



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

THÁBATA MORTANI LOPES

**AS MULHERES (IN)VISÍVEIS
NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA
DO ENSINO FUNDAMENTAL**

**Rio de Janeiro
2015**

THÁBATA MORTANI LOPES

**AS MULHERES (IN)VISÍVEIS
NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA
DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Nailda Marinho da Costa

Rio de Janeiro

2015

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS - CCH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

THÁBATA MORTANI LOPES

*As mulheres (in)visíveis nos livros didáticos de História
do Ensino Fundamental*

Apresentada à Banca Examinadora

Rio de Janeiro, ____ / ____ / ____

Professora Doutora Nailda Marinho da Costa – UNIRIO
Orientadora

Professora Doutora Libânia Nacif Xavier – UFRJ
Titular externa

Professora Doutora Angela Maria Souza Martins – UNIRIO
Titular interna

Dedico este trabalho à todas as mulheres que passaram pela minha vida até hoje, e que me ensinaram “a dor a delícia de ser o que” somos. Principalmente às minhas avós Maria Dias e Selma Dias, e à minha mãe Solange Dias Rodrigues Mortani.

“... é preciso ter força
é preciso ter raça
é preciso ter gana sempre
Quem traz no corpo essa a marca
Maria, Maria
Mistura a dor e a alegria.”

(Canção Maria, Maria.
Compositor: Milton Nascimento

AGRADECIMENTOS

“Escolho meus amigos não pela pele ou outro arquétipo qualquer, mas pela pupila.
Tem que ter brilho questionador e tonalidade inquietante.
A mim não interessam os bons de espírito nem os maus de hábitos.
Fico com aqueles que fazem de mim louco e santo.
Deles não quero resposta, quero meu avesso.
Que me tragam dúvidas e angústias e aguentem o que há de pior em mim.
Para isso, só sendo louco.
Quero os santos, para que não duvidem das diferenças e peçam perdão pelas injustiças.”
(WILDE, Oscar)

Só tenho gratidão a todos que participaram direta e indiretamente deste trabalho, me apoiando com indicações de textos, congressos, reportagens, filmes, sites... É engraçado perceber a gentileza do mundo a sua volta quando se está escrevendo e refletindo uma questão social como gênero e educação no contexto histórico educacional do Brasil. Todos os debates de gênero que surgiram neste período, nos jornais, nas redes sociais, meus amigos me enviavam links e debatiam comigo. Questões do trabalho intelectual refletiram na minha construção enquanto mulher. Como disse Oscar Wilde, meus amigos me ajudam a conhecer o meu avesso. .

Em primeiro lugar estará sempre ela, minha mamma, Solange Mortani, mulher que me apoia incondicionalmente em todas as minhas loucas escolhas, mulher que me coloca em conflito com a mulher que sou, por sermos tão diferentes e admirarmos tanto uma a outra. E o seu colo vai ser sempre o melhor lugar do mundo pra mim.

Em segundo lugar minha orientadora, Nailda Marinho da Costa, mulher forte, obstinada, e que me apoiou como uma segunda mãe. Estar com ela neste período foi um incrível aprendizado. Sou muito grata!

Como não poderia deixar de ser, sou grata minha Banca Examinadora, composta por, além de minha orientadora de outras grandes mulheres, Professora Angela Martins, que me acompanha desde o primeiro ano do mestrado, sempre carinhosa e sempre incentivando o meu crescimento intelectual, assim como os meus colegas de grupo de estudo do NEPHEB. Professora Libânia Xavier, que me recebeu de forma totalmente generosa e atenciosa em seu grupo de estudo da UFRJ, sempre disposta a trocas e debates. Obrigada por participarem e contribuírem para mais este crescimento e amadurecimento em minha vida!

Agradeço também à professora Rachel Soihet por todas as trocas.

À Raffaella Lupetina, melhor parceira de estudo não poderia ter, amizade além da Academia. Assim como Régis e Pedro, que bom que levamos nossa parceria do mestrado para a vida. Quero agradecer também às minhas veteranas do mestrado: Elisabeth Mansur, Zélia Dantas e Priscila Bentin pelo acolhimento, conversas e trocas.

Não posso deixar de agradecer a algumas mulheres que me inspiram há alguns anos: Juliana Bravin, Natália Guerellus, Vânia Vasconcelos, Tânia Vasconcelos, Caroline Luz, Fernanda Moura, Bruna Santos, Andressa Lameu, Julianna Santos, Isabel Delgado, Monique Tavares, Priscilla Ramos, Priscila Gomes, Luciana Dias e Ludmilla de Lima, mulheres que me ajudam a pensar a questão do feminino, mesmo sem ser propositalmente. Minha gratidão a eles, homens que me motivam ou me motivaram em algum momento deste processo: Guilherme Delgado, Marcos Nascimento, Chico Otávio, Gustavo Henrique, Flávio Tristão, Vinícius Reis, Altair Soares e Matheus Lima.

Às minhas amigas professoras da Escola Estadual Professora Odyla do Couto, por acreditarem no meu trabalho e apoiarem os meus projetos docentes.

Ao Programa de Pós-graduação em Educação da UNIRIO, e seus professores e funcionários.

E à SEEDUC por conceder minha licença para que eu pudesse me dedicar aos meus estudos.

RESUMO

Esta pesquisa investiga (in)visibilidade da inserção da história das mulheres através das imagens fotográficas inseridas nos livros didáticos do ensino de História do segundo segmento do Ensino Fundamental a partir da instituição dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental, trataremos do volume Temas Transversais – Orientação Sexual e o volume de História. Estabelecemos como metodologia fazer uma análise comparativa, entre as imagens fotográficas femininas quanto a abordagem em relação ao texto e a legenda presentes nos livros didáticos selecionados. Neste sentido, foram selecionados quatro livros, sendo dois editados antes dos PCNs e dois posteriores. Optamos por fazer um corte curricular nos conteúdos de História do Brasil dos livros didáticos para uma melhor análise, por isso selecionamos os períodos da Primeira República e Era Vargas, momentos de grandes lutas dos movimentos feministas. Para isso, refletimos sobre a inserção do debate de gênero na historiografia da educação no Brasil e na nossa política educacional para entender como o debate pode influenciar a inserção deste tema na produção do material didático do ensino de História. Trouxemos para o debate Joan Scott, Guacira Lopes Louro, Boris Kossy, Peter Burke, dentre outros.

Palavras-chave: Livro Didático, História das Mulheres, Gênero, Imagens.

ABSTRACT

This research investigates the (in)visibility women's history integration through photographs inserted in school book History of the second segment of elementary school from the institution of the National Curriculum Standards for Elementary Education, specifically the volume Transversal Themes - Sexual Orientation and the volume of history. Established as a methodology to make a comparative analysis among the female images as approach to the text and presented the legend and the quantity of male and female images present in the selected school book. In this sense, four books were selected, two were edited before the PCNs; and the other two school book after PCNs. We chose to do a study of Brazil's History content of textbooks for better analysis, therefore selected the periods of the First Republic and Vargas, moments of great feminist fight We also seek, to reflect on the inclusion of the gender discussion in the historiography of education in Brazil and in our educational policy to understand how the discussion can influence the inclusion of this issue in the production of teaching materials for history teaching. For this we brought to the discussion Joan Scott, Guacira Lopes Louro, Boris Kossy, Peter Burke, among others.

Keywords: School Book, Women's History, Gender, Images.

*De fato, eu me arriscaria
a supor que Anônimo, que escreveu tantos poemas
sem assiná-los, foi muitas vezes uma mulher.
(Virgínia Woolf. “Um teto todo seu”. p. 62)*

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 <i>História & Reflexão (1996) / Gilberto Cotrim/ p. 52.....</i>	94
Figura 2 <i>Saber e Fazer História (2012) / Gilberto Cotrim e Jaime Rodrigues / p. 53.....</i>	95
Figura 3 <i>História, Sociedade e cidadania (2012), Alfredo Boulos Junior / p. 82.....</i>	96
Figura 4 <i>Saber & Fazer História (2012), Gilberto Cotrim e Jaime Rodrigues, p. 27.....</i>	98
Figura 5 <i>Saber & Fazer História (2012), Gilberto Cotrim e Jaime Rodrigues, p. 30.....</i>	101
Figura 6 <i>Saber & Fazer História (2012), Gilberto Cotrim e Jaime Rodrigues, p. 42.....</i>	103
Figura 7 <i>Saber e Fazer História (2012), Gilberto Cotrim e Jaime Rodrigues, p. 142.....</i>	105
Figura 8 <i>Saber & Fazer História (2012), Gilberto Cotrim e Jaime Rodrigues, p. 148....</i>	109
Figura 9 <i>História, sociedade e cidadania (2012), Alfredo Boulos Junior, p. 139.....</i>	112
Figura 10 <i>Saber e Fazer História (2012), Gilberto Cotrim e Jaime Rodrigues, p. 43.....</i>	113
Figura 11 <i>História dos Povos (1988), Azevedo & Darós, p. 169.....</i>	114
Figura 12 <i>Saber e Fazer História (2012), Gilberto Cotrim e Jaime Rodrigues, p. 39....</i>	115
Figura 13 <i>História, Sociedade e cidadania (2012), Alfredo Boulos Junior, p. 67.....</i>	116
Figura 14 <i>História & Reflexão (1996), Gilberto Cotrim, p. 45.....</i>	118
Figura 15 <i>História, sociedade e cidadania (2012), Alfredo Boulos Junior, p. 83.....</i>	119
Figura 16 <i>História, sociedade e cidadania (2012), Alfredo Boulos Junior, p. 136.....</i>	121
Figura 17 <i>História, sociedade e cidadania (2012) Alfredo Boulos Junior, p. 143.....</i>	123

LISTA DE TABELAS E QUADRO

Tabela 1 - Quantitativo das Pesquisas Desenvolvidas nos últimos quatro anos em Programas de Pós-Graduação em Educação	21
Tabela 2 - Os livros mais selecionados pelas Escolas através do PNLD 2014.....	26
Tabela 3 - Livros encontrados referentes ao fim da década de 1980 e início da década de 1990.....	27
Tabela 4 - Objetivos relacionados à Educação do Plano Nacional de Políticas para Mulheres.....	46
Tabela 5 - Proposta do PCN de História do Ensino Fundamental pertinente às questões da História das Mulheres.....	56
Tabela 6 - “A História dos Povos” (1988), Azevedo & Darós, FTD.....	84
Tabela 7 - “História, Sociedade e Cidadania” (2012), Alfredo Boulos Junior, FTD.....	86
Tabela 8 - “História & Reflexão 4” (1996), Gilberto Cotrim, Editora Saraiva.....	88
Tabela 9 - “Saber e Fazer História” (2012), Gilberto Cotrim e Jaime Rodrigues, Editora Saraiva.....	89
Tabela 10 - Quantitativo de imagens nos livros didáticos de autoria do Gilberto Cotrim ..	91
Quadro 1 - Capas dos livros didáticos de História analisados.....	62

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

FBPF - Federação Brasileira pelo Progresso Feminino

NEPHEB - Núcleo de Estudos e Pesquisas em História da Educação Brasileira

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais

PNLD - Plano Nacional dos Livros Didáticos

SEEDUC - Secretaria do Estado de Educação

UNIRIO - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

UFF - Universidade Federal Fluminense

UFRJ - Universidade Federal do Rio de Janeiro

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO: O CAMINHO ATÉ AS IMAGENS DAS MULHERES	15
1. O pessoal é político: o encontro com a categoria gênero.....	17
2- O caminho teórico-metodológico.....	20
2.1- O livro didático como fonte.....	20
2.1.1- A seleção dos livros didáticos.....	25
2.2- Os PCNs como fonte.....	28
CAPÍTULO I: GÊNERO E OS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: FOTOGRAFANDO OS VOLUMES TEMAS TRANSVERSAIS -ORIENTAÇÃO SEXUAL E HISTÓRIA	30
1.1- Refletindo sobre a categoria de análise Gênero.....	30
1.2- O ensino de história no Ensino Fundamental e Gênero: questão curricular.....	39
1.3- Gênero nos Temas Transversais – Orientação Sexual.....	48
1.4 – Gênero nos Parâmetros Curriculares de História do Ensino Fundamental.....	54
CAPÍTULO II: NO TEATRO DA MEMÓRIA... QUAL PAPEL CABE ÀS IMAGENS DAS MULHERES NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA DO ENSINO FUNDAMENTAL?	58
2.1- Relação Estado, editoras e livro didático.....	63
2.2- Em foco os conteúdos dos Livros Didáticos.....	66
2.2.1- Livro Didático: <i>A História dos Povos</i> (1988).....	66
2.2.2- Livro Didático: <i>História & Reflexão</i> (1996).....	67
2.2.3- Livro Didático: <i>Saber e Fazer História</i> (2012).....	70
2.2.4- Livro didático: <i>História, sociedade e cidadania</i> (2012).....	73
2.3- O reconhecimento da imagem como fonte histórica.....	75
2.4- Imagens das mulheres nos livros didáticos.....	80
CAPÍTULO III: IMAGENS FEMININAS E SUAS REPRESENTAÇÕES: REFLEXÕES	83
3.1- Análise quantitativa das imagens.....	83
3.1.1- Quantitativo das imagens: <i>A História dos Povos 4</i> (1988).....	84
3.1.2- Quantitativo das imagens: <i>História, sociedade e cidadania</i> (2012).....	85
3.1.3- Quantitativo das imagens: <i>História & Reflexão 4</i> (1996).....	87
3.1.4- Quantitativo das imagens: <i>Saber e Fazer História</i> (2012).....	88
3.1.5- Gilberto Cotrim numa perspectiva comparativa do quantitativo de imagens.....	90

3.2- Análise temáticas das imagens femininas.....	93
3.2.1- Mulheres Militantes.....	93
3.2.2- Mulheres e Trabalho.....	113
3.2.3- Mulheres e Família.....	118
3.2.4- Mulheres Parlamentares.....	120
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	127
REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFICAS.....	130
ANEXOS.....	138

INTRODUÇÃO

O CAMINHO ATÉ AS IMAGENS DAS MULHERES

A pesquisa realizada para esta dissertação de Mestrado em Educação tem por objetivo perceber se a instituição dos Parâmetros Curriculares Nacionais (volumes: Temas Transversais- Orientação Sexual e de História) alterou em forma e conteúdo os livros didáticos de História do Ensino Fundamental no que tange a inclusão da história das mulheres nestes materiais. Para isso, privilegia a análise das imagens de mulheres contidas em quatro livros do Ensino Fundamental do nono ano tendo em vista a categoria Gênero. Dentro dessas perspectivas essa pesquisa traz os seguintes questionamentos:

- Se a partir da instituição dos PCNs houve mudanças efetivas nesses materiais didáticos no que tange a inclusão das mulheres como sujeito da história a ser estudado no currículo da disciplina escolar História do nono ano do Ensino Fundamental?
- Como as imagens femininas são abordadas e apresentadas nesses materiais?

Para melhor análise, levando em conta o tempo da pesquisa para conclusão da dissertação, foram selecionados dois períodos trabalhados no currículo da disciplina História: a Primeira República e a Era Vargas, conteúdos de História do Brasil, designados para o atual nono ano do segundo segmento do ensino fundamental antiga oitava série¹. A escolha por esses conteúdos curriculares se justifica por se tratar de um período de intensas lutas feministas no que tange ao sufrágio universal; e maior participação das mulheres na vida pública e sua inserção igualitária no mundo do trabalho e na vida intelectual.

Na virada do século [XX], as manifestações contra a discriminação feminina adquiriram uma visibilidade e uma expressividade maior no chamado "sufragismo", ou seja, no movimento voltado para estender o direito do voto às mulheres. Com uma amplitude inusitada, alastrando-se por vários países ocidentais (ainda que com força e resultados desiguais), o sufragismo passou a ser reconhecido, posteriormente, como a "primeira onda" do feminismo. Seus objetivos mais imediatos (eventualmente acrescidos de reivindicações ligadas à organização da família, oportunidade de estudo ou acesso a determinadas profissões) estavam, sem dúvida, ligados ao interesse das mulheres brancas

¹ O Ensino Fundamental foi ampliado de oito para nove anos através do projeto de Lei nº 3.675/04, que foi transformado na Lei Ordinária 11274/2006, cuja Classe de Alfabetização passa a fazer parte do ciclo obrigatório e com isso passa a ser chamada de 1º ano do primeiro segmento do Ensino Fundamental, o que alterou conseqüentemente a nomenclatura numérica dos anos seguintes.

de classe média, e o alcance dessas metas (embora circunscrito a alguns países) foi seguido de uma certa acomodação no movimento. (LOURO, 1997, p. 14 e 15)

Quando se pensa no que, normalmente, é aprendido sobre este período, vem à mente as questões políticas e econômicas, reflexo de uma historiográfica tradicional, que priorizou por longo tempo a História do poder e a História econômica, conforme aponta Soihet (2003). A partir da década de 1980, como reflexo das mudanças de perspectiva historiográfica, começa a penetrar no Brasil, estudos relacionados à Nova História, ou História Cultural, que propõe novos enfoques, como o exercício da interdisciplinaridade com outras áreas de conhecimento como as ciências políticas, a sociologia, a antropologia, a psicologia. Sendo assim, também a História fez uso de novos conceitos, metodologias, construindo novas problemáticas. Diversos trabalhos, dentro dessas novas perspectivas, têm sido produzidos e publicados, inclusive se debruçando sobre temas como os modos de vida, hábitos, cultura, e a participação política e social das mulheres.

... não há como negar a enorme contribuição desse novo campo, particularmente no que diz respeito aos subalternos. A história cultural é mantedora, em grande medida, do interesse da história social pelos “de baixo”, sem excluir os “de cima”, já que se preocupa com os estudos das relações, amplia o espectro, incluindo não apenas as classes, mas também os gêneros, as etnias, as gerações e múltiplas formas de identidade, além de buscar diferenças entre todos, excluindo qualquer homogeneidade... tal campo é privilegiado para aqueles que buscam as redes de práticas e significados pelas quais as relações e os conflitos se efetuam e expressam sua particularidade... a cultura se constitui, normalmente, em canal preferencial de expressão dos anseios, necessidade e aspirações dos subalternos, configurando-se como o seu principal veículo de coesão e de construção de identidade / identidades. (SOIHET, 2003, p. 19)

Acompanhando esse movimento, o campo da Educação também passou pelo processo de crise epistemológica. No rastro das Ciências Humanas e Sociais, Cambi (1999), nos anos de 1980, a pedagogia apresentou necessidade de novidades na área, novas formas de educação, novos sujeitos a serem inseridos e estudados no processo educativo e novas políticas culturais. Nesta perspectiva, Cambi aponta os movimentos feministas como um dos fatores que influenciaram essas mudanças no campo da Educação. Segundo o autor, a partir do século XIX, o feminismo começa a reivindicar questões sociais e políticas às mulheres, como a luta sufragista, trabalho feminino e direito a mãe trabalhadora, como o direito a creche e a educação.

Num segundo momento, Cambi aponta a década de 1980 como o momento que

reivindicou-se a cultura do feminino, afirmando a necessidade de uma prática educativa a partir do gênero e uma pedagogia da diferença, ou seja,

Propôs afirmar em pedagogia (na teoria) e não só em educação (na prática) os valores, os princípios, as práxis e os ideais do universo feminino, operando uma radical transformação também na filosofia da educação: abrindo-a para valores femininos, pensando-a para as mulheres por parte de mulheres (“sexualizando-a”). Mas, ao mesmo tempo, implantou-se uma práxis educativa que tende a separar homens e mulheres, a favorecer um projeto educativo só no feminino. (1999, p. 639)

Nesta lógica da diferença entre os sexos, foram colocadas novas questões e novos sujeitos a serem analisados no campo de estudo da Educação, reestruturando antigas reflexões a partir de novos focos, novas teorias.

1. O pessoal é político: o encontro com a categoria Gênero

Desde 2008 venho dedicando minhas leituras e pesquisas em torno do debate de gênero desenvolvido no campo da História. O meu processo de formação, tanto pessoal quanto profissional, tem se dado em torno desta recente e ainda polêmica categoria de análise. Há 9 anos me graduei em História pela Universidade Gama Filho, e leciono há 8 anos na rede estadual de Educação do Rio de Janeiro, porém somente fui apresentada aos estudos de Gênero no ano de 2008, quando iniciei um curso de especialização em História do Rio de Janeiro pela Universidade Federal Fluminense, cujo tema de monografia foi a trajetória de uma mulher da elite carioca nas primeiras duas décadas do século XX, seu nome era Laurinda Santos Lobo que usava a sua residência em Santa Teresa, bairro carioca, para exercer o mecenato, transformando a sua esfera privada em uma esfera pública através da promoção de sarau².

No ano de 2010, iniciei uma segunda especialização, dessa vez na área da Educação. Assim, no Curso de Especialização Saberes e Práticas na Educação Básica: Ensino de História (CESPEB) da Faculdade de Educação da UFRJ, desenvolvi o trabalho de conclusão tendo como temática as imagens femininas nos livros didáticos de História do Ensino Fundamental³.

² Trabalho de conclusão intitulado “A Elite Feminina na Belle Èpoque Carioca: A Madame Laurinda Santos Lobo”, sob a orientação da professora Dr.^a Martha Abreu.

³ Curso de Pós-graduação Lato-Sensu concluído em 2011. A monografia intitulada “Uma abordagem de Gênero: As imagens femininas através dos Livros Didáticos”, sob orientação da então professora Mestre Warley da Costa, foi defendida perante a banca, composta pelas professoras Alessandra Nicodemos

Nesta trajetória participei do processo seletivo do Programa de Pós-graduação Mestrado em Educação da Unirio, edital 2013, concorrendo a uma vaga, visando a orientação da professora doutora Nailda Marinho da Costa, pois suas pesquisas além de focar na História da educação das mulheres na perspectiva de gênero, também tem experiência na abordagem teórica e metodológica com análise de imagens. Esse encontro resultou na dissertação de mestrado que ora apresento à Banca Examinadora.

