciamento feminino nos livros didáticos. Existem, ainda, estereótipos das representações femininas e masculinas nos livros de didáticos, de forma que, quando as mulheres aparecem ou são citadas, desempenham um papel de menor função, como coadjuvantes, ajudando os homens em algumas tarefas ou assumindo uma posição considerada inferior àquela dada ao sexo oposto. Isso

ocorre, infelizmente, apesar de toda a pesquisa e de todos os esforços das mulheres e do movimento feminista ao longo do século XX e começo do XXI. Com isso, percebemos que o seu papel de protagonista, de sujeito histórico, ainda lhe é negado.

REFERÊNCIAS

- ABUD, K. Currículos de História e políticas públicas: os programas de História do Brasil na escola secundária. IN: BITTENCOURT, C (org.) **O saber histórico na sala de aula**. 12 ed. São Paulo: Contexto, 2012.
- AUAD, D. **Feminismo: que história é essa?** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- BADINTER, E. **Um Amor conquistado: o mito do amor materno**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.
- BAIRRO, C. C. de. **Livro didático: um olhar nas entrelinhas da sua história**, 2011. Disponível em: <www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/.../Cj5GgE6L.doc>. Acesso em: 27 jul. 2015.
- BITTENCOURT, C. M. F. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- BUFFA, E; NOSELLA, P. **A educação negada: introdução ao estudo da educação brasileira contemporânea**. São Paulo: Cortez, 1991.
- CANEN, A. Universos culturais e representações docentes: subsídios para a formação de professores para a diversidade cultural. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, ano 22, n. 77, dez. 2001, p. 207-227. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v22n77/7051.pdf>>. Acesso em: 05 maio 2014.
- CASAGRANDE, L. S.; CARVALHO, M. G. de. **Educando as novas gerações: representações de gênero nos livros didáticos de Matemática**. In: ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO. 29, 2006, Caxabum. Anais... Caxabum: ANPEd, 2006. p. 1-17.
- COLLING, A. M. **A resistência da mulher à ditadura militar no Brasil**. Rio de Janeiro: Record/Rosa dos Tempos, 1997.
- CONFORTIN, H. **Discurso e gênero: a mulher em foco – representações do feminino**. Campinas: Editora Átomo, 2003.
- FONSECA, S. G. **Didática e prática de ensino de História: experiências, reflexões e aprendizados**. 5 ed. Campinas: Papirus, 2006.
- _____. **Caminhos da história ensinada**. 3 ed. Campinas: Papirus, 1995 (Coleção Magistério: formação e trabalho pedagógico).
- GONÇALVES, A. L. **História e gênero**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- GROSSI, M. P. **Identidade de gênero e sexualidade**. 1998. Disponível em: <www.miriamgrossi.cfh.prof.ufsc.br/pdf/identidade_genero_revisado.pdf>. Acesso em: 5 mai. 2014.
- HORN, G. B.; GERMINARI, G. D. **O ensino de História e seu currículo: teoria e método**. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

- LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 16 ed. Petrópolis: Vozes, 2014.
- MATOS, J. S. Os livros didáticos como produtos para o ensino de História: uma análise do Plano Nacional do Livro Didático – PNLD. *História*, Rio Grande, v. 3, n. 3, p. 165-184, 2012. Disponível em: <<http://www.seer.furg.br/hist/article/view/326>>. Acesso em: 28 jul. 2015.
- MIGUEL, L. F. BIROLI, F. **Feminismo e política: uma introdução**. 1 ed. São Paulo: Boitempo, 2014.
- MORENO, M. **Como se ensina a ser menina: o sexismo na escola**. Campinas: Moderna, 1999.
- NEPOMUCENO, B. **Protagonismo ignorado**. In: _____. Nova história da mulher no Brasil. São Paulo: Contexto, 2012.
- PERROT, M. **Os excluídos da História: operários, mulheres e prisioneiros**. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.
- PINSKY, C. B. **Novos temas nas aulas de História**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2013.
- PINSKY, C. B.; PEDRO, J. M. (Org.). **Nova história das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2012.
- PINTO, R. P. Formação de professor e as questões étnico-raciais. *Cadernos de Pesquisa*, n. 108, p. 199-231, nov. 1999. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n108/a09n108.pdf>>. Acesso em: 18 ago. 2014.
- SCOTT, J. W. Gênero: uma categoria útil para análise histórica. *Educação e realidade*. Porto Alegre, v. 20, n 2, p. 71-99, jul/dez. 1995. Disponível em: <<https://archive.org/details/scottgender>>. Acesso em: 22 mar. 2015.
- _____. História das Mulheres. In: BURKE, P. (org.). **A escrita da história: novas perspectivas**. São Paulo: Editora Unesp, 2011, p. 63-96.
- SILVA, G. V. Prisioneiras do esquecimento: a representação das mulheres nos livros didáticos de história. *Dimensões*. Niterói: UFES, vol. 23, p. 45-66, 2009. Disponível em: <<http://www.ufes.br/ppghis/dimensoes/artigos/Dimensoes23GilvanVenturadaSilva.pdf>>. Acesso: 30 mar. 2015.
- SILVA, M. A. A fetichização do livro didático no Brasil. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 37, n. 3, p. 803-821, set./dez. 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/edreal/v37n3/06.pdf>>. Acesso em: 28 jul. 2015.
- SILVA, M. A.; FONSECA, S. G. **Ensinar História no século XXI: em busca do tempo entendido**. 4 ed. Campinas: Papirus, 2011 (Coleção Magistério: formação e trabalho pedagógico).
- TEDESCHI, L. A. **História das mulheres e as representações do feminino**. Campinas: Curt Nimuendajú, 2008. Disponível em: <www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-026X2009000300021&script>. Acesso em: 06 maio 2014.
- _____. **O ensino de História e a invisibilidade da mulher**. Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/artemis/article/view/2100>>. Acesso em: 29 ago. 2014.
- XAVIER, E. **Declínio do patriarcado: a família no imaginário feminino**. Rio de Janeiro: Record/Rosa dos Tempos, 1998.