Ao estudar a categoria gênero, comecei a ficar inquieta em relação as ações e diálogos presentes no meu cotidiano como professora de história do ensino fundamental, relacionados à atitudes sexistas, como por exemplo, divisão por tarefas e ações escolares justificadas por ser do sexo masculino ou feminino, atitudes tão inclusas no nosso dia a dia de professores (as). Quando estudamos ficamos mais críticos e nos tornamos observadores assíduos do mundo, o incômodo fica mais latente: Sendo educadora e historiadora, questionava como poderia em minha prática docente contribuir para minimizar o machismo enraizado pela nossa sociedade ainda tão patriarcal? Por que não adensar estudos articulados a categoria Gênero aos estudos da História da Educação focando a disciplina de História no ensino fundamental? Assim, contribuir e incentivar novos olhares para o campo da Educação no processo de ensino-aprendizagem dessa disciplina escolar e é nessa perspectiva que agora arrisco um mergulho mais profundo nesta dissertação, através de uma reflexão sobre a categoria gênero a partir das análises de como as imagens de mulheres aparecem nos livros didáticos do ensino de História no Ensino Fundamental. A intenção é fornecer elementos para “fazer com que eles [alunos e professores] percebam como o masculino e o feminino têm sido e ainda são representados e, a partir disso, como as sociedades se organizam com base nessas representações.” (PINSKY, 2009, p.29) e ao mesmo tempo melhorar minha prática docente como professora de História neste nível de ensino.

O *Dicionário de Conceitos Históricos* (2006), organizado por Kalina Vanderlei Silva e Maciel Henrique Silva, apresenta o verbete Gênero definido da seguinte forma:

... gênero é entendido como o estudo das relações sociais entre homens e mulheres e como essas relações são organizadas em diferentes sociedades, épocas e culturas. Os pesquisadores que utilizam essa categoria de análise fazem questão de frisar que no campo das relações entre homens e mulheres há uma distinção entre as esferas biológicas, que é o sexo propriamente dito e suas características físicas, e a esfera social e cultural, que é a identidade de gênero... não há uma essência masculina ou uma essência feminina

imutáveis e determinadas por características biológicas. O que há são construções sociais e culturais que fazem que homens e mulheres sejam educados e socializados para ocupar posições políticas e sociais distintas, normalmente cabendo ao homem as posições hierárquicas mais elevadas, enquanto às mulheres são reservadas as posições menos privilegiadas... o conceito de gênero tem muito a ver com a forma como são percebidas as relações de poder entre homens e mulheres... as identidades masculinas e femininas são construções sociais e culturais que impõem aos sexos condutas, práticas, espaços de poder e anseios diferentes. Tudo isso baseados nas distinções que a própria sociedade constrói para o feminino e o masculino, e não em diferenças naturalmente predeterminadas entre homens e mulheres. (2006, p. 166)

O conceito de gênero tem a finalidade de questionar as relações entre homens e mulheres, desempenhadas em diversas amplitudes sociais no decorrer da história, e que se tornam invisíveis e, portanto, não questionáveis. Ao trabalhar com as tensões, conflitos e consentimentos relacionados ao cotidiano de homens e mulheres, Suely Gomes Costa (2003) conclui que o gênero é um conjunto de configurações do político, ou seja, expressa as tensões de poder das esferas sociais.

A utilização desse conceito pela História e pela História da Educação leva à reflexão das construções e desconstruções dessas relações nas esferas sociais, econômicas, políticas e culturais. É pensar a categoria gênero numa perspectiva história e relacional na construção do masculino e feminino, analisar como as práticas culturais da sociedade impõe e influenciam nessas construções. É de suma importância a discussão e pesquisas utilizando os conceitos de Gênero dentro “de uma leitura histórica da educação”, como afirma Guacira Lopes Louro (1994):

[...] há diferentes construções de gênero numa dada sociedade em contextos históricos diferentes (o que por sua vez supõe dizer que o gênero tem história, que o feminino e o masculino se transformam histórica e socialmente). Por fim, em todos esses processos, ao se pensar nas construções, parece-me que está implicada a ideia de socialização, de formação, de educação. Dessa perspectiva decorre, no meu entender, as possibilidades – e as potencialidades – de uma leitura histórica da educação sob a perspectiva do gênero. (p. 35)

Nessa perspectiva, essa pesquisa visa contribuir para os campos de conhecimento da História das disciplinas escolares e Ensino de História, analisando e refletindo a inclusão da história das mulheres nos materiais didáticos da disciplina de história do ensino fundamental, numa visão comparativa dos materiais produzidos nos fins dos anos 1980 e início dos anos de 1990, com os materiais atuais.

2- O caminho teórico-metodológico

O suporte teórico-metodológico se divide entre a pesquisa bibliográfica e a documental, considerando como fonte o Livro Didático e suas respectivas imagens e os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental, mais especificamente o volume dos Temas Transversais: Orientação Sexual e o volume História para realização das análises.

2.1 - O livro didático como fonte

Diversas pesquisas a partir dos livros didáticos já foram realizadas em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil, o utilizando tanto como fonte histórica quanto como objeto principal de análise. Como exemplo, visando justificar a relevância da pesquisa fizemos um levantamento⁴ através do site do banco de teses da Capes, sobre dissertações e teses feitas no Brasil nos últimos quatro anos na área da Educação sobre o tema, tendo como palavras-chave: Imagens, Livros Didáticos, Sexismo, História, Mulheres, Imagem feminina, Educação e Gênero. Como demonstra a tabela 1:

⁴ Levantamento feito na página do banco de teses da Capes, em 22 de julho de 2014 (<http://bancodeteses.capes.gov.br/>)

Tabela 1
Quantitativo das Pesquisas Desenvolvidas nos últimos quatro anos em
Programas de Pós-Graduação em Educação

Palavras- Chave/ Anos	2010	2011	2012	2013	Total
Imagens, Livros Didáticos, História	0	5	6	0	11
Sexismo, Livro Didático	0	1	0	0	1
História, Mulheres, Livro Didático	0	2	1	0	3
Imagem feminina, Livro Didático	0	0	0	0	0
Imagem feminina, Educação	0	0	1	0	1
Imagem feminina, Gênero, Livro Didático	0	0	0	0	0
Imagem feminina, Gênero, Educação	0	0	1	0	1
História das disciplinas escolares, Gênero, imagens	0	0	0	0	0
História, Ensino Fundamental, Gênero, Imagens	0	0	1	0	1
Currículo, História, Gênero, Imagens	0	1	0	0	1
Total	0	9	10	0	19

A tabela 1 apresenta um total de 19 pesquisas, entre dissertações e teses, defendidas na área da Educação entre os anos de 2010 e 2013. Dentre as palavras-chave utilizadas encontramos os seguintes resultados: no ano de 2010 e 2013 não foram encontradas nenhuma pesquisa. Nos anos de 2011 e 2012, encontramos 9 e 10 pesquisas, respectivamente. Cabe ressaltar que não foi encontrada nenhuma pesquisa envolvendo as palavras-chave Imagem feminina/livro didático, Imagem feminina/Gênero/Livro Didático, História das Disciplinas escolares/Gênero/Imagens, o que mostra a relevância dessa pesquisa em andamento.

Através deste levantamento da Tabela 1 podemos ter uma dimensão das pesquisas desenvolvidas na área da Educação nessas perspectivas. Buscamos inserir algumas dessas pesquisas encontradas em nossa bibliografia. Cabe ressaltar que não tivemos acesso a todas as teses e dissertações, pois nem todas as bibliotecas colocaram a disposição os

arquivos online.

Sendo assim, podemos destacar a tese de doutorado em Educação da Unicamp, de João Bueno, intitulada *Imagens visuais nos livros didáticos: permanências e rupturas nas propostas de leitura (Brasil, décadas de 1970 a 2000)*. Nesta pesquisa o autor propõe uma investigação sobre os projetos editoriais dos livros didáticos e as diversas metodologias de trabalhos com imagens, e a influência das políticas públicas no direcionamento do trabalho de algumas imagens em detrimento de outras. Também significativo a dissertação de Mestrado em Educação intitulada *Do ponto ao traço: Projeto Editorial de Aprendizagem nos Livros Didáticos*, de Hemerson Menezes, da Universidade Federal de Sergipe, defendida no ano de 2011, Menezes analisa oito livros didáticos de história dos primeiros anos do ensino fundamental produzidos em Sergipe entre os de 1973 a 2007, levando em consideração as mudanças editoriais de produção do livro como capa, número de páginas, tamanho, assim como as imagens, cores e seus recursos gráficos utilizados para a aprendizagem. A dissertação de Mestrado em Educação *Entre o verdadeiro histórico e a imaginação criadora: ilustrações sobre história e cultura dos povos indígenas em livros didáticos de História*, de Leonardo Palhares, defendida no ano de 2012, pela Universidade Federal de Minas Gerais. A pesquisa dialoga as possíveis influências da Lei 11.645/08 sobre as abordagens da história e cultura indígena nas imagens dos livros didáticos de história dos anos iniciais do ensino fundamental, que constam nos Guias do Plano Nacional do Livro Didático dos anos de 2004 e 2010.

Choppin (2004) para melhor análise divide a pesquisa com livros didáticos em duas categorias de pesquisa: a primeira que analisa os temas tratados no material didático e o segundo está relacionado a historicidade da sua produção. Mas o próprio autor reconhece que uma categoria não elimina a outra. E é assim que esta pesquisa trabalha a sua principal fonte: o livro didático do Ensino Fundamental para visualizar seu objeto “a imagem de mulheres”.

Com essa perspectiva, selecionamos 4 livros didáticos de História usados no 9º ano (antiga 8ª série do Ensino Fundamental utilizados na rede estadual do Rio de Janeiro), com o objetivo de fazer uma análise comparativa das imagens femininas veiculadas nestes materiais no período anterior aos Parâmetros Curriculares de História (edições de 1988 e 1996) e os utilizados na atualidade (edições 2012).

Privilegia-se, principalmente, as imagens apresentadas nos livros didáticos apresentados, incluindo suas legendas, o contexto e o espaço onde estão inseridas. Visando

estabelecer uma análise comparativa entre os livros didáticos mais recentes, e os produzidos no fim dos anos de 1980 e início da década de noventa, ou seja, antes dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental, procurando perceber e refletir as mudanças ou permanências que possam ter ocorrido pertinente às relações de gênero no ensino de História.

A partir das imagens femininas⁵ veiculadas nos livros didáticos de História do Ensino Fundamental iremos averiguar como estas imagens se apresentam, para isso analisaremos suas abordagens junto ao texto e legenda, a fim de perceber se estão relacionadas e incluídas na temática do conteúdo histórico curricular ou se estão presentes somente enquanto ilustração. Cabe ressaltar que não é objetivo desta pesquisa analisar criticamente como o conteúdo é trabalhado pelo autor, mas sim o uso da imagem e sua articulação com ele. É válido pensar sobre alguns pontos: primeiramente refletir sobre os livros didáticos de história e suas imagens, focando nos estudos de gênero, especificamente sobre a inclusão das mulheres enquanto sujeitos históricos através das imagens. Também cabe entender a imagem como fonte documental reconhecida pela Historiografia.

Segundo Peter Burke em obra de 2004 havia poucas pesquisas históricas utilizando a imagem como fonte, e sim como ilustrações.

Relativamente poucos periódicos históricos trazem ilustrações e, quando o fazem, poucos colaboradores aproveitam a oportunidade. Quando utilizam imagens, os historiadores tendem a tratá-las como meras ilustrações, reproduzindo-as nos livros sem comentários. Nos casos em que as imagens são discutidas no texto, essa evidência é frequentemente utilizada para ilustrar conclusões a que o autor já havia chegado por outros meios, em vez de oferecer novas respostas ou suscitar novas questões. (2004, p. 12)

Ao observarmos a Tabela 1, reparamos que nos últimos quatro anos foram produzidas poucas pesquisas destinadas à análise com imagens nos Programas de Pós-graduação em Educação no Brasil, principalmente focando as imagens femininas no ensino de História do Ensino Fundamental. O objetivo desta pesquisa é a análise das imagens femininas e suas abordagens dentro dos livros didáticos da disciplina História do Ensino Fundamental, sem perder de vista a historicidade destes materiais didáticos e de seus conteúdos curriculares, o que demanda refletir sobre as políticas educacionais relacionadas

⁵ Entendemos por imagens femininas, representações fotográficas, desenhos, charges que possuam características femininas, relacionadas não somente ao sexo biológico. É importante ressaltar também a escolha por usar o termo “características femininas” no plural, entendendo a complexidade da diversidade do que é ser feminino.

às mulheres nos fins da década de 1980, durante os anos de 1990 e 2000, que puderam influenciar e refletir nas produções e possíveis mudanças nesses materiais. Conforme observa A. Choppin (2004):

... a pesquisa histórica sobre os livros e as edições didáticas aborda aspectos extremamente diversos ... Apesar disso podemos nos arriscar a distinguir duas grandes categorias de pesquisa: aquelas que, concebendo o livro didático apenas como um documento histórico igual a qualquer outro, analisam os conteúdos em uma busca de informações estranhas a ele mesmo,... ou as que só se interessam pelo conteúdo ensinado por meio do livro didático... aquelas que, negligenciando os conteúdos dos quais o livro didático é portador, o consideram como um objeto físico, ou seja, como um produto fabricado, comercializado, distribuído ou, ainda, como um utensílio concebido em função de certos usos, consumido – e avaliado – em um determinado contexto. (p. 554)

Os livros didáticos fazem parte de uma cultura escolar, pois trazem tanto para o espaço escolar como o espaço familiar, ideias, ideologias, valores de um determinado tempo. Este material é uma fonte histórica, e como tal traz consigo a sua historicidade. Nas palavras de Dominique Julia (2001):

... cultura escolar não pode ser estudada sem a análise precisa das relações conflituosas ou pacíficas que ela mantém, a cada período da sua história, com o conjunto das culturas que lhe são contemporâneas: cultura religiosa, cultura política ou cultura popular... poder-se-ia descrever a cultura escolar como um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização). (p. 10)

Analisar as imagens femininas destes materiais, como é o objetivo desta pesquisa, em duas temporalidades diversas, visa perceber o que Julia conceituou como cultura escolar, as mudanças, permanências, conflitos e passividade em práticas ou elementos que fazem parte da troca e transmissão do conhecimento em relação às mulheres.

Para esta pesquisa é relevante discutir as imagens de mulheres, na perspectiva de gênero, veiculadas nestes materiais que circulam por toda escola pública. Dessa maneira, essa investigação nos leva a outra categoria de análise: currículo. Tomás Tadeu Silva (2013), reafirma o currículo como artefato cultural, que não pode excluir as relações de gênero, pois seria uma visão limitada e parcial do currículo. “O currículo é, entre outras coisas, um artefato que, ao mesmo tempo, corporifica e produz relações de gênero.”(p. 97).

Nos interessam pensar a imagem feminina como conteúdo que propicia uma leitura da mulher enquanto sujeito histórico a partir da sua representação nos livros didáticos de História do Ensino Fundamental.

2.1.1- A seleção dos livros didáticos

O caminho até a definição dos livros didáticos a serem analisados ocorreu em duas etapas:

Na primeira, pude contar com colaboração dos profissionais de educação da escola estadual⁶ onde lecionava. Logo no primeiro período do mestrado, no ano de 2013, chegaram nas escolas os livros mais recentes (edições 2012) aprovados pelo Ministério da Educação para que os professores pudessem selecionar quais iriam usar nos próximos três anos. Depois de avaliados pelos professores, a direção os doou para essa pesquisa, pois se tratava de livros especificamente do professor e amostragem das editoras.

Sendo assim, foi necessário utilizar alguns critérios para seleção dos livros didáticos. A princípio os critérios estabelecidos foram:

1. Escolher os livros mais selecionado pelas escolas no último Programa Nacional do Livro Didático (PNLD⁷ 2014). Para isso, consultamos o site do MEC, conforme demonstra a tabela 2 abaixo:

⁶ Lecionava na Escola Estadual Professora Odyla do Couto, localizada no município de São João de Meriti, pertencente à Metropolitana VII. A Escola atende somente ao segundo segmento do Ensino Fundamental. As escolas públicas da rede estadual de educação do Rio de Janeiro são divididas em Diretorias Regionais: 07 Metropolitanas, Médio Paraíba, Centro Sul, Serrana I, Serrana II, Baixadas Litorâneas, Norte Fluminense, Noroeste Fluminense, e DIESP (Unidades Escolares Prisionais e socioeducativas). A Metropolitana VII abrange algumas cidades da região da Baixada Fluminense, sendo elas: São João de Meriti, Belford Roxo, Mesquita e Nilópolis.

⁷ O Programa Nacional de Livro Didático (PNLD) 2014 é financiado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), na aquisição e distribuição dos livros didáticos para o segundo segmento do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano).

Tabela 2

Os livros mais selecionados pelas Escolas através do PNLD 2014

	Título	Quantidade
1º	História, Sociedade & Cidadania	3.330.040
2º	Projeto Araribá	2.900.006
3º	Estudar História: Das origens do Homem à era digital	1.031.273
4º	Projeto Radix - História	823.992
5º	Projeto Teláris - História	716.560
6º	Vontade de saber História	700.410
7º	Saber e Fazer História	647.302
8º	Jornadas.Hist - História	407.766
9º	Para viver juntos História	368.054
10º	História nos dias de Hoje	317.802
11º	História em Documento Imagem e Texto	307.584
12º	Encontros com a História	302.457
13º	História	188.080
14º	Perspectivas da História	163.438
15º	História e vida integrada	96.222
16º	Leituras da História	90.636
17º	Para entender História	77.639
18º	Nova História Conceitos e Procedimentos	64.993
19º	Por dentro da História	64.827
20º	Projeto Velear História	54.943

Tabela adaptada e elaborada pela autora a partir dos dados estatísticos divulgados no site Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação⁸

2. Se entre os livros mais escolhidos, tinha algum de mesma autoria dos livros anteriores aos Parâmetros Curriculares Nacionais.
3. O critério seguinte, caso não tivesse a mesma autoria, passa a ser mesma editora.

A segunda etapa da pesquisa se refere à procura pelo objeto de análise dos livros didáticos da antiga oitava série, referente ao período do fim da década de 1980 e primeira metade dos anos 1990, e sua seleção. Para encontrar estes materiais recorri à rede social *facebook*, enviando à rede informações sobre os materiais que necessitava e seus períodos para que os amigos que tivessem esses materiais pudessem emprestá-los ou doá-los para a pesquisa. Dessa forma consegui no total 6 livros⁹ que foram doados por amigos

⁸ (<http://www.fn.de.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-dados-estatisticos>)

⁹ Foram encontrados e não selecionados para análise nesta pesquisa os seguintes livros: AQUINO, Rubim

professores, amigos que são filhos de professores, e amigos que cursaram na década de 1990 com estes materiais e que o guardaram como recordação.

Tabela 3

Livros Encontrados referentes ao fim da década de 1980 e início da década de 1990

Livro	Ano	Autor	Editora
A História dos Povos	1988	Azevedo & Darós	FTD
Vivenciando a História	1990	Hamilton Gonçalves Mattos	Editora do Brasil
Fazendo a História	1990	Aquino – André - Ronaldo	Editora ao Livro Técnico
Os Caminhos da História	1990	Adhemar Marques – Flávio Berutti – Ricardo Faria	Editora Lê
História e Mentalidades	1995	Ricardo Dreguer – Eliete Toledo	Atual Editora
História & Reflexão	1996	Gilberto Cotrim	Editora Saraiva

Tabela referente aos livros encontrados para esta pesquisa, datados entre fim da década de 1980 e primeira metade da década 1990. Construção da autora.

A partir dos critérios estabelecidos, definimos os quatro livros para essa pesquisa, e constatamos que:

1. o livro mais pedido pelas escolas segundo o site do MEC foi *História, Sociedade e Cidadania* (2012), referente a editora FTD e de autoria de Alfredo Boullos Junior¹⁰ Conforme demonstra a tabela 2.
2. Dentre os livros anteriores aos PCNs, adquiridos para essa pesquisa, apenas 1 tem a mesma autoria dos livros referentes ao último PNLD. São os livros *História e Reflexão* (1996) e *Saber e Fazer História*¹¹ (2012) ambos de autoria do Gilberto

Santos Leão de, PEREIRA NETO, André de Farias, LISBOA, Ronaldo César. **Fazendo a História: A Europa e as Américas no Século XX**. Ed. Revisada, Rio de Janeiro: 1990. DREGUER, Ricardo, TOLEDO, Eliete. **História: cotidiano e mentalidades**. São Paulo: Atual, 1995. MARQUES, Adhemar Martins, BERUTTI, Flávio Costa, FARIA, Ricardo de Moura. **Os Caminhos da História**. Belo Horizonte: Editora Lê, 1994. SILVA, Francisco de Assis. **História do Brasil**, 1º grau, 3ª ed., São Paulo: Moderna, 1994.

¹⁰ O livro didático **Projeto Araribá** foi o segundo mais escolhidos pelas escolas, mas acabou ficando fora da análise dessa pesquisa, pois não foi encontrado nenhum livro de mesma autoria ou de mesma editoria dentre os livros anteriores aos PCNs.

¹¹ O livro didático **Saber e Fazer História** está em sétimo lugar dentre os mais selecionados pelas escolas no PNLD 2014.

Cotrim, sendo que o segundo tem autoria também de Jaime Rodrigues e publicados pela Editora Saraiva (ver tabelas 2 e 3)

3. O último livro selecionado para análise foi *A História dos Povos* (1988), pois tem como editora a FTD, portanto se enquadrando no último critério de seleção de análise.

2.2- Os PCNs como fonte:

Outra fonte importante utilizada são os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998)¹², especificamente o volume Temas Transversais- Orientação Sexual e o volume História, voltados para o segundo segmento do ensino fundamental. Esses parâmetros foram desenvolvidos pelo MEC no ano de mil novecentos e noventa e seis. No volume destinado aos Temas Transversais vem à tona o termo gênero relacionado à sexualidade: “conteúdos para orientação sexual do terceiro e quarto ciclos”¹³, demonstrando uma abertura para que as relações de gênero possam ser refletidas dentro do ensino. Para isso analisaremos estes volumes do PCN buscando uma reflexão sobre como o conceito de gênero é apresentado no documento e como isso vem se refletindo na produção dos livros didáticos de História voltados para o segundo segmento do fundamental.

O levantamento bibliográfico, se deu através de consultas ao acervo de livros da biblioteca do Centro Cultural Banco do Brasil e do acesso aos sites de revistas acadêmicas, biblioteca particular da minha orientadora Nailda Marinho da Costa, aquisição particular de diversos livros referentes a temática da pesquisa. Na perspectiva de Gênero, em História e em Educação, usamos algumas referências matrizes como: Joan Scott, Michelle Perrot, Pierre Bourdieu. E também os seguintes autoras e autor e seus comentadores: Rachel Soieht, Carla Pinsky, Nailda Marinho da Costa Bonato, Fulvia Rosemberg e Guacira Lopes Louro. Para refletirmos sobre o uso das imagens na pesquisa em História, História da Educação e Educação trouxemos: Peter Burkner, Walter Benjamin, Boris Kossoy. E autoras como: Maria Ciavatta, Ana Maria Mauad e Nailda Marinho da Costa Bonato. E para discutirmos currículo e livros didáticos: Tomaz Tadeu Silva, Ana Maria Monteiro, Circe

¹² Os Parâmetros Curriculares Nacionais, tanto o volume Temas Transversais quanto o volume de História, foram publicados em 1998 pelo MEC.

¹³ O terceiro e quarto ciclos correspondem aos anos do segundo segmento do ensino fundamental: quinta, sexta, sétima e oitava séries, equivalentes aos atuais sexto, sétimo, oitavo e nono anos, respectivamente.

Bittencourt.

Seguindo por este caminho, esta dissertação apresenta a seguinte estrutura: o primeiro capítulo visa fazer uma reflexão sobre o termo Gênero através de alguns debates que foram desenvolvidos na academia nas áreas de História e História da Educação, e a importância do reflexo desses estudos na disciplina História do Ensino Fundamental, cabendo analisar também os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental, especificamente o volume Temas Transversais - Orientação Sexual e o volume História.

O segundo capítulo visa apresentar os quatro livros didáticos selecionados para esta pesquisa: *A História dos Povos 4*, *História & Reflexão 4*, *Saber e Fazer História e História, sociedade e cidadania*; estabelecer um debate sobre o livro didático, a sua relação com o Plano Nacional do Livro Didático 2014, Estado e editoras; e discutir o uso das imagens como fonte, e a relevância das imagens femininas nos livros didáticos.

O terceiro capítulo busca refletir e analisar as imagens femininas que aparecem nas páginas dos livros didáticos de História do nono ano Ensino Fundamental, buscando perceber a presença das mulheres enquanto sujeitos históricos nesses materiais. Também é objetivo deste capítulo, observar as diferenças quantitativas entre as imagens masculinas, femininas e as que englobam ambos os sexos, a partir dos livros didáticos do fim da década de 1980 e início dos anos 1990, e os livros mais recentes, de 2012.

CAPÍTULO I

GÊNERO E OS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: FOTOGRAFANDO OS VOLUMES TEMAS TRANSVERSAIS - ORIENTAÇÃO SEXUAL E HISTÓRIA

Este capítulo procura fazer uma reflexão da categoria de análise Gênero a partir de algumas discussões desenvolvidas na História e na História da Educação, para pensar o seu reflexo no ensino de história do ensino fundamental. Com este objetivo, procuramos analisar os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental, especificamente dois volumes: Temas Transversais- Orientação Sexual e História. Traremos para o debate alguns estudos conceituais sobre essa categoria Gênero desenvolvidos por pesquisadores e pesquisadoras que atuam tanto no campo da História quanto no campo da História da Educação. Diversos estudos na perspectiva de gênero têm sido desenvolvidos no Brasil desde os anos oitenta do século passado, período no qual esta categoria começou a ser utilizada com mais intensidade em nossas pesquisas. Porém, para Rachel Soihet, Maria Joana Pedro (2007) e Guacira Lopes Louro (1994), pesquisadores e pesquisadoras de Gênero mesmo desenvolvendo investigações relevantes e de qualidade, e conquistado aos poucos espaços para debates em revistas científicas e criando eventos e grupos temáticos dentro de grandes congressos, têm enfrentado as críticas em torno desta categoria de análise entre seus pares. O debate em torno do gênero tem sido constante na academia. A historiografia da educação brasileira aponta algumas pesquisas em torno da categoria gênero, seja nas teorias pedagógicas, seja nos estudos de currículo, inclusive pesquisas voltadas para a inclusão das mulheres na História. Embora as pesquisas desenvolvidas nos Programas de Pós-graduação em Educação ainda sejam poucas relativas à categoria gênero como percebemos na Tabela 1 apresentada na Introdução dessa dissertação.

1.1- Refletindo sobre a categoria de análise Gênero

Primeiramente, é importante ressaltarmos que a abordagem intelectual em torno de gênero ocorre a partir das próprias mulheres, sejam elas acadêmicas e/ou militantes, suas experiências femininas estarão ligadas diretamente aos seus interesses por essa temática. Segundo, Joan Scott (1996), o termo gênero como é usado recentemente, foi adotado pelas

feministas americanas, que buscavam uma forma de debates e reflexões sociais a partir da distinção no sexo, mas sem cair no determinismo biológico do termo sexo, assim o uso da palavra gênero introduz uma ideia analítica.

...as mulheres e os homens eram definidos em termos recíprocos e nenhuma compreensão de qualquer um poderia existir através de estudo inteiramente separado... Nosso objetivo é entender a importância dos sexos, dos grupos de gênero no passado histórico. Nosso objetivo é descobrir a amplitude dos papéis sexuais e do simbolismo sexual nas várias sociedades e épocas, achar qual o seu sentido e como funcionavam para manter a ordem social e para mudá-la. (SCOTT, 1996, p. 1)

Proposto pelas próprias mulheres, o termo gênero trazia uma série de vantagens, pois possuía uma conotação subjetiva e neutra, dissociando da política feminista, ao mesmo tempo incluía as mulheres, mas não de forma explícita, pois refere-se também ao homem, ou seja, um implica na análise do outro. Daí hoje o campo não estar concentrado apenas nas mulheres pesquisadoras.

Joan Scott define gênero em duas partes, que estão ligadas entre si, mas que precisam ser analisadas separadamente: “... gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos, e o gênero é uma forma de significar as relações de poder.” (1996, p. 11)

Pierre Bourdieu (2012) em sua obra *A Dominação Masculina*, não trabalha conceito de gênero especificamente, mas discute a questão do poder masculino sobre o feminino através da violência simbólica. Ou seja, esse empoderamento dos homens é historicamente construído através de três principais instâncias (Família, Igreja e Escola), que também são responsáveis por essa manutenção, mascarando as relações de forma que a dominação masculina se coloca como uma concepção natural do mundo.

Em suma, ao trazer à luz as invariantes trans-históricas da relação entre os “gêneros”, a história se obriga a tomar como objeto o trabalho histórico de des-historicização que as produziu e reproduziu continuamente, isto é, o trabalho constante de *diferenciação* a que homens e mulheres não cessam de estar submetidos e que os leva a distinguir-se masculinizando-se ou feminilizando-se. Ela deveria empregar-se particularmente em descrever e analisar a (re)construção social, sempre recomeçada, dos princípios de visão e de divisão geradores dos “gêneros” ... Uma verdadeira compreensão das mudanças sobrevindas, não só na condição das mulheres, como também nas relações entre os sexos, não pode ser esperada, paradoxalmente, a não ser de uma análise das transformações dos mecanismos e das instituições encarregadas de garantir a perpetuação da ordem dos gêneros... O Trabalho de reprodução esteve garantido,

até época recente por três instâncias principais, a Família, a Igreja e a Escola, que, objetivamente orquestradas, tinham em comum o fato de agirem sobre as estruturas inconscientes. (BOURDIEU2012, p. 102 e 103)

Segundo Suely Costa (2003), a noção de dominação masculina que a princípio designa desigualdade nas relações sociais, obteve uma nova significação através do conceito de gênero, excluindo a ideia de algoz e vítima nas relações entre os sexos masculino e feminino, nos levando a pensar o masculino em relação ao feminino e o contrário também. Com isso, o estudo de gênero procura semanticamente diferenciar as noções de diferença/ semelhança e de igualdade/ desigualdade partindo do princípio da própria diferença biológica entre os sexos, mas também as diferenças entre os seres humanos independentes do sexo, ou seja, outras características são levantadas como idade, nação, raça, religião, cultura, tudo que é comum à humanidade. Vários fatores atuam como forma de legitimação e subordinação de poder.

Nessa perspectiva, as relações entre o masculino e o feminino só se tornam reconhecíveis, em toda a sua extensão, quando associadas aos muitos outros sistemas de poder e subordinação; eis a sua dimensão política. Para além das relações ente os sexos – atributos diferenciados e estritamente biológicos -, os gêneros masculino e feminino, associados a outras relações sociais revelam experiências de dominação e de subordinação de homens e mulheres. Diferentes graus de igualdade/ desigualdade sociais adquirem visibilidade histórica, quando se admitem esses parâmetros. Não há, pois, como descartar a historicidade dessas relações; em outras palavras, não há como ignorá-las nas condições concretas de existência dos sujeitos históricos. (COSTA, 2003, p. 196)

Nas atuais perspectivas, Gênero passa ser visto como uma categoria importante para a historiografia sobre as mulheres, pois estas passam a serem incluídas na História e assim são reconhecidas como seres sociais.

Criatividade, sensibilidade e imaginação, tornam-se fundamentais na busca de pistas que permitam transpor o silêncio e a invisibilidade, que perduram por tão longo tempo quanto ao passado feminino. Estamos, assim, preparadas para fazer frente àqueles que, na Academia, ainda não nos reconhecem como parceiras plenas, tentando relegar-nos a posições periféricas face ao caráter 'secundário' de nossas preocupações. (SOIHET e PEDRO, 2007, p. 16).

A abordagem histórica em torno de gênero surgiu pelas dificuldades e problemas no campo acadêmico em viabilizar e sustentar as questões e críticas em torno da História das Mulheres. Esta última surgiu no teor do movimento feminista, com a necessidade de

resgatar as lacunas deixadas pela historiografia anterior, que negligenciava diversas vezes as mulheres como sujeitos históricos. Segundo Costa:

Vozes inaudíveis, ampliadas através dessa orientação, denunciaram o quanto a historiografia de diferentes épocas havia mantido tantos sujeitos históricos, inclusive as mulheres, silenciados, por colocá-los em áreas de notável invisibilidade. Noções, que, sistematicamente, têm colocado os homens na esfera da cultura e no mundo público e as mulheres na da natureza e no mundo privado, dando visibilidade aos homens e escondendo as mulheres, seriam repensadas. (COSTA, 2003, p. 190)

Várias críticas foram feitas sobre a produção da História das Mulheres, como por exemplo, que era produzida pelas próprias mulheres, ou seja, não tinha imparcialidade. Dentro dessa perspectiva, Joan Scott sai em defesa do reconhecimento e a viabilidade do trabalho acadêmico em torno da História das Mulheres, afirmando que não há imparcialidade na academia. A autora ressalta que o trabalho também é lugar de política, questionando a neutralidade do local de trabalho.

Porém, a História das Mulheres não dava conta de todas as questões que surgiam. Várias problemáticas foram sendo levantadas dentro da própria História e dos movimentos feministas, de forma que os interesses de alguns grupos inseridos dentro desses movimentos não estavam incluídos. A História das Mulheres que estava sendo produzida priorizava um determinado segmento, as mulheres burguesas brancas e europeias. Havia, então, a necessidade de novas abordagens em torno das questões sociais vigentes: raciais, étnicas, religiosas, homossexuais. Mulheres, que se encontravam dentro dessas perspectivas, estavam sendo excluídas. Para dar conta dessas novas abordagens, surge na academia a categoria Gênero. Segundo Costa, partindo do contexto em que “o conceito de gênero foi elaborado, é possível intuí-lo como um código-chave inventado para superar impasses a que a história das mulheres havia chegado” (COSTA, 2003, p.188)

As feministas se ocuparam e se preocuparam com a História das Mulheres, antes das próprias historiadoras. Uma das lutas relacionadas foi o acesso das mulheres ao espaço público.

O conceito de gênero, no interior dessa história, defronta tradições intelectuais muito antigas aí conformadas. O feminismo contemporâneo deu continuidade à clássica matriz analítica de relações de poder e de subordinação entre os sexos, já presentes nas primeiras manifestações feministas. (COSTA, 2003, p.193).

A incorporação dos Estudos de Gênero nas ciências humanas traz um novo significado para a renovação temática e metodológica, permitindo um novo olhar sobre as pesquisas, recuperando e preenchendo lacunas de várias histórias que estão sendo recontadas e revistas com novos olhares. De acordo com Matos (2000) “... a discussão dos paradigmas da história levou, entre outros aspectos, ao questionamento das universalidades, permitindo a descoberta do outro, da alteridade, dos excluídos da história, entre eles, as mulheres.” (p. 9)

No campo da História, o século XX foi um período de revolução epistemológica. Isso porque durante todo século XIX e início do século XX, predominava a História das Batalhas e dos Governantes. Com a *Escola dos Annales*¹⁴, a partir de 1920, a história começou a valorizar outras visões, que não fosse somente a dos “grandes homens” ou a dos vencedores, e passou a incluir novos sujeitos históricos. Segundo Angela Martins (2006), a *Escola dos Annales* e suas gerações fazem um entrelaçado entre o social e histórico:

A Escola dos Annales amplia os limites da história ao estudar diversos aspectos da vida social e, por isso, possibilita o diálogo com as outras ciências sociais. Estuda a civilização material, o poder e as mentalidades coletivas. Utiliza novas fontes históricas: depoimentos orais, vestígios, arqueológicos etc. (p. 114)

Andréa Lisly Gonçalves (2006) afirma que não há como negar a contribuição dos *Annales* para a História das Mulheres, apesar de suas pesquisas não as terem privilegiado. A historiografia desenvolvida na *Escola dos Annales* abriu espaço para história de pessoas do povo e não somente os políticos; seus estudos se voltaram para a história das relações cotidianas. Neste sentido, as mulheres começaram a ver uma perspectiva de sua inclusão nos estudos da historiografia. Nos anos 1960 e 1970, com o desenvolvimento das Histórias da Mentalidades da História Cultural, somado também às lutas feministas deste período, a mulher começa a ser vista como sujeito histórico e objeto de pesquisa. Para Burke (2011), tanto o processo de descolonização quanto o movimento feminista, por exemplo, causaram impactos e influenciaram na concepção atual da escrita história, ou seja, a Nova História ou História Social da Cultura. Porém, de acordo com Rachel Soihet, a História foi uma das disciplinas que mais demorou a se apropriar da categoria de Gênero como análise, esta mesma demora se atribui também a inclusão das mulheres como objeto de estudo.

¹⁴ A Escola dos Annales pertence à historiografia francesa, foi fundada por Marc Bloch e Lucien Febvre nos anos 20 do século XX, tinha por objetivo buscar novas metodologias, uso de novas fontes e incluir na investigação historiográfica pessoas comuns.

Foram nas décadas de 1980 e 1990, que a historiografia brasileira começou a se apoderar das mulheres e da categoria Gênero associada às relações de poder e aos papéis sociais atribuídos a homens e mulheres em nossa sociedade em suas pesquisas. Isto se deve à influência e adensamento das pesquisas ligadas à Nova História ou História Social da Cultura. Este novo olhar sobre a História buscava trabalhar com classes trabalhadoras, da cidade e do campo, com o cotidiano, com a vida pública e privada, valorizando não só as lutas de classes, mas também as influências das diversidades culturais. Antigos estudos começam a ser revistos para a inclusão de novos sujeitos. Cunhou-se assim, o termo história vista de baixo, que nas palavras de Burke (2011):

... a história vista de baixo foi originalmente conceitualizada como a inversão da história vista de cima, com a 'baixa' cultura no lugar da cultura erudita. No decorrer de sua pesquisa, contudo, os estudiosos tornaram-se cada vez mais conscientes dos problemas inerentes a essa dicotomia... Evidentemente não deveria ser suposto que todas as pessoas comuns têm as mesmas experiências, e a importância de distinguir a história das mulheres daquela dos homens é enfatizada por Joan Scott. (p. 21 e 22)

Soihet (2003) afirma que não há como negar as contribuições dessa perspectiva histórica, principalmente relacionada a história dos subalternos.

A história cultural é mantedora, em grande medida, do interesse da história social pelos 'de baixo', sem excluir os 'de cima', já que se preocupa com o estudo das relações, amplia o espectro, incluindo não apenas questões de classes, mas também os de gênero, as etnias, gerações e múltiplas formas de identidade, além de buscar diferenças entre todos, excluindo qualquer pretensão de homogeneidade. Assim, os que se dispõem a reconstruir a atuação de segmentos ausentes, por longo tempo, da escrita da história – entre outros, as mulheres, os populares, os brancos, os negros, os mestiços, os velhos, os heréticos etc. - têm-se decidido pelo campo da história cultural (SOIHET, 2003 p. 19)

As novas diretrizes epistemológicas da História rebateram nos estudos da História da Educação, que têm dialogado com esses desafios acerca das ideologias, mentalidades, e representações sociais, que é o que nos interessa nessa pesquisa sobre História da Educação. Para Angela Martins, essa

aproximação entre cultura e história da educação deve caminhar em busca da significação das ideias e práticas pedagógicas, tomando como pressuposto o fato de que a educação é parcela significativa de uma determinada formação social e histórica, ou melhor, de uma totalidade complexa, dinâmica e contraditória que não deve ser

explicada simplesmente através de um determinismo reducionista, nem tampouco deve ser vista um amálgama de representações, práticas e instituições sem vínculos entre si. (2006, p. 134 e 136).

Para Cambi (1999), a área da educação, a partir da década de 1980, foi influenciada pela utilização deste novo referencial teórico-metodológico pelo campo da História e de outras ciências humanas, começa a adensar pesquisas sobre gênero. A Educação também vivenciou essa crise epistemológica política e cultural pela inclusão e formação dos novos sujeitos. Segundo o autor, foi neste período que teve início um movimento de reivindicação de uma educação e de uma pedagogia, prática e teórica respectivamente, voltadas para o gênero e a “diferença”. Este movimento tinha como proposta a afirmação de valores e ideais de matrizes femininas, ou seja, mulheres pensando as mulheres e para as mulheres.

Seja como for, através da lógica da paridade ou da diferença, um novo tema e um novo sujeito foram impostos à pedagogia contemporânea, revolucionando seu território (os limites, as ordens internas, os fins e os modelos) e obrigando-a a repensar-se de modo radical, tanto no seu aparato teórico quanto na sua tradição histórica, como também nas suas práxis educativas e escolares. O movimento está ainda em marcha e não podemos prever onde e como terminará, e se terminará. Podemos dizer porém que fazer pedagogia hoje é também levar em conta esse radicalismo teórico e prático e confrontar-se com o “pensamento da diferença”, assim como com o da “emancipação (1999, p. 639)

No campo da Educação, a História da Educação tem dialogado muito nessa perspectiva da história cultural, e especificamente sobre a questão da história das mulheres. Guacira Lopes Louro (1994) relata que no Brasil a penetração da História das Mulheres e dos Estudos de Gênero, se deu acompanhada do movimento acadêmico internacional que se intensificou na década de 1970, somado aos grupos de estudos e pesquisas relacionados às mulheres e a oposição homem e mulher, mas também das lutas de movimentos feministas presentes também na conjuntura brasileira, como o direito a creche. Seguindo este trajeto, a autora diz que na década de 1980 e 1990, surgiram vários núcleos de estudos nas universidades, que produziram pesquisas algumas de caráter descritivo ou outras denunciadoras, como sexismo nos livros didáticos e processo de socialização das meninas na educação, participação das mulheres nos espaços públicos e privados. Dentre esses núcleos de estudos relacionados à categoria Gênero criados nestes períodos podemos citar: Núcleo Acadêmico de Estudos sobre a Mulher - NEM/PUC-Rio, em 1980; Núcleo de Estudos Interdisciplinares sobre a Mulher - NEIM/UFBA, em 1983; Núcleo de Estudos da

Mulher e Relações Sociais de Gênero - NEMGE/USP, em 1985; e Núcleo de Estudos de Gênero Pagu, da Universidade Estadual de Campinas, em 1993. Autora relata que esses grupos de estudos:

[...]passaram, mais recentemente, a construir teoria, ou seja, buscaram, a partir da descrição e da análise, ensaiar explicações, promover articulações com paradigmas ou quadros teóricos “clássicos” ou emergente, propor novos paradigmas. Esse movimento indica, pois, uma trajetória nos estudos, revelando uma certa vitalidade, notada pelas divergências, confluências e polêmicas ... passam a se colocar algumas questões conceituais, dentre elas a própria designação da área, isto é, passa-se a discutir uma dupla denominação: “estudos da mulher” ou “estudos de gênero” (ou de relações de gênero). (1994, p. 31 e 32)

Em 1986 a pesquisadora americana Joan Scott publica o artigo *Gênero: uma categoria útil de análise*, que foi traduzido por Guacira Lopes Louro e publicado no Brasil em 1989, através da revista *Educação e Realidade*. Este é um dos materiais mais trabalhados com quem aborda os Estudos de Gênero até hoje. Desde então, surgiram vários eventos ligados ao tema, como o *GT de Estudos de Gênero* criado na ANPUH (Associação Nacional de História) em 2001, realizada da Universidade Federal Fluminense, em Niterói. .

No ano 1989, a Revista Brasileira de História, número 18, volume 9 é inteiramente dedicada ao tema Mulher, intitulada *A Mulher no espaço público*. Até então a categoria Gênero era novidade nas pesquisas de História.¹⁵

José Claudinei Lombardi (1999) identifica trabalhos produzidos desde o início dos anos de 1990 direcionados para construção de uma nova História da Educação brasileira, publicados pela revista temática do INEP (jul.-set. 1990), dos quais destaca o artigo de Guacira Lopes Louro, que ressalta a abordagem da história das mulheres e história de gênero, além da utilização de fontes não escritas como a história oral.

No ano 2002, a Associação Nacional de História Oral também criou um *GT de Gênero*. Assim como a ANPOCS (Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Ciências Sociais) e o *Fazendo Gênero*, congresso internacional que vem sendo realizado

¹⁵ Já havia pesquisas sendo desenvolvidas na década de 1980 sobre a História das Mulheres, como destacam as historiadoras Rachel Soihet e Joana Maria Pedro, citando os trabalhos de: Maria Odila Leita da Silva Dias publicado em 1984, *Quotidiano e poder em São Paulo no século XX*; Luzia Margareth Rago, publicado em 1985, intitulado *Do cabaré ao lar: utopia da cidade disciplinar, Brasil 1890-1930*; em 1989, foram publicados os trabalhos de Martha de Abreu Esteves, *Menina perdidas: os populares e o cotidiano do amor no Rio de Janeiro da Belle Époque*; Rachel Soihet, *Condição feminina e formas de violência: mulheres pobres e ordem urbana, 1890-1920*.

em Santa Catarina a cada dois anos, reunindo debates e pesquisas de várias áreas. Na 26ª *Anped* (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação) realizada em Poços de Caldas, no ano de 2003, foi aprovado pela Assembleia Geral, o Grupo de Estudo 23 Gênero, sexualidade e educação, que contou com a assinatura de 500 participantes do congresso, passando a ser Grupo de Trabalho em 2005. E desde 2007, a Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), em conjunto com a Universidade Federal da Paraíba (UFPB), abriu espaço, através do *Seminário Nacional de Gênero e Práticas Culturais*, para reflexões e discussões de pesquisas relacionadas às temáticas de Gênero.

Surgiram também periódicos especializados tanto na História das Mulheres como nos estudos de Gênero: *Revista Estudos Feministas*, *Espaço Feminino*, *Gênero*, e outras revistas que não são específicas dessa abordagem, mas que abrem espaço para publicação¹⁶ dedicadas ao tema: *Revista ArtCultura*, *revista Fronteiras*, e *Revista Brasileira de História*.

Os encontros e eventos em História da Educação abriram também espaço para debates em torno do eixo Gênero. Segundo Iran de Maria Leitão Nunes (2013), em seu artigo *Gênero e Mulheres nos Congressos Brasileiros de História da Educação*, entre os anos de 2000 até 2011, de todos os CBHE realizados, apenas o de 2011 não contemplou o termo gênero. Além disso, os eixos temáticos: Gênero e Etnia (RJ/2000), Relações de Gênero e Educação Brasileira (RN/2002), Gênero e Etnia e Educação Escolar (PR/ 2004), Movimentos Sociais, Geração, Gênero e Etnia na História da Educação (SE/2008), incluíram o gênero aliado a outra categoria. Na ANPED, além do Grupo de Trabalho 23 Gênero, sexualidade e educação, segundo pesquisa feita por Marília Pinto de Carvalho, o Grupo de Trabalho de Sociologia da Educação, entre os períodos de 1999 a 2009, também apresentou diversos artigos ligados às temática de gênero, utilizando como principais suportes teóricos autores como Michelle Perrot, Pierre Bourdieu, Guacira Lopes Louro, Linda Nicholson, Joan Scott e Raewyn Connel.

Algumas pesquisas desenvolvidas no âmbito da História da Educação, desde então, tem desenvolvido investigações para entender, articular e analisar a educação sem excluir sujeitos. Ainda que a categoria gênero esteja se afirmando nos grupos de estudos,

¹⁶ A revista *Estudos Feministas* é publicada pela Universidade Federal de Santa Catarina (<https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref>); o *Caderno Espaço Feminino* é publicado pela Universidade Federal de Uberlândia (<http://www.seer.ufu.br/index.php/neguem>); a revista *Gênero* é publicada pela Universidade Federal Fluminense (<http://www.revistagenero.uff.br/index.php/revistagenero>); a revista *ArtCultura* é publicada pela Universidade Federal de Uberlândia (<http://www.artcultura.inhis.ufu.br/>); a *Revista Fronteiras* é publicada pela Universidade Federal de Grandes Dourados (<http://www.periodicos.ufgd.edu.br/index.php/FRONTEIRAS>); *Revista Brasileira de História* é o órgão oficial da Associação Nacional de História - ANPUH (<http://www.anpuh.org/revistabrasileira/public>).

congressos e revistas, ainda assim é um desafio para os pesquisadores (as) desta categoria reafirmar entre seus pares a relevância do enfoque de gênero nas investigações. Nas palavras de Louro (1994):

... este “todo social” tem sido por sua vez entendido de modo reduzido, ou seja, fundamentalmente, como a sociedade capitalista, dividida em classes sociais antagônicas. Apenas eventualmente são feitas menções à existência de outras contradições sociais (como as oposições de gênero, raça, idade, religião). Assim sendo, parece ainda restar aos que assumem o desafio de trabalhar com tais contradições o ônus de reafirmar sua validade. (p. 34)

Gênero traz novos olhares e percepções para antigas questões e trazendo à tona novos sujeitos, personagens até então invisíveis ou com pouca visibilidade nos campos científicos da História e da História da Educação. A partir dessas novas visões que estão sendo introduzidas nesses respectivos campos científicos que são abordados nessa pesquisa, proponho pensarmos sobre seu reflexo na disciplina de História a partir das imagens apresentadas nos Livros Didáticos do ensino fundamental.

1.2- O ensino de história no Ensino Fundamental e Gênero: questão curricular.

A partir da reflexão em torno de um aprendizado que seja útil e que valorize grupos não hegemônicos, abre-se um espaço para questionar o currículo como um campo de disputas de produção de significados e de poder. Pensando o ensino de história e como seu currículo se apresenta na educação básica, percebemos que desde a década de 1990, a chamada *história vista de baixo*¹⁷, visa valorizar justamente os grupos que não fazem parte do poder hegemônico. Nesta perspectiva, cabe a inquietação em torno da abordagem de Gênero no ensino de história, tendo como foco a história das mulheres nas imagens nos livros didáticos do ensino fundamental.

Em seu livro *Documentos de Identidade*, Tomaz Tadeu Silva (2013) procura relacionar e debater dentro da teoria do currículo as relações de Gênero. Para o autor, as perspectivas críticas do currículo têm tomado força quanto aos questionamentos acerca das desigualdades que abordam somente as lutas de classes, ignorando outras dimensões, como gênero e raça no processo desigual da reprodução social. Guacira Lopes Louro (2013) em suas pesquisas sobre Educação reconhece os processos escolares como formadores e

¹⁷ Termo usado pelo historiador britânico E. P. Thompsom ao analisar a História da Inglaterra no século XVIII sob as perspectivas das classes operárias e camponesas.

reprodutores de desigualdades sociais, mas destaca que esta é uma preocupação da Academia há algumas décadas, afirmando que feministas ligadas à Educação têm produzidos estudos que visam colaborar para superar e analisar os conflitos ligados à desigualdade de Gênero.

Uma das matrizes problemas da sociedade brasileira apontada, tanto nos estudos na área de Educação quanto na de História, é o poder simbólico e cultural do patriarcado. Costa (2003) afirma que desde as décadas de 1980 e 1990, as pesquisas desenvolvidas no âmbito da História Social da Cultura têm contribuído para diluir e desconstruir a ideia de uma sociedade totalmente patriarcal, onde predominava a dominação masculina, como a imagem do homem branco, possuidor de terras, detentor de poderes público e privado, e dono de escravos. Esses recentes estudos têm mostrado, desde o Brasil Colônia, histórias de resistências em relação ao patriarcado. Neste sentido, cabe inserir a disciplina História do ensino Fundamental dentro deste debate, para tentar desconstruir a dicotomia de dominação e subordinação, de vítima e algoz, dentro dos materiais e livros didáticos, assim como no processo de ensino- aprendizagem. Entendendo que a desigualdade entre homens e mulheres também se dá por recursos simbólicos (literatura, livros didáticos, publicidade, rádio, televisão).

Se olharmos para a História da Educação, percebemos que a desigualdade de Gênero se mostrava no acesso à própria instituição escolar, e também aos seus recursos, pois o currículo era dividido por gênero, ou seja, disciplinas oferecidas especificamente para as meninas e outras próprias para os meninos, como relata Nailda Marinho da Costa Bonato (2003) em sua tese de doutorado, ao estudar algumas escolas durante a Primeira República no Rio de Janeiro, constata que o currículo escolar era diferente de um sexo para o outro, por exemplo, no Instituto Profissional Masculino, os meninos tinham aulas como marcenaria, alfaiataria, sapataria, já na Escola Rivadávia Correa, as meninas tinham aulas como prendas domésticas, costura, modelagem, arte culinária.

Os materiais didáticos também faziam a distinção de gênero em suas ilustrações, como imagens de mulheres sempre como donas de casa, cuidando do lar, ou exercendo profissões consideradas femininas por estarem relacionadas ao cuidado, ao dom da maternidade, como professoras e enfermeiras. E obviamente que essa divisão se refletia mais adiante nas escolhas das profissões, no acesso ao emprego, e nas diferenças salariais.

O currículo educacional refletia e reproduzia os estereótipos da sociedade mais ampla. A literatura crítica concentrou-se em analisar,

por exemplo, os materiais curriculares tais como os livros didáticos, que caracteristicamente faziam circular e perpetuar esses estereótipos” (SILVA, 2013, p. 92).

As teorias do currículo levantam ainda uma segunda questão: não basta ter acesso às instituições escolares e aos currículos do patriarcado, mas também é necessário transformar e refletir os papéis das mulheres e os seus interesses, pois “o simples acesso pode tornar as mulheres iguais aos homens, mas num mundo ainda definido pelos homens”. (SILVA, 2013, p. 93). No entanto, não se trata do currículo privilegiar as mulheres no Ensino de História, mas de apresentar tanto mulheres e homens enquanto sujeitos históricos no ensino.

Guacira Lopes Louro (2013) endossa o currículo como campo de propagação, produção, e distinção de poder, assim como os materiais didáticos. Várias pesquisas têm sido desenvolvidas sobre livros e materiais didáticos a partir das representações de gênero, de raça e de etnias. Essas pesquisas apontam a predominância de várias representações de grupos sociais hegemônicos, sendo ignorados em vários momentos os conflitos, as lutas, as pluralidades, as representações, os ofícios dos sujeitos no processo de ensino. Segundo a autora:

É indispensável questionar não apenas o que ensinamos, mas o modo como ensinamos e que sentidos nossos/as alunos/as dão ao que aprendem. Atrevidamente é preciso, também, problematizar as teorias que orientam nosso trabalho... Temos de estar atentas/os, sobretudo, para nossa linguagem, procurando perceber o sexismo. O racismo e o etnocentrismo que ela frequentemente carrega e institui.” (LOURO, 2013, p. 68).

Esses campos precisam ser questionados. Ter um olhar mais amplo e atento para identificar as diversas problemáticas ligadas às questões de Gênero que acontecem tanto nas políticas quanto no ambiente escolar. “Trata-se de pôr em questão as relações de poder que compartilhamos, relações nas quais estamos enredadas/os e que, portanto, também nos dizem respeito.” (LOURO, 2013, P. 69)

A escola reflete os problemas sociais num âmbito multicultural, onde estão envolvidas diversidades de gênero, raças, religião, e classes. Produzindo e reproduzindo relações cotidianas de poder e injustiças sociais, como por exemplo, homens e mulheres com divisões de papéis de acordo com sexo, medidas disciplinadoras de corpos, como divisão de espaço a partir da diferença de sexo. A disciplina História depara-se com essas questões cheias de significados que permeiam o senso comum, e que ressignificam o

patriarcado naturalizado.

Examinar a construção social dos lugares masculinos, dar destaque às narrativas que apagam os momentos de presença das mulheres levam à reavaliação de diferentes acontecimentos em que as mulheres participam da história, relendo como políticas ações interpretadas até então como um fato social. (COSTA, 2003, p. 202).

Pensar a escola e o processo de ensino como mera transmissão de conhecimento significa negligenciar a sua principal função, a formação de sujeitos, com diversas identidades. Trabalhar com gênero na disciplina de História do Ensino Fundamental demanda analisar as construções sociais a partir da diferença sexual, perceber a historicidade de concepções e de formas de agir, pensar e relacionar. Assim, ao ensinar história no Ensino Fundamental, nós forneceremos elementos para que os estudantes possam construir uma visão crítica acerca de suas próprias ações no que diz respeito à categoria Gênero e contribuir para uma visão do ensino da história onde ambos os sexos são sujeitos históricos. Assim, ao pensar o ensino de História do Ensino Fundamental, não podemos deixar de trazer esses conflitos presentes na escola como prática de pesquisa e ensino. Trabalhar o processo de construção de identidades sociais numa perspectiva de gênero, trazendo as mulheres como protagonistas de suas lutas e conquistas, e ao mesmo tempo, pensar esse processo no tempo presente. E é neste sentido, também, que podemos pensar o currículo como um campo de disputa de poder, inclusive de gênero. No caso dessa pesquisa, podemos considerar a visibilidade e a invisibilidade das imagens femininas no contexto da história das mulheres nos livros didáticos do ensino de História do nono ano do Ensino Fundamental também como um espaço de disputa de poder, pelo reconhecimento e inclusão de histórias ocultadas dentro do currículo disciplina de História.

Neste sentido, é importante analisarmos especificamente dois volumes dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental: Temas Transversais - Orientação Sexual e História. Os PCNs foram criados no ano de 1996, pelo Ministério da Educação, durante o governo do presidente da República Fernando Henrique Cardoso¹⁸. Apresenta como objetivo fornecer caminhos para os currículos das disciplinas presentes nas escolas de educação básica em todo Brasil. É importante ressaltar que o documento PCN não é obrigatório, ele apenas serve como orientação, tal como se pode perceber na Introdução (1998) do respectivo documento:

¹⁸ Fernando Henrique Cardoso foi presidente do Brasil por dois mandatos consecutivos, sendo que o primeiro ocorreu do período de 1995-1998, e o segundo 1999-2002.

Este documento tem a finalidade de apresentar as linhas norteadoras dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino fundamental, que constituem uma proposta de reorientação curricular que a Secretaria de Educação Fundamental do Ministério da Educação e do Desporto oferece a secretarias de educação, escolas, instituições formadoras de professores, instituições de pesquisa, editoras e a todas as pessoas interessadas em educação, dos diferentes estados e municípios brasileiros... Os Parâmetros Curriculares Nacionais nascem da necessidade de se construir uma referência curricular nacional para o ensino fundamental... E que possam garantir a todo aluno de qualquer região do país, do interior ou do litoral, de uma grande cidade ou zona rural, que frequentam cursos nos períodos diurno ou noturno, que sejam portadores de necessidades especiais, o direito de ter acesso aos conhecimentos indispensáveis para a construção de sua cidadania. (p. 9)

Segundo Andréa Braga, a primeira versão do PCN começou a ser elaborada ao final do ano de 1994, antes mesmo do presidente Fernando Henrique Cardoso tomar posse, por uma equipe do Ministério da Educação da Secretaria de Educação Fundamental, que reuniu vários pesquisadores brasileiros, alguns da América Latina e da Espanha. Sendo que a Fundação Carlos Chagas¹⁹ ficou responsável em analisar sugestões feitas pelos próprios estados da federação quanto ao currículo.

No ano seguinte, a equipe responsável pela elaboração do PCN foi formada por professores da educação básica, e ao fim deste mesmo ano já estava pronta a primeira versão. É importante ressaltar que, no ano de 1996, esta versão foi distribuída para professores e pesquisadores na área de Educação com a finalidade de analisar o documento, para que se pudessem estabelecer debates para melhorias e possíveis alterações nos PCN.

A versão atual do PCN é composta por dez volumes voltados para os quatro anos finais do ensino fundamental (atual sexto, sétimo, oitavo e nono anos):

a) documento introdutório; b) documentos que abordam a forma de tratamento a ser dado às diferentes disciplinas curriculares: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Naturais, História e Geografia, Arte e Educação Física; c) documento intitulado Convívio Social e Ética, o qual apresenta e justifica a importância do desenvolvimento na escola de temas que possam favorecer a vida democrática – os chamam Temas Transversais; d) documentos referentes a esses temas, a saber: Orientação Sexual, Ética, Saúde e Meio Ambiente, Pluralidade

¹⁹ A Fundação Carlos Chagas é uma instituição privada sem fins lucrativos que se dedica à avaliação e pesquisas na área de Educação desde 1964. Está localizada no estado de São Paulo. <http://www.fcc.org.br/institucional/2010/09/06/historico/> Acesso em 27/08/2014.

Cultural e Trabalho e Consumo. (BRAGA, 2006, p. 2)

Segundo Fúlvia Rosemberg (2001), as políticas educacionais desenvolvidas nos anos 1990, visava ampliar a oferta nas escolas, equilibrar o fluxo de alunos e alunas, aumentar qualidade e ao mesmo tempo restringir gastos públicos. Essa política foi adotada não só no Brasil, mas também na América Latina com a finalidade de reduzir as desigualdades econômicas e sociais. Conforme se pode ler no trecho reproduzido abaixo:

As mudanças na conjuntura política e econômica brasileira, com a introdução de reformas neoliberais, afetaram as políticas sociais voltadas para as populações mais pobres, justamente no momento em que diminuem as oportunidades de emprego e de geração de renda, provocando um quadro repleto de contradições: de um lado. A conquista de direitos sociais com a promulgação da Constituição de 1988; de outro, reorientações políticas que levaram à restrição dos espaços e bandeiras públicos e democráticos, a redução de questões políticas a problemas técnicos, sob o argumento de má gestão, desperdício, falta de formação e inadequação dos currículos. (VIANNA; UNBEHAUM, 2004, p. 82 e 83)

Assim, para compreendermos a inclusão dos estudos de gênero nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental nos respectivos volumes: Temas Transversais -Orientação Sexual e História, é necessário ficarmos atentos às demandas sociais ligados aos movimentos feministas e a outros movimentos e instituições que compõem o contexto no qual o PCN foi pensado e desenvolvido no Brasil. O próprio documento, PCN, reconhece à demanda social por este debate na educação:

Atualmente, reivindica-se a inclusão da categoria de gênero, assim como etnia, na análise dos fenômenos sociais, com o objetivo de retirar da invisibilidade as diferenças existentes entre os seres humanos que, por vezes, encobrem discriminações [...]. Trata-se, portanto, de desvendar e explicitar as discriminações e preconceitos associados ao gênero, no sentido de garantir a equidade, como princípio para o exercício da cidadania. . (PCN, Temas Transversais – Orientação Sexual, 1998, p. 322)

No ano de 1988, foi promulgada a Nova Constituição, que refletiu e atendeu parte da luta pelos direitos das mulheres. Na década de 1990, segundo Rosemberg (2001), foram realizadas algumas conferências mundiais no âmbito da Educação, onde o Brasil assumiu compromissos internacionais relacionados a diminuição da desigualdade de gênero no campo educacional, ou seja, oportunidades iguais de vagas e de permanência nas escolas para ambos os sexos. A autora relata que ainda nesta mesma década, os movimentos

feministas no Brasil tiveram três reivindicações antigas atendidas durante as reformas educacionais na década de 1990 e pelo Programa Nacional de Direitos Humanos, que foram: a inclusão no currículo escolar de educação sexual, combate às desigualdades de gênero no currículo escolar, principalmente nos livros didáticos, e a ampliação da educação infantil no que diz respeito à educação e cuidado das crianças cujas mães trabalham. Acrescenta que:

... o governo brasileiro, em consonância com as organizações multilaterais e tendências hegemônicas do movimento das mulheres, interpreta que a igualdade de oportunidades de gênero no sistema educacional reduz-se a indicadores de acesso e permanência, olvidando-se de outras dimensões da educação que refletem, sustentam e criam desigualdades de gênero.”(ROSEMBERG, 2001, p. 155)

Rosemberg também relata que no dia 8 de março de 1996, o Ministério da Educação (MEC) junto com o Ministério da Justiça firmam um protocolo de igualdade de direito entre homens e mulheres através do Conselho Nacional dos Direitos da Mulher (CNDM). Um dos tópicos deste documento está direcionado para a análise criteriosa dos livros e materiais didáticos dos ensinamentos fundamentais e médios, quanto ao conteúdo não discriminatório em relação à mulher.

No final do ano de 2004, foi criado o Plano Nacional de Políticas para as Mulheres, pela Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres (SPM), ligada à Presidência da República. Este documento visa promover políticas públicas voltadas para promover ações ligadas ao combate a desigualdade de Gênero e Raça.

O Plano de Políticas para Mulheres, aqui apresentado, foi construído com base nos resultados desta Conferência [I Conferência Nacional de Políticas para Mulheres] e expressa o reconhecimento do papel do Estado como promotor e articulador de ações políticas que garantam um Estado de Direito, e o entendimento de que cabe a ele, e aos governos que o representam, garantir políticas públicas que alterem as desigualdades sociais existentes em nosso país. Expressa ainda o reconhecimento de que a construção destas políticas deve ser feita em permanente diálogo com a sociedade e as organizações que a representam. (PLANO NACIONAL DE POLÍTICAS PARA MULHERES, 2004, p. 11)

Segundo este documento, o processo da Conferência que culminou na sua produção também teve o envolvimento dos governos federais e municipais, e busca a participação

ativa desses órgãos à promoção de ações políticas que estabeleçam uma relação mais igualitária entre homens e mulheres.

Sendo assim uma das prioridades apresentadas pelo Plano Nacional de Políticas para Mulheres, no tópico 2.1 deste documento, intitulada “Prioridade 2.1: Promover ações no processo educacional para equidade de gênero, raça, etnia e orientação sexual”²⁰ é a produção de materiais didáticos de valor não sexista, e que promova a orientação sexual. Como podemos observar nas propostas do plano de ação no quadro abaixo com base neste documento:

Tabela 4

Objetivos relacionados à Educação do Plano Nacional de Políticas para Mulheres

Nº	Ação	Responsável	Prazo	Produto
2.1.2	Selecionar os livros didáticos e paradidáticos da rede pública garantindo o cumprimento adequado dos critérios de seleção referentes a não-discriminação de gênero, raça, etnia e orientação sexual	MEC	2007	Material elaborado e distribuído.
2.1.3	Incluir nas comissões e avaliações dos livros didáticos e paradidáticos especialistas nas temáticas de gênero, raça, etnia e orientação sexual.	MEC	2007	Comissão de avaliação e seleção composta por especialistas.
2.1.2	Promover e apoiar a formação inicial e continuada das alunas (os), professoras (es), e demais profissionais da educação das redes federal, estadual e municipal e privada em relação às questões de gênero, raça, etnia e orientação sexual.	MEC	2007	Aluno (a), professor (a), e/ou profissional da educação formado.
2.1.5	Implantar projeto-piloto de acompanhamento e avaliação permanente da qualidade da linguagem nos materiais didáticos e pedagógicos, garantindo conteúdos não discriminatórios.	MEC	2007	Projeto político implantado.
2.1.7	Apoiar a elaboração e distribuição de materiais didáticos e paradidáticos cujo conteúdo	MEC/SPM/SEPPIR	2007	Material didático e paradidático elaborado e

²⁰ Estas ações constam na página 56 do Plano Nacional de Políticas para Mulheres.

	respeite e valorize a equidade de gênero, raça, etnia e orientação sexual.			distribuído.
2.1.8	Elaborar materiais didáticos para educadores (as) e alunos (as) com temas relacionados às questões de gênero, raça, etnia, sexualidade, gravidez na adolescência, diversidade sexual, e prevenção das DST/Aids.	MEC/MS /SPM	2007	Material elaborado e distribuído.
2.1.9	Revisar os parâmetros curriculares no Ensino Básico visando intensificar e qualificar o tratamento da temática de gênero, raça, etnia e orientação sexual.	MEC	2007	Parâmetros curriculares revisados.

Tabela adaptada pela autora a partir do quadro fornecido no Plano Nacional de Políticas para Mulheres (2004, p. 57 e 58)

No campo acadêmico, as pesquisas educacionais começaram a dar maior foco aos estudos de gênero, mas ainda sim, essas pesquisas eram pouco divulgadas. Unbehaum e Vianna (2004) alertam que as políticas públicas desenvolvidas pelo Estado com o intuito de reduzir as desigualdades de gênero através da educação pública ainda são escassas e também possuem pouca circulação de informação. Além disso, outro problema enfrentado, que de certa forma limita o combate à discriminação de gênero, é a pouca relevância dada pelos professores e professoras ao assunto, fato que pode ser justificado pela falta, tanto de informação quanto de formação, dentro dos cursos de licenciatura. Ou seja, os docentes acabam não percebendo este tipo de discriminação.

O gênero enquanto um modo de dar significado às relações estabelecidas e difundidas pelas políticas educacionais está presente nas mais variadas esferas, níveis e modalidades de ensino. E a avaliação sistemática das políticas públicas educacionais, nesta perspectiva, pode-se tornar um precioso aporte para a percepção das desigualdades de gênero.” (p. 80)

Vários problemas sociais no âmbito de gênero são refletidos no ambiente escolar: a gravidez na adolescência, que levam muitas alunas a abandonarem as escolas; a falta de assistência às mães trabalhadoras e adolescentes para que possam seguir com suas atividades e terem onde deixar seus filhos; a construção de estereótipos de homens e mulheres na formação educacional, seja através de ações cotidianas da vida escolar ou através dos materiais didáticos utilizados, que vão influenciar na formação profissional e

pessoal desses meninos e meninas, distinção de gênero ligado ao sexo biológico. Estas são questões que educadores têm que estar atentos, porque fazem parte do processo educacional e de ensino/aprendizagem também.

Unbehaum e Vianna concluem que a falta de políticas públicas na perspectiva das relações de gênero nas escolas acarretam na sua não percepção e compreensão dos seus problemas. Apesar de alguns documentos, como o PCN, usarem uma linguagem velada ao tratar do assunto gênero, é necessário reconhecer seus avanços e ir além do tratamento dado pela legislação ao analisá-los, questionando o fato destes documentos se posicionarem, eventualmente, de forma ambígua, simplista e até omissos ao tratar das questões de gênero na Educação. Mesmo assim, podemos entender a inserção dos estudos de gênero nos Parâmetros Curriculares Nacionais através dos Temas Transversais como um grande avanço nas políticas públicas educacionais. Em atendimento às pressões do movimento feminista, é necessário pensar os Parâmetros Curriculares Nacionais como uma produção cultural, fruto de uma construção social em sua temporalidade.

1.3- Gênero nos Temas Transversais – Orientação Sexual:

Lançado pelo MEC com o objetivo tanto de possibilitar, quanto de auxiliar no processo de compreensão da sociedade no presente tempo, os Temas Transversais contidos no PCN não se apresentam como disciplina, seu propósito é a articulação com os campos curriculares que fazem parte da estrutura do conhecimento escolar. “Os PCNs pretendem ser um referencial fomentador da reflexão sobre os currículos escolares, uma proposta aberta e flexível, que pode ou não ser utilizada pelas na elaboração de suas propostas curriculares.” (ALTMANN, 2001, p. 579)

Através das diversas práticas pedagógicas, o PCN tem a pretensão de inspirar a escola em sua função de construção de sujeitos e mediadora das relações interpessoais e do indivíduo como si mesmo. Os Eixos Transversais são compostos por temas como saúde, ética, meio ambiente, pluralidade cultural e orientação sexual. Traz como uma de suas propostas pensar a sexualidade através do eixo Orientação Sexual, abordando-o também numa perspectiva de gênero.

Ao analisar o PCN, Rosemberg (2001) destaca a importância deste documento no compromisso com a formação dos estudantes, dando fundamentos que procuram orientar o meio escolar a respeitar qualquer diversidade, seja quanto à cultura, ao gênero, às crenças,

às etnias. Ao desvelar o gênero, o documento reconhece esta categoria de análise como elemento essencial na construção da cidadania.

Desde sua criação, os Parâmetros Curriculares Nacionais, quanto a sua concepção de Gênero, têm sido alvo de inúmeras críticas. Estas geralmente ligadas ao valor que o documento exprime em relação ao modelo heteronormativo de família e sexualidade. Porém, assim como Vianna e Unberhaum (2004) destacam, pela primeira vez instaura-se no Brasil um modelo de orientação sexual laico. Para as autoras, a categoria gênero, numa visão geral, aparece de forma pouco expressiva no PCN, com exceção do eixo dedicado à Orientação sexual. Neste sentido, “o processo de tornar visível a presença latente do gênero nos PCN não é linear, oscilando entre a timidez e o desvelamento.” (2004, p. 97). Ao indagarem sobre o tratamento dado ao gênero e suas consequências no currículo escolar, destacam a grande relevância dada à sexualidade, no entanto fazem a crítica ao documento quanto a forma equivocada com que o conceito é refletido, pois

as questões relativas ao gênero deveriam perpassar toda a discussão sobre sexualidade, corpo e prevenção, sem que sua abordagem ficasse circunscrita a um bloco específico. Assim, chama atenção a divisão da Orientação Sexual... causando estranheza a separação proposta. (VIANNA; UNBEHAUM, 2004, p. 99).

Apesar das questões ligadas às doenças sexualmente transmissíveis, aos métodos contraceptivos, abusos e violências sexuais estarem relacionadas às problemáticas de gênero, segundo as autoras, o PCN, por fim, acaba reduzindo os debates sobre sexualidade à saúde pública, ao desenvolvimento do indivíduo às questões biológicas ligadas ao sexo (masculino e feminino) e ao corpo, ou seja, não trata particularmente da categoria gênero em seu aspecto macro-político e histórico, Luciana Gandelman (2003) acrescenta que este documento...

... Não faz menção aos sujeitos históricos e às relações sociais que estão constantemente construindo as representações e relações de gênero. Como consequência dessa postura, não associa as relações de gênero às relações de poder em geral que constituem a sociedade. Esta definição acaba por tratar as representações como prontas e acabadas, e não como fruto de embates constantes... O ensino também deve levar isso em conta se quisermos fazer uma crítica às relações e representações de gênero na atualidade e se pretendermos formar cidadãos que sejam portadores de outras concepções. (GANDELMAN, 2003, p. 213 e 214)

Gandelman (2003) ao analisar o PCN, identifica no texto o “fundacionalismo biológico”, que segundo ela é “uma maior maleabilidade de papéis sociais na medida em que o dado biológico deverá conviver com construções sociais que, em muitos casos, podem até mesmo colocar esses mesmos dados em questão” (p. 211). Este termo foi cunhado por Linda Nicholson (2000) ao pensar a construção da identidade atrelada à sexualidade relacionando com a biologia e as questões sociais, utilizando uma metáfora através de um cabide de pé onde é possível pôr vários casacos e também outros objetos. Ou seja, o cabide seria o corpo e os objetos seriam os vários elementos culturais e histórias que as pessoas trazem consigo e que influenciam na sua construção. Essa concepção entre corpo, personalidade e comportamento a autora chama de “fundacionalismo biológico”, com a finalidade...

... de indicar suas diferenças e semelhanças em relação ao determinismo biológico. Em comum com o determinismo biológico, meu rótulo postula uma relação mais do que acidental entre a biologia e certos aspectos de personalidade e comportamento. Mas em contraste com o determinismo biológico, o fundacionalismo biológico permite que os dados da biologia coexistam com os aspectos de personalidade e comportamento. Tal compreensão do relacionamento entre biologia, comportamento e personalidade, portanto, possibilitou às feministas sustentar a noção, frequentemente associada ao determinismo biológico, de que as constantes sociais, e isso sem ter que aceitar uma desvantagem que se torna crucial na perspectiva feminista, a de que tais constantes sociais não podem ser transformadas..” (p. 12).

Para Gandelman (2003), a definição de gênero inserida na Introdução do PCN está relacionada a uma construção social a partir de comportamentos e separada do sexo, que é relacionado ao fator biológico. Homens e mulheres, ao mesmo tempo, que se constituem pela natureza que lhe é dada desde o nascimento, seus comportamentos perante aos seus respectivos sexos também se dá no processo de construção histórica. Percebe-se, assim, que os Parâmetros Curriculares Nacionais divergem em sua própria abordagem.

... ao optar pelo 'fundacionalismo biológico' e pelo viés psicologizante, não questionam de fato o caráter construído da oposição feminino versus masculino. Isto fica claro quando o gênero é utilizado como se não fosse uma categoria, e sim um grupo social. Uma 'minorias', ou uma identidade étnica, quando na verdade o gênero é uma categoria primária que entrecorta a sociedade de maneira singular e específica.(p. 213)

Altmann (2001), ao pesquisar a sexualidade abordada no PCN, está em concordância com as críticas estabelecidas ao tema, que apontam o documento como normatizador, além de focar numa visão de sexualidade que é biologicamente dada. Ao citar a disciplina de História para trabalhar sexualidade, os Parâmetros Curriculares Nacionais fazem uma abordagem superficial e equivocada, que segundo Altmann, acaba caindo em contradição, pois faz alusão da sexualidade vivenciada por diversas culturas, em diferentes tempos e espaços, mas não problematiza as diversas sexualidades como construção social, focando a sexualidade como algo determinado desde o nascimento, ignorando a construção histórica e social do ser acerca da sua sexualidade e suas descobertas. Para a autora, o PCN

... insinua uma crítica a naturalidade do corpo através da afirmação de variações culturais, por outro, ... a sexualidade é reinscrita como um invariante histórico, uma entidade natural que perpassaria todas as culturas ainda que se manifeste nestas de formas diferentes... ele não problematiza a categoria sexualidade sob o ponto de vista de sua constituição histórica, da mesma forma que em relação a outras categorias, como homossexualidade e heterossexualidade.”(p.581)

Segundo a autora, o PCN deveria promover um debate acerca da sexualidade enquanto construção histórica. Classifica o documento de limitado, além de contraditório, crítica que é corroborada pelas autoras já mencionadas.

A tendência a pensar em identidade sexual como algo dado, básico e comum entre as culturas é muito poderosa. Enfraquecer o domínio dessa tendência sobre nós mesmas, exige uma noção sobre seu contexto histórico. Na medida em que podemos ver a identidade sexual como enraizada historicamente, como produto de um sistema de crenças específico da sociedade modernas ocidentais, podemos também apreciar a diversidade profunda das formas pelas quais a distinção masculino/feminino pôde e pode ser entendida.” (NICHOLSON, 2000, p. 15)

Neste sentido, o PCN ao problematizar a sexualidade somente sobre o viés do prazer e do cuidado com o corpo e a saúde, ou seja, numa perspectiva biológica, ele pode ser visto como um mecanismo de controle ao regulamentar a forma como as estudantes deveriam vivenciar a sua sexualidade.

... ao mencionar apenas o discurso biológico para falar sobre sexualidade, legitima-se o conhecimento científico como único e verdadeiro, resumindo o termo aos sistemas genitais, universalizando

os sujeitos como se eles compartilhassem os mesmos atributos biológicos independentes de seus contextos históricos e culturais.” (SILVA; RIBEIRO, 2011, P. 523)

Por outro lado reconhecemos que na sociedade brasileira atual é delicado tratar da diversidade sexual, pois valores patriarcais e religiosos se encontram presentes nas famílias e nas políticas brasileiras e limitam um debate mais profundo sobre sexualidade, o próprio documento afirma esse tabu:

O fato de a família ter valores conservadores, liberais ou progressistas, professar alguma crença religiosa ou não e a forma como o faz determina em grande parte a educação das crianças. Pode-se afirmar que é no espaço privado, portanto, que a criança recebe com maior intensidade as noções a partir das quais construirá sua sexualidade na infância.” (p. 77)

Mas mesmo a passos lentos mudanças têm sido averiguadas. Elisabete Mansur (2014) em sua dissertação de mestrado em Educação, faz uma análise de algumas políticas públicas brasileiras que estão pensando ações na educação sobre diversidade sexual relacionadas a orientação sexual, modelos e orientação de gênero e identidade sexual e como elas chegam e são aplicadas nas escolas, para isso Mansur entrevista alguns docentes que lecionam no ensino médio em escolas estaduais do Rio de Janeiro. A autora conclui que não há um elo entre a teoria que circula através das políticas públicas relacionadas à Educação e a prática em si da diversidade sexual da escola. A sexualidade, e outras questões relacionadas ao Gênero ainda são tabus para serem verdadeiramente refletidas na prática da própria escola. De acordo com Mansur:

Em termos gerais, quando há um trabalho relacionado à diversidade sexual nas escolas, ocorre isolado em projetos pontuais e, mesmo quando desenvolvido no coletivo, a disciplina de Biologia e os “especialistas”, como a figura do orientador educacional os profissionais externos ao ambiente escolar, são convocados a lidar com o tema. Foi também identificado uma lacuna no que diz respeito à orientação sexual, não somente nas falas dos docentes assim como nos documentos analisados das escolas investigadas, em que raramente a prática foi suscitada.
(p. 169)

Uma das políticas públicas analisadas por Mansur é a criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, ela ressalta que somente os PCN voltados para o Ensino Fundamental trazem as questões sobre Orientação Sexual e gênero, não existindo no documento voltado para o Ensino Médio. Apesar disso, a autora afirma que através dos PCN e sua recomendação com a Orientação sexual foi possível iniciar um diálogo sobre

diversidade sexual no ambiente escolar.

Apesar das críticas expostas aqui sobre o Tema Transversal voltado para Orientação Sexual (1998), e as dificuldades e contradições teóricas embutidas no próprio documento, é importante reconhecer que ele abre um espaço para maior reflexão sobre Gênero na Educação enquanto campo científico, político e prático. Segundo o documento:

As questões referentes à sexualidade não se restringem ao âmbito individual. Pelo contrário, muitas vezes, para compreender comportamentos e valores pessoais é necessário contextualizá-los social e culturalmente. É nas relações sociais que se definem, por exemplo, os padrões de relação de gênero, o que homens e mulheres podem e devem fazer por serem homens e mulheres, e, principalmente, quais são e quais deverão ser os direitos de cidadania ligados à sexualidade e à reprodução. O alto índice de gravidez indesejada na adolescência, abuso sexual e prostituição infantil, o crescimento da epidemia de AIDS, a discriminação salarial das mulheres no mercado de trabalho, são algumas das questões sociais que demandam posicionamento em favor de transformações que garantam a todos a dignidade e a qualidade de vida previstas pela Constituição brasileira. Por outro lado, os valores que se atribuem à sexualidade e aquilo que se valoriza são também produtos socioculturais. Como nos demais Temas Transversais, diferentes códigos de valores se contrapõem e disputam espaço. A exploração comercial, a propaganda e a mídia em geral têm feito um uso abusivo da sexualidade, impondo valores discutíveis e transformando-a em objeto de consumo. A presente proposta de Orientação Sexual caracteriza-se por trabalhar o esclarecimento e a problematização de questões que favoreçam a reflexão e a ressignificação das informações, emoções e valores recebidos e vividos no decorrer da história de cada um, que tantas vezes prejudicam o desenvolvimento de suas potencialidades. Ressalta-se a importância de se abordar a sexualidade da criança e do adolescente não somente no que tange aos aspectos biológicos, mas também e principalmente aos aspectos sociais, culturais, políticos, econômicos e psíquicos dessa sexualidade.(p. 87)

Dentro desta pesquisa nos cabe verificar se o Tema Transversal - Orientação Sexual, ao trazer questões ligadas à categoria gênero, mesmo que de forma rasa, possa ter influenciado uma perspectiva da inclusão e construção das mulheres como sujeito histórico nos Livros Didáticos de História produzidos atualmente, especialmente do nono ano do Ensino Fundamental. Esta parte do documento, Temas Transversais-Orientação sexual, chega a propor possibilidade de transversalidade com a disciplina História a partir de Gênero, focando justamente a história das lutas feministas.

A história das mulheres, suas lutas pela conquista de direitos e as enormes diferenças que podem ser encontradas ainda hoje nas diversas partes do globo, constitui tema de estudo, tanto em História quanto em Geografia e mesmo em Matemática, ao utilizar dados para

análise dos avanços progressivos do movimento de mulheres ao longo do tempo. Esses avanços referem-se principalmente à maior participação das mulheres na esfera pública em todos os aspectos: na política, na cultura, no trabalho remunerado e outros. (PCN, Temas Transversais – Orientação Sexual, 1998, p. 323)

Apesar da ênfase da sexualidade ligada ao sexo biológico, o documento também fala de comportamentos socioculturais, valores. Nesta perspectiva, tanto a História como a História da Educação, vem desenvolvendo pesquisas, como as apontadas aqui, sobretudo na História da Educação, como o objetivo de analisar os aspectos sociais, culturais atribuídos as questões relacionais de gênero, como sexualidades, feminilidades e masculinidades, valores e comportamentos sexistas impostos, questões essas que podem ser pensadas a partir do currículo da disciplina de História no Ensino Fundamental que estamos tratando. O PCN do Ensino Fundamental de História (1998) reconhece a escola como um espaço relevante para se debater, alinhando o saber científico e o saber escolar como explica:

“... o ensino está em processo de mudanças substantivas nos objetivos conteúdos e métodos. Parte dessas mudanças é decorrente da ansiedade em diminuir distâncias entre o que é ensinado na escola fundamental e a produção universitária, isto é, entre o saber histórico escolar e as pesquisas e reflexões que acontecem no plano do conhecimento acadêmicos. A tentativa de aproximação entre estas duas realidades, nas quais o saber histórico está presente, faz com que a escola se envolva a seu modo no debate historiográfico atual, incorporando parte de suas tensões e contradições.” (PCN História, 1998, p. 28)

1.4 – Gênero nos Parâmetros Curriculares de História do Ensino Fundamental:

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de História para o Ensino Fundamental não citam em nenhum momento o termo gênero, mas o documento traz através de alguns objetivos e orientações palavras relacionadas a esta categoria como: sexo, corpo, identidade, igualdade, mulheres, homens. Este documento sugere alguns objetivos a serem aplicados no ensino de História do ensino fundamental, que são, por sua vez, divididos em quatro ciclos:

- Primeiro Ciclo – 1ª e 2ª séries (atuais segundo e terceiro anos)
- Segundo Ciclo – 3ª e 4ª séries (atuais quarto e quinto anos)
- Terceiro Ciclo – 5ª e 6ª séries (atuais sexto e sétimo anos)
- Quarto Ciclo – 7ª e 8ª séries. (atuais oitavo e nono anos)

De acordo com os critérios de delimitação para análise dos documentos dessa pesquisa já apresentados anteriormente, nos cabe focar o teor do documento para o Quarto Ciclo, pois corresponde aos conteúdos curriculares para o nono ano do segundo segmento do Ensino Fundamental. Neste sentido, o PCN História propõe para este respectivo ciclo o *Eixo Temático: história das Representações e das Relações de Poder* que se divide em dois subtemas: *Nações, povos, lutas, guerras e revoluções* e *Cidadania e cultura no mundo contemporâneo*. Este dois subtemas apontam de forma superficial respectivamente para a introdução da História das Mulheres no ensino de História do Ensino Fundamental. No terceiro capítulo desta dissertação, a partir do olhar sobre as imagens femininas nos livros didáticos agrupamos em 4 séries temáticas para uma melhor análise nesta pesquisa: Mulheres e militância, Mulheres e trabalho, Mulheres e família, Mulheres Parlamentares.

Tabela 5
Proposta do PCN de História do Ensino Fundamental pertinente às questões da
História das Mulheres

Subtemas	Conteúdo	Página
Nações povos, lutas, guerras e revoluções	Lutas operárias, lutas sociais rurais e urbanas, <u>lutas feministas</u> , lutas pela reforma agrária, movimentos populares e estudantis, lutas dos povos indígenas pela preservação de seus territórios, Movimentos de Consciência Negra, etc	69 e 70
Cidadania e cultura no mundo contemporâneo	Problemáticas pertinentes à questão da cidadania na História: *no Brasil – os “homens bons” no período colonial; a escravidão e a luta pela liberdade; o poder oligárquico, o coronelismo e o voto na República Velha; as Constituições e as mudanças nos direitos e deveres dos cidadãos, as ditaduras e a supressão de direitos políticos e civis (Estado Novo e governo militar após 1964), experiência liberal democrática de 1945-1964, o conceito de cidadania hoje no Brasil e a percepção da condição de cidadão pela população brasileira, as desigualdades econômicas e sociais e as aspirações de direitos pela população brasileira hoje; *no mundo – a cidadania em Atenas e em Roma; cidadania nas comunas medievais; os ideais iluministas e as práticas de cidadania durante a Revolução Francesa; as práticas de cidadania a partir da independência dos Estados Unidos; o socialismo, o anarquismo, o comunismo, a social-democracia, o nazismo e o fascismo na Europa, experiências históricas autoritárias na América Latina, as declarações dos Direitos Universais do Homem e os contextos de suas elaborações. <u>Os direitos das mulheres, dos jovens, das crianças, das etnias e das minorias culturais</u> , a pobreza, a desigualdade social e econômica no mundo.	72 e 73

Quadro resumido elaborado pela autora.

Os Parâmetros Curriculares de História apontam como sendo alguns dos objetivos dessa disciplina no Ensino Fundamental:

identificar relações sociais no seu próprio grupo de convívio, na localidade, na região, e no país, e outras manifestações estabelecidas em outros tempos e espaços;... conhecer e respeitar o modo de vida de diferentes grupos, em diversos tempos e espaços, em suas manifestações culturais, econômicas, políticas e sociais, reconhecendo semelhanças e diferenças entre eles, continuidades e descontinuidades, conflitos e contradições;... valorizar o direito de cidadania dos indivíduos, dos grupos e dos povos como condição de efetivo fortalecimento da democracia, mantendo-se o respeito às diferenças e a luta contra as desigualdades. (BRASIL, 1998, P. 43)

Cabe a disciplina História desse nível de ensino trabalhar com esses objetivos a partir da categoria gênero, não somente as diferenças étnicas, raças e de classes sociais, perceber as transformações dos papéis de homens e mulheres ao longo do tempo, desmistificando algumas verdades sobre comportamentos e regras sociais justificadas a partir do sexo feminino e masculino. Sendo assim, incluir e debater o conceito de gênero nesse ensino fornece aos professores mais uma possibilidade de orientar os alunos a se perceberem como ser histórico, adquirindo uma crítica maior em suas concepções e ações em relação a valores sexistas estabelecidos socialmente e historicamente.

Um dos aspectos que nos cabe destacar na análise do PCN de História é que o documento ressalta a sua preocupação com os materiais didáticos, de forma que sejam revistos :

Os livros didáticos difundidos amplamente e enraizados nas práticas escolares foram criticados nos conteúdos e nos exercícios propostos. A simplificação dos textos, os conteúdos carregados de ideologias, os testes ou exercícios sem exigências de nenhum raciocínio foram apontados como comprometedores de qualquer avanço no campo curricular formal.” (p. 28)

Sendo assim, o próximo capítulo apresenta como protagonista os livros didáticos de História do Ensino Fundamental.

CAPÍTULO II

NO TEATRO DA MEMÓRIA... QUAL PAPEL CABE ÀS IMAGENS DAS MULHERES NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA DO ENSINO FUNDAMENTAL?

A nossa sociedade contemporânea tem que lidar com toda tipologia de imagens diariamente. As imagens sejam fotográficas, desenhos, filmes, fazem parte do nosso cotidiano e da nossa história. Elas estão nas charges dos jornais impressos, nas bancas de revistas, nos outdoors e panfletos que recebemos quando caminhamos pela rua. A fotografia, por sua vez, principalmente na sua versão digital, está agregada ao aparelho celular, pronta para um clique, ou vários, em qualquer situação, em qualquer encontro. Enfim, não podemos negar a importância das imagens em nosso mundo, ou melhor, dizendo, temos que reconhecer a importância dos registros imagéticos para o entendimento da história dos povos, desde a pré-história até o século XXI.

Nas escolas, os livros didáticos são uns dos materiais mais utilizados no processo de ensino-aprendizagem. E ao analisar esses materiais direcionados para a disciplina de História do Ensino Fundamental, percebe-se que as imagens se fazem essenciais, elas predominam nas páginas destes livros, quase disputando espaço com o próprio texto. Entre mapas, charges, pinturas e fotografias, os livros didáticos fazem parte de uma produção cultural e mercadológica. No entanto, eles comprovam o interesse social contemporâneo pela imagem.

O livro didático está em transformação, tanto no âmbito curricular como metodológico, reflexo dos novos olhares das pesquisas acadêmicas, dos Programas de Governo das políticas de Educação. Dentro dessa perspectiva, a autora Rúbia Marques reconhece que haja uma renovação perceptível em alguns materiais didáticos que estão incorporando discussões e conceitos presentes na academia, com isso havendo uma “tensão entre concepções tradicionais e renovadas de livro didático, de visão de sociedade e de processo ensino / aprendizagem.” (2009, p. 213).

Reconhecemos que os Livros Didáticos são artefatos culturais. Concordando com Kasumi Munakata (2004), quando diz:

Constituindo-se em poderosos “instrumentos culturais de primeira ordem”, os livros didáticos, ao lado dos meios de comunicação de massa, constroem uma “base para a criação de consenso cultural mínimo que assegure a vertebração social”, “a integração da comunidade”. Para examiná-la é preciso não apenas a elucidação dos

seus conteúdos, mas também dos procedimentos de sua produção, difusão, circulação, escolha e aquisição”. (p. 138)

Dentro do campo de pesquisa da História da Educação, a história das disciplinas escolares vem buscando preencher lacunas nos estudos das práticas de ensino-aprendizagem através de novos olhares, trazendo uma renovação ao campo. Dominique Julia ressalta que:

Convém examinar atentamente a evolução das disciplinas escolares, levando em conta diversos elementos que, em ordem de importância variada, compõem esta estranha alquimia: os conteúdos ensinados, os exercícios, as práticas de motivação e de estímulo dos alunos, que fazem parte destas “inovações” que não são vistas, as provas de natureza quantitativa que asseguram o controle das aquisições. (2001, p. 34)

Este tipo de material didático é alvo de muitas críticas, tanto dos professores quanto dos acadêmicos. Mas o fato é que este material é presença constante na maioria das escolas, públicas e particulares. E no caso da rede pública, o livro didático, geralmente, é o único livro no qual o aluno e a sua família tem acesso. Segundo Ana Maria Monteiro (2009), os livros didáticos são vistos pelos profissionais como uma forma de controle do Estado, que estipula o que deve ser ensinado, através de programas de governos como o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), que foi criado em 1985, conforme a autora

Ao mesmo tempo em que se buscava alternativas mais eficientes para definir diretrizes para uma melhor utilização do livro didático como instrumento de política curricular, pode-se perceber nesse processo que os técnicos governamentais procuravam se adequar e atender às expectativas criadas no bojo da redemocratização do país (MONTEIRO, 2009, p. 184)

Na década seguinte, 1990, várias reformas foram realizadas com o objetivo de aperfeiçoar o sistema de distribuição e melhoria dos livros didáticos: em 1996 foi promulgada a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que visava uma avaliação pedagógica dos livros inscritos pelas editoras no processo de licitação para compra dos mesmos, através do Fundo Nacional de Desenvolvimento para Educação (FNDE), para serem distribuídos nas escolas. No mesmo ano, também iniciou-se o processo de discussão para a criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, publicados em 1998.

Atualmente, o governo brasileiro executa três programas para distribuição do livro didático, com o objetivo de fazer chegar às escolas “obras didáticas de qualidade”. Essa expressão simples

expressa... a centralidade dos textos curriculares e dos livros didáticos na promoção das reformas educacionais. (MONTEIRO, 2009, p. 184 e 185)

Estes materiais didáticos em seu processo de mudança vêm buscando variados temas, reflexo também de muitas lutas de movimentos sociais, como o movimento feminista. Como é o caso dos estudos de Gênero e das Histórias das Mulheres.

Analisando o edital do PNLD 2014²¹ para a seleção dos livros didáticos dos últimos anos do ensino fundamental, é necessário destacarmos que um dos critérios de seleção e avaliação dos materiais enviados pelas editoras ao Ministério da Educação, é a abordagem de gênero. O documento demonstra uma preocupação com a imagem escrita e ilustrativa que é relacionada a mulher, e a diversidade sexual. Como podemos perceber:

Como parte integrante de suas propostas pedagógicas, as coleções devem contribuir efetivamente para a construção da cidadania. Nessa perspectiva, as obras didáticas devem representar a sociedade na qual se inserem, procurando:

1. **promover positivamente a imagem da mulher**, considerando sua participação em diferentes trabalhos, profissões e espaços de poder;
2. **abordar a temática de gênero**, da não-violência contra a mulher,, visando a construção de uma sociedade não-sexista, justa e igualitária, inclusive no que diz respeito ao combate à homofobia;
3. **promover a imagem da mulher através do texto escrito, das ilustrações e das atividades das coleções, reforçando sua visibilidade.**(grifos nossos) (p. 53 e 54)

Sendo assim, esta pesquisa procurou analisar as imagens que contém figuras femininas em dois livros didáticos de História do Ensino Fundamental aprovados pelo PNLD 2014, e usados atualmente nas escolas, e dois livros didáticos editados antes do vigor dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental, a fim de indagar as diferenças, presenças e ausências da imagem da mulher nestes materiais, seja através dos textos, como também das fotografias numa perspectiva comparativa.

A partir de todas as documentações levantadas e analisadas que estão relacionadas a produção de materiais didáticos e as imagens utilizadas sobre o viés da categoria Gênero, selecionamos para esta pesquisa 4 livros, conforme os critérios especificados na Introdução. Sendo dois referentes ao período anterior a publicação dos PCNs, e os outros dois publicados no ano 2012, conforme apresentado a seguir:

- AZEVEDO, L. de. **A história dos povos, 4: sociedade mundial: moderna e**

¹ <http://www.fn.de.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-editais/item/3963-pnld-2014-anos-finais-do-ensino-fundamental>

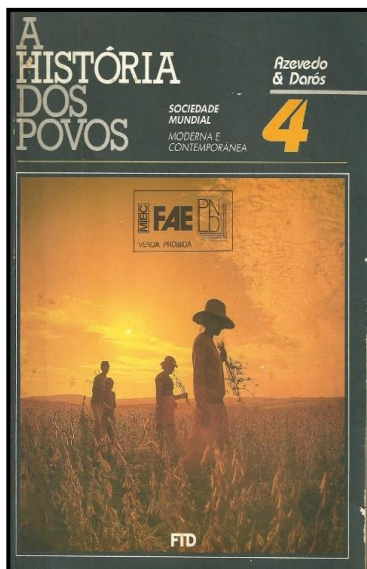
contemporânea- São Paulo: FTD, 1988.

- BOULOS JUNIOR, Alfredo. **História: sociedade e cidadania 9º ano**. 2ª ed. São Paulo: FTD, 2012
- COTRIM, Gilberto. **História & Reflexão. 4**. São Paulo: Saraiva, 1996.
- COTRIM, Gilberto; RODRIGUES, Jaime. **Saber e Fazer História, 9º ano**. 7ª edição. São Paulo: Saraiva, 2012.

Quadro 1 – Capas dos livros didáticos de História analisados.

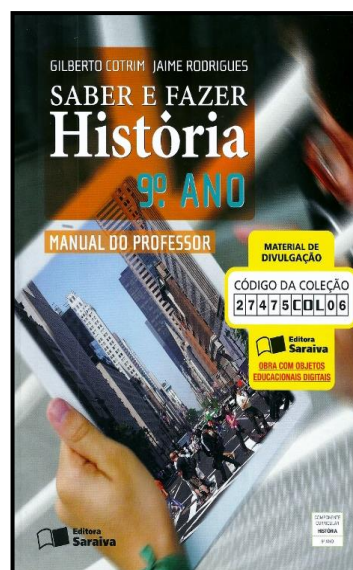
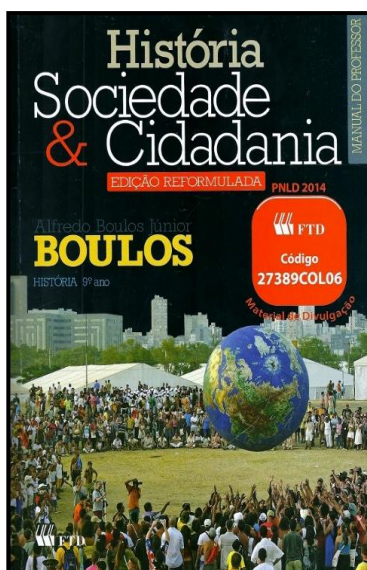
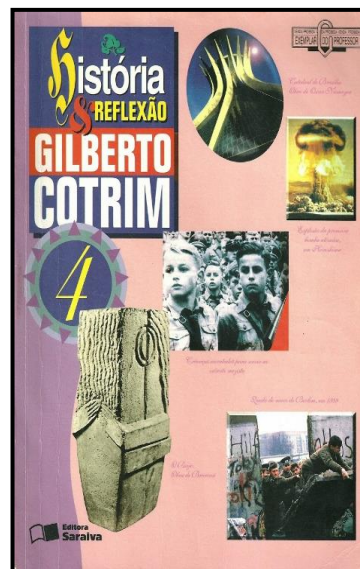
Ano: 1988.

Autoria : Azevedo e Darós
 Editora: FTD



Ano: 1996

Autoria: Gilberto Cotrim
 Editora Saraiva



Ano 2012

Autoria: Alfredo Boulos Junior
 Editora: FTD

Ano: 2012

Autoria: Gilberto Cotrim e Jaime Rodrigues
 Editora: Saraiva

Para melhor compreendermos as diferenças entre os livros didáticos, nos cabe refletir sobre a sua produção nas editoras e sua relação com o Estado.

2.1- Relação Estado, editoras e livro didático:

O maior comprador de livros didáticos no Brasil é o próprio Estado brasileiro. Devido aos seus incentivos à indústria cultural o livro didático é um dos mais consumidos no Brasil. Segundo Selva Fonseca (2005) isso justifica a produção de livros estarem ligados aos programas curriculares das diversas disciplinas escolares. Para Fonseca, no caso do ensino de história:

as mudanças operadas no ensino de história nas últimas décadas do século XX se processaram em estreita relação com o universo da indústria cultural. As mudanças na produção do conhecimento chegam à escola básica e ao público em geral não só pelos novos currículos mas, sobretudo, pelo material de difusão, produtos dos meios de comunicação de massa: livros didáticos e paradidáticos... (p. 49 e 50)

Selva Fonseca percebe esse processo de massificação dos livros didáticos ano Brasil a partir dos finais dos anos 1960 e início dos 1970, quando houve uma proposta do governo de ampliação do ensino, e o Estado passou a incentivar neste período a indústria cultural de produção de materiais didáticos atrelando este materiais as mudanças curriculares de cada disciplina escolar. O governo forneceu isenção alfandegária às editoras para a compra de máquinas modernas, estimulando uma melhor qualidade na produção dos livros e aumentando a capacidade de produção chegando a ter encomendas de outros países da América Latina. O governo também criou em 1961 a Comissão Nacional de Livro Técnico e Didático (Colted) que foi extinta em 1971, mas que estava responsável por gerenciar o Programa Nacional do Livro Didático que tinha os seguintes objetivos: distribuir livros didáticos gratuitamente às escolas de níveis primários e secundários, com desconto para as universidades, e fornecer cursos e palestras aos professores, e profissionais das editoras.

Portanto, a indústria cultural e a educação escolar, sobretudo a partir da reforma educacional de 1971²², estiveram intimamente relacionadas, tendo como objetivo o projeto de massificação do ensino e da cultura... Os vínculos entre o Estado, o capital e a educação não se resumiam ao campo da editoração de livros didáticos... (p. 52)

Segundo Fonseca, a indústria editorial também teve que se adequar as renovações acadêmicas que aconteciam dentro dos debates historiográficos e da reflexão em torno do

²² A lei 5692/71 estabeleceu o ensino de 1º grau obrigatório dos 7 aos 14 anos.

ensino que aconteciam nos inícios dos anos 1980. A autora constata dois movimentos de renovação: primeiramente um processo de renovação do livro didático “conceitos e explicações foram renovados de acordo com as novas bibliografias... mudanças na linguagem e na forma de apresentação, com a inclusão de alternativas como a seleção de documentos escritos, fotos, desenhos e seleção de textos de outros autores.” (p. 53 e 54). E a outra renovação foi a publicação de livros paradidáticos, que se trata de produções acadêmicas num formato de leitura mais acessível a todos os leitores.

Kasumi Munakata (2010) ressalta que dentro desse processo de mudanças ocorridas nos anos 1980, não bastava somente as editoras de livros didáticos incorporarem as mudanças acadêmicas da chamada Nova História, elas precisavam reorganizar seus profissionais, dividindo suas funções na editora e suas especializações: edição, revisão, leitura crítica, paginação, diagramação, ilustração, pesquisa iconográfica, edição de arte e copidesque (uma espécie de editor de texto, analisa, corrige, altera o texto original do autor desde correção gramatical até estilo de fonte gráfica, raramente interferindo na organização ou conteúdo do texto).

O Programa Nacional do Livro Didático e suas regras para a política de distribuição dos livros didáticos foram estipuladas no ano de 1985, através do decreto federal 91.542. A Fundação de Assistência ao Estudante (FAE), que era ligada ao MEC, ficou responsável pela efetivação e organização do programa, que tinha o objetivo de distribuir gratuitamente os livros didáticos para as escolas públicas do ensino fundamental, e a escolha do livro era feita pelos professores da própria escola. Atualmente o PNLD²³ funciona no seguinte formato:

1. **Adesão** - As escolas federais e os sistemas de ensino estaduais, municipais e do Distrito Federal que desejem participar dos programas de material didático deverão manifestar este interesse mediante adesão formal, observados os prazos, normas, obrigações e procedimentos estabelecidos pelo Ministério da Educação. O termo de adesão deve ser encaminhado uma única vez. Os beneficiários que não desejarem mais receber os livros didáticos precisam solicitar a suspensão das remessas de material ou a sua exclusão do(s) programa(s). A adesão deve ser atualizada sempre até o final do mês de maio do ano anterior àquele em que a entidade deseja ser atendida.

2. **Editais** - Os editais que estabelecem as regras para a inscrição do livro didático são publicados no Diário Oficial da

²³ <http://www.fnnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-funcionamento>

União e disponibilizados no portal do FNDE na internet.

3.Inscrição das editoras – Os editais determinam o prazo e os regulamentos para a habilitação e a inscrição das obras pelas empresas detentoras de direitos autorais.

4.Triagem/Avaliação - Para constatar se as obras inscritas se enquadram nas exigências técnicas e físicas do edital, é realizada uma triagem pelo Instituto de Pesquisas Tecnológicas do Estado de São Paulo (IPT). Os livros selecionados são encaminhados à Secretaria de Educação Básica (SEB/MEC), responsável pela avaliação pedagógica. A SEB escolhe os especialistas para analisar as obras, conforme critérios divulgados no edital. Esses especialistas elaboram as resenhas dos livros aprovados, que passam a compor o guia de livros didáticos.

5.Guia do livro - O FNDE disponibiliza o guia de livros didáticos em seu portal na internet e envia o mesmo material impresso às escolas cadastradas no censo escolar. O guia orientará a escolha dos livros a serem adotados pelas escolas.

6.Escolha - Os livros didáticos passam por um processo democrático de escolha, com base no guia de livros didáticos. Diretores e professores analisam e escolhem as obras que serão utilizadas pelos alunos em sua escola.

7.Pedido - A formalização da escolha dos livros didáticos é feita via internet. De posse de senha previamente enviada pelo FNDE às escolas, professores fazem a escolha on-line, em aplicativo específico para este fim, disponível na página do FNDE.

8.Aquisição - Após a compilação dos dados referentes aos pedidos realizados pela internet, o FNDE inicia o processo de negociação com as editoras. A aquisição é realizada por inexigibilidade de licitação, prevista na Lei 8.666/93, tendo em vista que as escolhas dos livros são efetivadas pelas escolas e que são editoras específicas que detêm o direito de produção de cada livro.

9.Produção - Concluída a negociação, o FNDE firma o contrato e informa as quantidades de livros a serem produzidos e as localidades de entrega para as editoras. Assim, inicia-se o processo de produção, que tem supervisão dos técnicos do FNDE.

10.Análise de qualidade física - O Instituto de Pesquisas Tecnológicas (IPT) acompanha também o processo de produção, sendo responsável pela coleta de amostras e pela análise das características físicas dos livros, de acordo com especificações da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), normas ISO e manuais de procedimentos de ensaio pré-elaborados.

11.Distribuição - A distribuição dos livros é feita por meio de um contrato entre o FNDE e a Empresa Brasileira de Correios e Telégrafos (ECT), que leva os livros diretamente da editora para as escolas. Essa etapa do PNLD conta com o acompanhamento de técnicos do FNDE e das secretarias estaduais de educação.

12.Recebimento - Os livros chegam às escolas entre outubro

do ano anterior ao atendimento e o início do ano letivo. Nas zonas rurais, as obras são entregues nas sedes das prefeituras ou das secretarias municipais de educação, que devem efetivar a entrega dos livros.

Os livros selecionados para esta pesquisa, referentes ao ano de 2012, passaram por este processo de seleção do PNLD de 2014. Ou seja, os livros foram editados no ano de 2012, divulgados para escolha pelo corpo docente nas escolas em 2013, e distribuídos no fim do respectivo ano, para ser usado pelos alunos e professores nos próximos três anos, contabilizados a partir de 2014.

Focaremos assim, a partir deste momento, em uma análise dos materiais selecionados para esta pesquisa a partir dos seus conteúdos conforme os limites curriculares estabelecidos.

2.2- Em foco os conteúdos dos Livros Didáticos

Esta pesquisa tem como objetivo analisar as imagens veiculadas nos livros didáticos do Ensino Fundamental, focando os seguintes períodos compostos nos livros didáticos: Primeira República e Era Vargas, ambos compõem o currículo de História do Brasil do nono ano do segundo segmento do fundamental e da antiga oitava série. Para isso, cabe apresentar como estes conteúdos estão distribuídos nos sumários dos livros analisados.

Gostaríamos de chamar atenção para a nomenclatura *República Velha*, presente nos livros didáticos mais antigos analisados: *A História dos Povos* (1988) e *História & Reflexão* (1996). Os livros didáticos analisados com edição de 2012: *Saber e Fazer História* e *História, sociedade e cidadania*, denominam este mesmo período como *Primeira República*.

2.2.1- Livro Didático : *A História dos Povos* (1988)

30	No Brasil: dos ricos mandões ao ditador Vargas	168
	<i>Temas:</i> O Brasil da Velha República. Organização da classe trabalhadora. A Era Vargas: aspectos políticos, sociais e econômicos.	

O material didático *A História dos Povos*, de 1988, é composto por 35 capítulos. O conteúdo curricular Primeira República e Era Vargas se apresenta no capítulo 30, intitulado: *No Brasil dos ricos mandões ao ditador Vargas*, tendo como temas

trabalhados: *O Brasil da Velha República. Organização da classe trabalhadora. A Era Vargas: aspectos políticos, sociais e econômicos*, estando distribuídos entre as páginas 168 a 172. Como dito, o livro trabalha com a nomenclatura *República Velha*.

O capítulo 30 aborda questões políticas do início da República no Brasil até o fim da Era Vargas, como a política do café-com-leite e o Estado Novo, dando pouco foco para as questões sociais, como as revoltas rurais e urbanas que aconteceram neste período, como por exemplo: Canudos, Contestado, Cangaço, Vacina e Chibata. Aborda brevemente o início do processo de industrialização, a mão-de-obra dos imigrantes, mulheres e crianças, e a difícil situação dos trabalhadores nas indústrias, como a longa jornada de trabalho, baixos salários, a multiplicação dos cortiços, e a organização de greves, sindicatos e associações de trabalhadores.

2.2.2- Livro Didático: *História & Reflexão* (1996)

4 BRASIL: REPÚBLICA VELHA 36

República velha	36
Coronelismo	36

<i>Cotidiano na História</i> – Convívio rural	39
<i>Desenvolvendo a reflexão</i>	41
O café e as exportações	42
<i>Desenvolvendo a reflexão</i>	42
Indústria e movimento operário	43
As lutas operárias	43
<i>Cotidiano na História</i> – Vida de trabalhador	45
<i>Desenvolvendo a reflexão</i>	46
<i>Textos & Documentos</i> – Imigração	47
<i>Dicionário de História</i>	48

5 BRASIL: REVOLTAS NA REPÚBLICA VELHA 49

Messianismo	49
A revolta de Canudos	50
A guerra do Contestado	51
<i>Texto e reflexão</i> – Cangaço	52
<i>Desenvolvendo a reflexão</i>	53
A revolta da vacina	53
<i>Desenvolvendo a reflexão</i>	54
A revolta da chibata (1910).....	54
<i>Cotidiano na História</i> – O mestre-sala dos mares	55
O tenentismo	56
A revolta do forte de Copacabana	56
Revoltas de 1924	56
A coluna Prestes	57
<i>Desenvolvendo a reflexão</i>	57
<i>Textos & Documentos</i> – A ordem da república	58
<i>Dicionário de História</i>	58

8 BRASIL: PERÍODO GETULISTA 86

Agonia da república velha	87
<i>Desenvolvendo a reflexão</i>	89
Período getulista.....	89
<i>Desenvolvendo a reflexão</i>	91
Governo constitucional	92
<i>Desenvolvendo a reflexão</i>	93
Governo ditatorial (1937-1945)	94
<i>Cotidiano na História</i> – O país na guerra	95
<i>Desenvolvendo a reflexão</i>	97
Nacionalismo e trabalhismo	98
<i>Desenvolvendo a reflexão</i>	99
O fim do Estado Novo	100
<i>Desenvolvendo a reflexão</i>	101
<i>Textos & Documentos</i> – Culto a Vargas	101
<i>Dicionário de História</i>	102

O livro *História & Reflexão*, de 1996, possui um total de 15 capítulos. O conteúdo da Primeira República, também chamado neste livro de *República Velha*, está dividido em dois capítulos: 4 e 5. O capítulo 4 intitulado Brasil: República Velha está dividido entre os seguintes tópicos: *República Velha; Coronelismo; Cotidiano na História - Convívio rural; Desenvolvendo a reflexão; O café e as exportações; Indústria e movimento operário; Cotidiano da História – Vida de trabalhador; Desenvolvendo a reflexão; Textos & Documentos – Imigração; Dicionário de História*. Estando distribuídos entre as páginas 36 a 48.

O capítulo 5 é chamado de *Brasil: Revoltas na República Velha*, estando dividido entre as páginas 49 e 58 da seguinte forma: *Messianismo; A revolta de Canudos; A guerra do Contestado; Texto e Reflexão – Cangaço; Desenvolvendo a reflexão; A revolta da vacina; Desenvolvendo a reflexão; A revolta da chibata (1910); Cotidiano na História - O mestre-sala dos mares; O tenentismo; A revolta do forte de Copacabana; Revoltas de 1924; A coluna Prestes; Desenvolvendo a reflexão; Textos & Documentos – A ordem da república; Dicionário de História*.

O conteúdo da Era Vargas está disponível no capítulo 8, entre as páginas 86 e 102, entre os seguintes subtítulos: *Agonia da república velha; Desenvolvendo a reflexão; Período getulista; Desenvolvendo a reflexão; Governo constitucional; Desenvolvendo a reflexão; Governo ditatorial (1937-1945); Cotidiano na História- O país na guerra; Desenvolvendo a reflexão; Nacionalismo e trabalhismo; Desenvolvendo a reflexão; O fim do Estado Novo; Desenvolvendo a reflexão; Textos & Documentos – Culto a Vargas; Dicionário de História*.

O livro *História & Reflexão* apresenta uma temática política e social, ao tratar do período da Primeira República foca nas questões políticas relacionadas ao Coronelismo, assim como as políticas-econômicas ligadas à crise do café e o início da industrialização. Aborda as lutas sociais como a luta operária, e faz um capítulo voltado somente para as revoltas rurais: Canudos, Contestado e Cangaço, e as revoltas urbanas: Vacina, Chibata, movimento tenentista, Coluna Prestes, Revolta dos 18 do Forte de Copacabana.

Ao trabalhar com o Período Getulista, inicia falando da Revolução de 1930, e divide este período em três fases: Governo Provisório (1930 – 1934), Governo Constitucional e Governo Ditatorial (1937 – 1945). Revolução Constitucionalista de 1932. Na primeira fase, faz um resumo sobre a Revolução Constitucionalista de 1932, a

Constituição de 1934. Na segunda fase, o capítulo foca somente nas questões e diferenças partidárias entre a Ação Integralista Brasileira e a Aliança Nacional Libertadora, e apresenta um resumo da Intentona Comunista. Na terceira fase explica o golpe de Estado e a participação do Brasil na Segunda Guerra Mundial. Neste mesmo capítulo, apresenta uma seção somente para explicar a política econômica de Vargas, o trabalhismo e o populismo. E finaliza o capítulo tratando do fim do Estado Novo e o movimento do queremismo.

Este livro didático também propõe atividades de interpretação de documentos ao fim de cada capítulo.

2.2.3- Livro Didático: *Saber e Fazer História* (2012)

Capítulo 2

Vida política e economia (1889-1930) 26

PRIMEIRA REPÚBLICA 28

Os indígenas 28

Política de favores e voto de cabresto 31

As oligarquias 32

Relações entre os governos federal e estadual 33

Política do café com leite 33

TERRA, PRODUÇÃO E PODER 35

Convênio de Taubaté 36

Borracha na Amazônia 36

Imigração 38

INDUSTRIALIZAÇÃO E ORGANIZAÇÃO DOS TRABALHADORES 39

Vida de operário 41

O anarquismo 41

A greve de 1917 42

ARTES PLÁSTICAS E LITERATURA 43

DE VOLTA AO PRESENTE 44

OFICINA DE HISTÓRIA 45

PARA SABER MAIS 47

Capítulo 3

Revoltas na Primeira República 48

RELIGIOSIDADE E REVOLTAS POPULARES 50

Guerra de Canudos (1893-1897) 50

Guerra do Contestado (1912-1916) 52

Cangaço no Nordeste 53

MOBILIZAÇÕES POPULARES NA CAPITAL DA REPÚBLICA	55
Revolta da Vacina	55
Revolta da Chibata	57
Tenentismo	60
DE VOLTA AO PRESENTE	63
OFICINA DE HISTÓRIA	64
PARA SABER MAIS	65

UNIDADE 4 | A ERA VARGAS

Capítulo 8

Os primeiros anos da Era Vargas (1930-1937) 140

A AGONIA DA PRIMEIRA REPÚBLICA	142
O movimento de 1930	143
OS PRIMEIROS TEMPOS DO NOVO GOVERNO	144
GOVERNO PROVISÓRIO	144
Movimento constitucionalista	145
A participação das mulheres	146
GOVERNO CONSTITUCIONAL	147
Os integralistas	149
A frente de oposição	149
A Intentona Comunista (1935)	151
DE VOLTA AO PRESENTE	151
OFICINA DE HISTÓRIA	152
PARA SABER MAIS	152

Capítulo 9

Estado Novo (1937-1945) 154

GOVERNO DITATORIAL	156
Propaganda e imagem do governo	157
Política econômica	159
Leis trabalhistas	160
O BRASIL NA SEGUNDA GUERRA	161
O FIM DO ESTADO NOVO	161
DE VOLTA AO PRESENTE	163
OFICINA DE HISTÓRIA	164
PARA SABER MAIS	165

O livro didático Saber & Fazer História possui 16 capítulos, iremos trabalhar com imagens fotográficas de três capítulos. No conteúdo curricular denominado Primeira República analisaremos as imagens femininas de 2 capítulos, divididos entre as páginas 26 a 65. O Capítulo 2 *Vida política e economia (1930-1937)*, encontram-se as seguintes seções: *A Primeira República (Os indígenas; Política de favores e voto de cabresto; As oligarquias; Relações entre governos federal e estadual; Política do café com leite);*

Terra., Produção e Poder)Convênio de Taubaté, Borracha na Amazônia; Imigração); Industrialização e Organização dos Trabalhadores (Vida de operário; O anarquismo; A greve de 1917); Artes Plásticas e Literatura; De volta ao Presente; Oficina de História; Para saber mais. E o Capítulo 3 *Revoltas na Primeira República* apresenta as seguintes seções: *Religiosidades e Revoltas Sociais (Guerra de Canudos; Guerra de Contestado; Cangaço no Nordeste); Mobilizações Populares na Capital da República (Revolta da Vacina, Revolta da Chibata, Tenentismo), De volta ao Presente; Oficina de História; Para saber mais.*

O período da Era Vargas se apresenta no sumário em dois capítulos: Capítulos 8 e 9, localizados entre as páginas 142 e 153. O capítulo 8 intitula-se *Os primeiros anos da Era Vargas (1930-1937)*, divididos nas seguintes seções: *A Agonia da Primeira República (O movimento de 1930); Os primeiros tempos do Novo Governo; Governo Provisório (Movimento constitucionalista; Participação das mulheres); Governo Constitucional (Os integralistas; A frente de oposição; A intentona Comunista (1935); De volta ao Presente; Oficina de História; Para saber mais.* O Capítulo 9 é denominado *Estado Novo (1937-1945)*, e encontra-se os respectivos subtítulos: *Governo Ditatorial (Propaganda e Imagem do governo; Política econômica; Leis trabalhistas; O Brasil na Segunda Guerra; O fim do Estado Novo; De volta ao Presente; Oficina de História; Para saber mais.*

O Capítulo 2 se propõe a trabalhar com a temática política e econômica, trazendo, porém uma perspectiva diferente dos materiais apresentados anteriormente, apresenta novos sujeitos nessa abordagem da Primeira República, como as mulheres e os indígenas. Mantém o resumo sobre as políticas tradicionalmente abordadas neste período como: o poder das oligarquias, política do café-com-leite, voto de cabresto, política dos governadores, imigração, industrialização, operariado, greve de 1971, anarquismo e a Semana de Arte Moderna de 1922.

O Capítulo 3 aborda as revoltas sociais, ocorridas na cidade do Rio de Janeiro, como a Revolta da Vacina e a Revolta da Chibata, além do Tenentismo e a Coluna Prestes. E também revoltas ocorridas no nordeste como o movimento do Cangaço e a Guerra de Canudos, e a Guerra de Contestado, na divisa entre Santa Catarina e Paraná.

O Capítulo 8 faz uma síntese da Primeira República, no qual apresenta uma seção se referindo a este período como *A Agonia da Primeira República*, nome similar também aparece no livro didático *História & Reflexão* (1996), chamando uma de suas seções como *A Agonia da república velha*. Vale lembrar que ambos os livros didáticos possuem a

autoria do Gilberto Cotrim em comum. Este capítulo além de trabalhar com a Revolução de 1930, divide o governo de Getúlio Vargas em 2 partes: Governo Provisório e Governo Constitucional. Ao falar da Revolução Constitucionalista, ressalta a participação das mulheres, abordando questões como o voto feminino, a Aliança Nacional Libertadora, a Ação Integralista Brasileira, e a Intentona Comunista.

O Capítulo 9 é dedicado a terceira fase do Governo Vargas, chamado de Estado Novo, focando sobre: a política de construção da imagem e publicidade do próprio governo, através do Departamento de Imprensa e Propaganda, responsável também pela censura as obras literárias e artísticas; as leis trabalhistas e a política econômica do Governo, a participação do Brasil da Segunda Guerra Mundial, e o fim do Estado Novo.

Ao fim de cada capítulo, além dos exercícios, há uma pequena seção chamada *Para saber mais* com indicações de leituras, sites e filmes.

2.2.4- Livro Didático: *História, sociedade e cidadania* (2012)

Capítulo 4 – Primeira República:	
Dominação	59
Oligarquias no poder	60
Indústria e operários na Primeira República	66
Atividades.....	72
A imagem como fonte.....	74
O texto como fonte.....	75
Capítulo 5 – Primeira República:	
Resistência	77
A Guerra de Canudos	78
A Guerra do Contestado.....	80
O cangaço.....	82
A Revolta da Vacina	83
A Revolta da Chibata	85
O movimento operário	86
Atividades.....	88
A imagem como fonte.....	91
O texto como fonte.....	92
Debatendo e concluindo.....	94
Capítulo 8 – A Era Vargas	130
O tenentismo antes de 1930.....	131

1930: um marco na história do Brasil.....	133
A Era Vargas	135
Atividades.....	143
A imagem como fonte.....	146
O texto como fonte.....	147
Debatendo e concluindo.....	148

O livro *História, sociedade e cidadania* apresenta 17 capítulos. O conteúdo da Primeira República está dividido em dois capítulos: 4 e 5, distribuídos entre as páginas 59 a 95. O capítulo 4 intitula-se *Primeira República: Dominação*, divididos entre as seguintes seções: *Oligarquia no poder; Indústria e operários na Primeira República; Atividades; A imagem como fonte; O texto como fonte*. O capítulo 5 é chamado *Primeira República: Resistência*, e apresenta as seguintes seções: *A Guerra de Canudos; A Guerra do Contestado; O cangaço; A Revolta da Vacina; A Revolta da Chibata; O movimento operário; Atividades; A imagem como fonte; O texto como fonte; Debatendo e concluindo*.

O conteúdo curricular Era Vargas está presente no capítulo 8 intitulado *A Era Vargas*, e encontra-se presente nas páginas 130 a 149 e nos seguintes subtítulos: *O tenentismo antes de 1930; 1930: um marco na história do Brasil; A Era Vargas; Atividades; A imagem como fonte; O texto como fonte; Debatendo e concluindo*.

Este livro traz como proposta dos capítulos destinados à Primeira República divididos em Dominação, trazendo a questão política e econômica deste período: coronelismo, Política de Governadores, Política do café-com-leite, industrialização, imigração; e em Resistência, que traz as questões das revoltas sociais rurais e urbanas.

O Capítulo 8 ao tratar da Era Vargas inicia falando do movimento tenentista, os dezoito do Forte de Copacabana, Coluna Prestes e a Revolução de 1930. Diferente dos livros didáticos apresentados anteriormente, o *História, sociedade e cidadania* divide a Era Vargas em 2 fases: Governo Provisório e Governo Ditatorial (Estado Novo) abordando os seguintes assuntos: Revolução Paulista de 1932, Ação Integralista Brasileira, Aliança Nacional Libertadora, Intentona Comunista, Trabalhismo, Indústria e agricultura, Departamento de Imprensa e Propaganda, e o movimento do Queremismo.

Podemos reparar nos sumários do livro didático *História, sociedade e cidadania* (2012), que este é o único dos materiais didáticos analisados que tem uma proposta de trabalhar a imagem como fonte.

Nossa proposta para esta pesquisa é justamente analisar as imagens como fonte a

ser interpretada, como material a ser pensado. Imagens têm muito a nos dizer, a nos contar. É um importante instrumento documental e também de aprendizagem.

2.3- O reconhecimento da imagem como fonte

Até o século XIX, a imagem não era reconhecida como fonte histórica que pudesse ser relevante para a comprovação do fato. Neste período, a História precisava ser reconhecida como ciência e se firmar epistemologicamente através do uso de fontes históricas como comprovação dos fatos, ou seja, a verdade dos dados só era provada se fosse através da documentação oficial e escrita. A escrita da História neste período era amparada pelo método erudito, e é este, segundo Paulo Knauss (2006), que vai dar esse suporte e legitimidade à crítica das fontes, ressaltando a relevância da veracidade e autenticidade das informações dos documentos.

Portanto, a metodologia proposta era direcionada ao estudo das fontes escritas sob o domínio do verbo. A hegemonia da fonte escrita e oficial se vincula, então, diretamente ao desprezo, na historiografia, por um valioso e diversificado conjunto de fontes, como as visuais. (p. 101)

A documentação escrita e oficial como fonte histórica veio prevalecer como padrão na historiografia, e validado como forma científica de análise documental, além de reconhecida como única forma de obter a objetividade da análise dos dados. Neste sentido, mais uma vez as imagens como fonte histórica foram desprezadas²⁴.

Todavia no início do século XX, a historiografia contemporânea problematizou a concepção de que os documentos e registros históricos não são inocentes, pois se eles sobreviveram até o tempo presente é porque havia um interesse social e político de que eles atravessassem a sua temporalidade. Ou seja, qualquer fonte histórica passou por um processo seletivo, há na sociedade um controle de informação do que deve ser guardado, registrado e passado para as gerações futuras. Como observou Knauss (2006)

A afirmação do universo do estudo da história das representações, valorizada pelo estudo da história do imaginário, da antropologia histórica e da história cultural, impôs a revisão definitiva da definição de documento e a revalorização das imagens como fontes de representações sociais e culturais. É nesse sentido que a historiografia

²⁴ Exceto nos estudos ligados à Antiguidade onde os documentos escritos são insuficientes, e no período denominado Pré-história.

contemporânea, em certa medida, promoveu um reencontro com os estudos das imagens.” (p. 102)

A partir de então há uma atração pelos estudos das imagens, não só da parte da História, mas de diversas áreas das ciências humanas e sociais e da Educação, fazendo da pesquisa com imagens um campo interdisciplinar. Esta revolução da historiografia, como denomina Peter Burke, se inicia na Escola dos Annales, corrente historiográfica francesa que surgiu no início dos anos 20 do século passado, que propôs mudanças na metodologia da pesquisa histórica, surgindo novas abordagens, que não focasse somente na política e na economia, e nem tão somente nos “grandes feitos da humanidade”.

Na História da Educação, Libânia Xavier (2007) destaca a emergência e a relevância das variações das fontes documentais para “a renovação do olhar investiga e interpreta temas e questões educacionais têm sido redimensionadas pela incorporação de fontes antes não imaginadas” (p. 94). Assim, Libânia Xavier, destaca como fontes que influenciam neste novo olhar do historiador da educação a fotografia, a iconografia, correspondências, material escolar, além de obras literárias, e coleções impressas especializadas.

Os estudos baseados na renovação de fontes históricas estão contribuindo, entre outros aspectos, para dar a conhecer formas diferenciadas de se conceberem o papel da esfera pública (representada pela escola pública) e o da esfera privada representada pela família e outras instituições) na educação dos indivíduos e na conformação da sociedade brasileira, revelando a estreita relação entre as formas de intervenção dos governantes no espaço público e a produção de subjetividades no interior do mesmo. (2007, p.95)

O uso de fotografia como fonte de pesquisa na Educação ainda é pouco utilizada, assim como o conceito de fotografia quanto fonte histórica ainda é bastante amplo, segundo Ciavatta (2008). A grande problemática em se trabalhar com a fotografia está na questão do olhar, ou seja, na interpretação, pois não há ingenuidade nem na sua produção, nem no olhar fotográfico. Nesta perspectiva, Warley Costa (2006), em sua dissertação: *As imagens da escravidão nos livros didáticos de História do ensino fundamental: representações e identidades*, discute que o uso de imagens como fonte documental tem enriquecido diversas pesquisas como também as aulas de História.

A riqueza de informações contidas num quadro, numa fotografia ou mesmo num filme incentivou o uso de imagens como fonte documental nas últimas décadas pelos historiadores. O uso da iconografia para o estudo da História como fonte foi aos poucos sendo

transformada em objeto específico da História. Apesar do seu emprego metodológico como objeto de estudo ainda ser insuficiente, seu uso vem estimulando a produção de pesquisas renovadoras e discussão sobre inovações metodológicas neste campo. (p. 16)

Porém, Costa alerta que a fotografia, assim como qualquer outra fonte, não está embutida da verdade absoluta, todas as fontes estão inseridas num contexto histórico, repletas de subjetividades a partir da sua própria criação.

Ao trabalhar a fotografia como fonte histórica é necessário interpretá-la como se fosse um texto que nos fornece base para o entendimento das relações sociais, porém é necessário também ter conhecimento de outras leituras que pertençam a mesma temporalidade da fotografia investigada. Nailda Marinho da Costa Bonato (2003) em sua tese de doutorado *A Escola Profissional para o Sexo Feminino através da imagem fotográfica*, “a fotografia é uma fonte histórica onde podemos ler com frequência relações pessoais, políticas, de poder, muitas vezes omitidas, relegadas e a mesmo negados pelos indivíduos envolvidos[...]” (p. 21). Entretanto a autora alerta que “a fotografia é um fragmento do passado, propiciando diferentes leituras ao se combinar com outros documentos” (p. 21 e 22). Assim ao usar a fotografia como fonte histórica é importante confrontá-las com outras fontes documentais.

Ana Maria Mauad (2008) define esse exercício de confrontar a fotografia com o seu tempo de produção, com outras fontes que nos ajudam a interpretar a imagem é chamado de *Princípio da Intertextualidade*, em suas palavras: “levantamento da cultura histórica, que institui os códigos de representação que homologam as imagens fotográficas no processo continuado de produção de sentido social.” (p. 20). Ou seja, a fotografia possui historicidade, isso implica numa intertextualidade para compreender um determinado contexto histórico.

A fotografia através do tempo dialoga com a cultura material que a produz, exigindo o pesquisador um conhecimento teórico-metodológico para que a crítica ao documento possa ser feita. Por sua vez, Ciavatta (2008) ressalta que:

As fotografias são mundos de relações silenciosas... que devem ser decifrados a partir do contexto onde se encontram, na história de sua relação com os demais seres, tanto pessoas quanto objetos. É o reconhecimento dessas relações ocultas, expressões complexas do mundo da cultura, que permitem aproximarmo-nos das fotografias além do prazer estético, da sua imediaticidade encantadora, É este o caminho tortuoso da fotografia como fonte histórica. (p. 45)

Ao nos depararmos com uma fotografia, liberamos nossa imaginação para as cenas de um passado no qual não vivenciamos. Quem nunca olhou uma pintura ou uma fotografia, e se imaginou dentro da época registrada, e estabeleceu um olhar curioso sobre as roupas, os corpos, a moda, os hábitos e costumes de um determinado período? Para Bonato (2003) a fotografia “permite também mostrar elementos que compõem a realidade vivenciada pelas pessoas retratadas e sua época, através dos trajes, posturas, expressão, cenários e ambientes registrados” (p.21). Sendo assim, podemos entender que as imagens são representações visuais de culturas passadas. Nas palavras de Peter Burke (2004), “as imagens, assim como textos e testemunhos orais, constituem-se numa forma importante de evidência histórica. Elas registram atos de testemunha ocular.” (p. 17)

A fotografia serve como fonte de comprovação de algo vivido, mas não se resume somente a algo que foi, pois também está inserida numa complexa construção cultural, social, político e econômica e técnica. Como define Ciavatta, a fotografia pode ser vista como uma recriação da realidade “como simulacro que é e não é ao mesmo tempo, o objeto real, a fotografia no que mostra e no que dissimula, como conhecimento dissociado da experiência que redefine a própria realidade.” (CIAVATTA, 2002, p. 16).

Boris Kossoy (2001) se refere a fotografia como um fragmento do passado, que ao mesmo tempo que um determinado instante foi recortado num determinado tempo e espaço, surge o documento como comprovação que aquele momento existiu. “O fragmento selecionado do real, a partir do instante em que foi registrado, permanecerá para sempre interrompido e isolado na bidimensão da superfície sensível”. (p. 44)

No entanto, é relevante refletir sobre o que é o real mostrado através da fotografia. O registro fotográfico é feito através de um artefato que é manuseado e produzido pelo ser humano. Então o olhar, a escolha dos elementos (luz, personagens, cenário, objetos) que vão compor a realidade registrada, passa por uma seleção, que é um recorte dentro de uma amplitude espacial, que não define o real como um todo. Sendo assim, não podemos negar que, ao olhar para uma fotografia, aqueles elementos retratados realmente estavam ali, por outro lado, ela é um fragmento de toda uma realidade, nem tudo que existiu naquele espaço faz parte do registro fotográfico. Portanto, a fotografia é uma parte do real. Neste sentido Souty faz a seguinte argumentação:

Por um lado, a 'verdade' documental está sobretudo no olhar de quem vê e interpreta a imagem a sua maneira... Por outro lado, a fotografia é uma construção. O fotógrafo sempre pode compor, orientar, trabalhar

e selecionar suas fotos no intuito de sustentar uma ideologia e influenciar a interpretação do receptor, inclusive por meio dos textos e legendas que acompanham as fotos... A fotografia nunca é um documento bruto, um puro registro mecânico, porque a objetividade documental é relativa... A representação do real pelas imagens é questionável, assim como seu modo de produção e recepção. (SOUTY, 2011, p. 108)

Podemos citar o exemplo do fotógrafo Augusto Malta, funcionário público do Governo Federal, a serviço do município registrou diversas imagens do Rio de Janeiro durante o período a Primeira República. De acordo com Bonato (2003), os registros fotográficos de Malta podem ser considerados um monumento, pois podem ser “entendidos como um registro imagético intencional das ações do Estado” (p. 28 e 29). Ao contextualizar o fotógrafo Malta como contratado da prefeitura do Rio de Janeiro e a sua produção fotográfica, Bonato questiona a intencionalidade da produção das imagens, afirma a necessidade de recontextualizar, confrontar o que é visto nas imagens, tentar ler o que é visível, e o que não é dito, “perceber o velado no visível aparente no registro do cotidiano das escolas profissionais revelado pelo clique do fotógrafo Augusto Malta, em consonância com o olhar de seu contratante – a prefeitura municipal.” (p. 30)

O fotógrafo ao fazer seu registro tem uma intenção, uma ideia antes de capturar a imagem. Por isso é importante também pesquisar quem produziu a imagem, e também fazer uma investigação sobre sua historicidade, além da historicidade da própria fotografia.

Efetivamente, não há como avaliar a importância de tais imagens se não existir o esforço em conhecer e compreender o momento histórico pontilhado de nuances nebulosas em que aquelas imagens foram geradas. Por outro lado, essas imagens pouco contribuirão para o progresso do conhecimento histórico se delas não se extrair o potencial informativo embutido que as caracteriza. (KOSSOY, 2001, p. 153)

Outro fator de relevante reflexão é o olhar de quem ver a fotografia, a forma como a interpreta, a imagina, faz conexões, mesmo que estas não tenham nada a ver diretamente com a imagem e sua produção, mas que de alguma forma leva a uma identificação com seus elementos, com suas concepções, trazendo-lhe significados. Eventualmente essas semelhanças se dão de forma até inconsciente. A fotografia produzida pelo homem faz com que este interprete o real através de semelhanças. As imagens técnicas estão repletas de signos que geram significados em quem a olha, atribuindo-lhe semelhanças, essas se

expressam de forma subjetiva.

Como outras produções sociais, a fotografia é altamente ideologizada. São inerentes a ela concepções de mundo, pontos de vista de classes, grupos, famílias, indivíduos, de culturas. É inócuo tentar avaliar seu grau de objetividade ou subjetividade, salvo em função de afirmações específicas as quais a fotografia acrescenta informações. Como o olhar humano, ela é profundamente afetada pelo desejo, pelo inconsciente que direciona sem se mostrar. (CIAVATTA, 2002 p. 46).

Ciavatta (2002) tomando por base as ideias de Walter Benjamin sobre a “doutrina das semelhanças” argumenta que para perceber e interpretar essas semelhanças é necessário um esforço maior, pois elas perpassam as aparências. As semelhanças determinam o comportamento do homem que por sua vez não tem consciência disso.

As semelhanças percebidas conscientemente – por exemplo, nos rostos – e, comparação com as incontáveis semelhanças das quais não temos consciência, ou que não são percebidas de todo, são como a pequena ponta do iceberg, visível na superfície do mar, em comparação com a poderosa massa submarina. (BENJAMIN, 1994, 109)

Nesta perspectiva de Bonato (2003) também ressalta que “ o ato fotográfico, de certa forma representa uma tomada de posição crítica ou acrítica, seja de um fotógrafo anônimo ou de um oficial... A fotografia é ideologizada, mesmo que o autor não perceba.” (p. 45).

Esta pesquisa propõe um olhar sobre as imagens das mulheres nos livros didáticos, cabe investigar e indagar como elas aparecem, se aparecem e como aparecem, não somente na imagem em si, mas também suas conexões com legenda e texto, assim como sua posição espacial nas páginas dos livros.

2.4- Imagens das mulheres nos livros didáticos:

Ao trabalhar com imagens no ambiente escolar podemos pensar o quanto dessas imagens contidas nos livros didáticos podem influenciar a construção das identidades dos alunos, pois elas expressam valores, atribuindo-lhes semelhanças através de uma fotografia apresentada em algum conteúdo da aula de História. Ao produzir semelhanças, mesmo que inconscientes, poderá interferir no processo de aprendizagem do aluno, e na sua construção e reconhecimento enquanto sujeito histórico. Nesta perspectiva, Roger Raupp Rios e

Wederson Rufino dos Santos (2008) afirmam que “o livro didático comporta valores e ideologias que endossam a construção de saberes não somente de estudantes, mas também das famílias, que têm contato com o material ao longo da tarefa educativa das crianças e adolescentes.” (p. 334)

É válido pensar na importância não só do conteúdo curricular, mas nas imagens presentes nesses materiais e suas possíveis abordagens. Tanto a História quanto o Ensino de História têm se preocupado em fazer pesquisas incluindo novos sujeitos que durante muito tempo foram ocultados da História ou tiveram seus papéis de sujeitos históricos relatada de forma passiva, como é o caso dos negros, indígenas e das mulheres. Estudos relacionados ao currículo de história têm se preocupado em incluir esses sujeitos na educação básica, e mudanças têm sido percebidas nos materiais didáticos.

Nos últimos anos uma pluralidade de estudos - na esteira de perspectivas que utilizam o gênero como categoria de análise - vêm destacando sua importância na produção de desigualdade no espaço escolar. Diferentes reflexões e investigações sobre as práticas escolares, incluindo as teorias sobre currículos não puderam mais prescindir de análise acerca de relações de poder... a escola (assim como outras instituições) ao expressar relações sociais de gênero também é generificada. E, sob esta condição, a escola também produz (e não apenas reproduz) preconceitos, desigualdades, posições hierárquicas e normativas em seus múltiplos processos. (SILVA, 2007, p. 231).

Segundo Cristiani Silva (2007), várias pesquisas acadêmicas dentro da História da Educação têm sido produzidas numa perspectiva de estudos de gênero, mas que ainda há poucas investigações voltadas para a história das disciplinas e dos saberes escolares focados em gênero como categoria de análise. A autora chama atenção para a relevância na utilização dos livros didáticos produzidos no Brasil como fonte de pesquisa e observação sobre as mudanças dos currículos, abordagens e do próprio material didático.

As imagens exibidas nos livros didáticos servem como fonte histórica para investigar a inclusão (ou exclusão) das mulheres nos livros didáticos de História usados nas escolas públicas do Rio de Janeiro. Mas para se trabalhar com esse material tem que levar em consideração alguns objetivos: o tipo de imagem trabalhada, quando foi produzida, quem a produziu, e a forma como ela é abordada nesse material onde ela foi reproduzida.

Sendo assim, ficamos atentos para a identificação das imagens contidas nos

materiais didáticos analisados por nós, e percebemos que as imagens contidas nas edições *História dos Povos* (1988) e *História & Reflexão* (1996), não apresentam crédito das imagens, ou seja, não identifica a autoria, e nem onde a imagem foi reproduzida. Os dois materiais atuais *Saber e Fazer História* (2012) e *História, sociedade e cidadania* (2012) apresentaram algum tipo de crédito de suas imagens, identificando o arquivo no qual a fotografia foi reproduzida e/ou o ano. Mesmo assim, o material *Saber e Fazer História* apresenta os créditos de suas imagens somente ao final do livro, o que dificulta no momento de olhar e refletir sobre a imagem juntamente com o texto que a acompanha. Enquanto o livro *História, sociedade e cidadania* os créditos vem junto a imagem, facilitando a sua contextualização. A maior parte das imagens reproduzidas nestes materiais se encontra em arquivos públicos e algumas pertencem aos acervos particulares, que não apresentam identificação.

A partir dos debates teóricos apresentados nesta pesquisa, iremos apresentar, pensar e indagar as imagens das mulheres que estão impressas nestes livros didáticos.

Capítulo III

IMAGENS FEMININAS E SUAS REPRESENTAÇÕES: REFLEXÕES

Este capítulo tem por finalidade analisar as imagens fotográficas femininas presentes nos livros didáticos, buscando refletir a forma que estas imagens estão sendo trabalhadas e apresentadas. Buscamos analisar também o quantitativo das imagens femininas em relação às masculinas nestes materiais didáticos selecionados para esta dissertação, sob uma perspectiva comparativa dos livros produzidos anteriormente aos PCNs e posteriores ao mesmo.

3.1- Análise quantitativa das imagens

Analizamos imagens femininas presentes em quatro livros, cujos conteúdos curriculares selecionados foram: Primeira República e Era Vargas, períodos da história do Brasil que ocorre a lutas feministas por direitos políticos e sociais, como a luta pelo voto feminino, por direitos trabalhistas, por participação política, por educação para as mulheres. Estes temas abordados nos livros didáticos de História referente ao nono ano do Ensino Fundamental, são divididos em diferentes quantidades de capítulos de acordo com cada livro didático, como está exposto abaixo:

1. História dos Povos (1988); Azevedo & Darós, FTD

- Capítulo 30 – No Brasil: dos ricos mandões ao ditador Vargas.

2. História, sociedade e cidadania (2012); Alfredo Boulos Junior; FTD

- Capítulo 4 – Primeira República: Dominação
- Capítulo 5 – Primeira República: Resistência
- Capítulo 8 – A Era Vargas.

3. História & Reflexão (1996); Gilberto Cotrim; Editora Saraiva

- Capítulo 4 – Brasil: República Velha.
- Capítulo 5 – Brasil: Revoltas na Primeira República
- Capítulo 8 – Brasil: Período Getulista

4. Saber e Fazer História (2012); Gilberto Cotrim e Jaime Rodrigues; Editora Saraiva

- Capítulo 2 – Vida Política e Econômica (1889-1930)
- Capítulo 3 – Revoltas na Primeira República
- Capítulo 8 – Os primeiros anos da Era Vargas (1930-1937)

- Capítulo 9 – Estado Novo (1937-1945)

Elaboramos para este capítulo cinco tabelas para melhor percebermos numa perspectiva comparativa o quantitativo de imagens femininas, imagens masculinas, e imagens mistas. Levando em consideração as tipologias das imagens: fotográficas, desenhos, pinturas presentes nos capítulos selecionados dos materiais didáticos.

3.1.1- Quantitativo das imagens: *História dos Povos 4 (1988)*

O livro *História dos Povos 4* é o mais antigo dos materiais analisados nesta dissertação, corresponde ao ano de 1988, e é editado pela FTD. Sobre as autorias, Azevedo & Darós, não vem explicitado os nomes completos, apenas estes sobrenomes, nos deixando na dúvida se é um autor ou uma autora. Isso porque todos os outros livros analisados são de autorias masculinas. É também o único dentre os materiais analisados que não expõe a formação profissional dos autores.

Os conteúdos da Primeira República e Era Vargas são expostos no *Capítulo 30: Dos ricos mandões ao ditador Vargas*. Este livro é o que também possui o menor número de imagens. Como podemos observar na tabela 6:

Tabela 6 - “A História dos Povos” (1988), Azevedo & Darós, FTD

Capítulo	Capítulo 30: Dos ricos mandões ao ditador Vargas.
Imagens Masculinas (desenhos e pinturas)	1
Imagens femininas (desenhos e pinturas)	0
Imagens com ambos os sexos (desenhos e pinturas)	2
Fotografias só com homens	2
Fotografias só com mulheres	1
Fotografias com ambos os sexos	0
Total de imagens por capítulo	6

Quadro elaborado pela autora.

O título do capítulo já nos alerta sobre a masculinidade presente na História, ou seja, os homens dominam, possuem o poder financeiro e político e por isso eles fazem a História. Percebemos mais uma vez a dominação masculina, não apenas no título do capítulo, mas também nas imagens, ao nos depararmos com o quantitativo de imagens relacionadas aos homens e às mulheres. Em um total de seis imagens contabilizadas em todo capítulo, três são somente masculinas, duas com ambos os sexos, e somente uma imagem feminina. Vale ressaltar que este livro é de 1988, anterior aos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental.

3.1.2 Quantitativo das imagens: *História, sociedade e cidadania* (2012)

História, Sociedade e cidadania possui a autoria de Alfredo Boulos Junior, sua última edição é do ano de 2012. Assim como o *A História dos Povos* (1988), é editado pela FTD. Os conteúdos da Primeira República e Era Vargas são divididos em três capítulos, que somam juntos 55 imagens, entre masculinas e femininas, de acordo com a tabela 7:

Tabela 7 - “História, Sociedade e Cidadania” (2012), Alfredo Boulos Junior, FTD

Capítulo	Capítulo 4- Primeira República : Dominação	Capítulo 5- Primeira República: Resistência	Capítulo 8: Era Vargas	Total
Imagens Mascullinas (desenhos e pinturas)	3	1	5	9
Imagens femininas (desenhos e pinturas)	1	0	0	1
Imagens com ambos os sexos (desenhos e pinturas)	1	2	2	5
Fotografias só com homens	9	8	4	21
Fotografias só com mulheres	1	0	0	1
Fotografias com ambos os sexos	1	7	10	18
Total de imagens por capítulo	16	18	21	55

Quadro elaborado pela autora

O Capítulo 4, *Primeira República: dominação*, apresenta entre desenhos e fotografias: 12 imagens masculinas, 2 imagens femininas, e 2 imagens com ambos os sexos. O Capítulo 5- *Primeira República: Resistência*, possui: 9 imagens masculinas, nenhuma imagem exclusivamente feminina, e 9 imagens com ambos os sexos. O Capítulo 8- *Era Vargas*, expõe em suas páginas: 9 imagens masculinas, nenhuma imagem totalmente feminina, e 12 imagens com figuras e personagens masculinos e femininos.

Dentro da contabilização total dos 3 capítulos, são expostas: 30 imagens masculinas, 2 imagens femininas, e 23 imagens com ambos os sexos. O Capítulo 4- *Primeira República: dominação*, apresenta entre desenhos e fotografias: 12 imagens masculinas, 2 imagens femininas, e 2 imagens com ambos os sexos. O Capítulo 5- *Primeira República: Resistência*, possui: 9 imagens masculinas, nenhuma imagem exclusivamente feminina, e 9 imagens com ambos os sexos. O Capítulo 8- *Era Vargas*,

expõe em suas páginas: 9 imagens masculinas, nenhuma imagem totalmente feminina, e 12 imagens com figuras e personagens masculinos e femininos.

Dentro da contabilização total dos 3 capítulos, são expostas: 30 imagens masculinas, 2 imagens femininas, e 23 imagens com ambos os sexos. Sendo assim, podemos perceber um quantitativo superior das imagens exclusivas masculinas sobre as imagens exclusivas femininas.

3.1.3- Quantitativo das imagens: *História & Reflexão 4* (1996)

O livro didático *História & Reflexão* trabalhado nesta dissertação foi editado pela Editora Saraiva, no ano de 1996, e possui autoria do Gilberto Cotrim.

Os conteúdos analisados referentes a Primeira República estão divididos em dois capítulos: Capítulo 4- *República Velha* e Capítulo 5- *Revoltas na República Velha*. Enquanto a Era Vargas encontra-se no Capítulo 8 – *Período Getulista*.

Tabela 8- “História & Reflexão 4” (1996),

Gilberto Cotrim, Editora Saraiva

Capítulo	Capítulo 4 – República Velha	Capítulo 5 – Revoltas na República Velha	Capítulo 8- Período Getulista	Total
Imagens Masculinas (desenhos e pinturas)	1	2	4	7
Imagens femininas (desenhos e pinturas)	0	0	1	1
Imagens com ambos os sexos (desenhos e pinturas)	0	0	0	0
Fotografias só com homens	2	5	8	15
Fotografias só com mulheres	0	0	0	0
Fotografias com ambos os sexos	2	1	0	3
Total de imagens por capítulo	5	8	13	26

Quadro elaborado pela autora

O Capítulo 4 contém três imagens masculinas, nenhuma imagem feminina, e duas imagens com ambos os sexos. O Capítulo 5 possui sete imagens masculinas, nenhuma imagem feminina, e uma imagem com ambos os sexos. E por último, o Capítulo 8 contém doze imagens masculinas, uma imagem feminina e nenhuma imagem com ambos os sexos.

Em um total de vinte e seis imagens contidas no somatório dos três capítulos do livro *História & Reflexão 4*, entre fotografias e desenhos, vinte e duas imagens são masculinas, uma imagem é feminina, 3 imagens contém ambos os sexos.

3.1.4- Quantitativo das imagens: *Saber e Fazer História* (2012)

O livro didático *Saber e Fazer História* do ano de 2012, última edição, é da Editora Saraiva, e possui a autoria do Jaime Rodrigues e do Gilberto Cotrim. Este último também é

autor do livro *História & Reflexão 4*, que também está sendo analisado nesta pesquisa.

O conteúdo curricular referente a Primeira República está dividido em dois capítulos: Capítulo 2- *Vida política e economia (1898-1930)* e Capítulo 3- *Revoltas na Primeira República*. O conteúdo da Era Vargas também encontra-se dividido em dois capítulos: Capítulo 8- *Os primeiros anos da Era Vargas (1930-1937)* e Capítulo 9- *Estado Novo (1937-1945)*.

Tabela 9 - “Saber e Fazer História” (2012), Gilberto Cotrim e Jaime Rodrigues, Editora Saraiva

Capítulo	Capítulo 2- Vida política e economia (1898-1930)	Capítulo 3- Revoltas na Primeira República	Capítulo 8- Os primeiros anos da Era Vargas (1930-1937)	Capítulo 9- Estado Novo (1937-1945)	Total
Imagens Masculinas (desenhos e pinturas)	3	0	1	2	6
Imagens femininas (desenhos e pinturas)	1	0	1	0	2
Imagens com ambos os sexos (desenhos e pinturas)	1	3	2	2	8
Fotografias só com homens	4	4	2	2	12
Fotografias só com mulheres	1	0	2	2	5
Fotografias com ambos os sexos	6	3	2	1	12
Total de imagens por capítulo	16	10	10	9	45

Quadro elaborado pela autora

A tabela 9 demonstra que: O Capítulo 2 no total de dezesseis imagens, sete são somente masculinas, duas imagens somente femininas, sete imagens com ambos os sexos. O Capítulo 3 contém quatro imagens masculinas, nenhuma imagem feminina, e seis

imagens com ambos os sexos. O Capítulo 3 apresenta um total de dez imagens, sendo que quatro são masculinas, nenhuma feminina, e seis contendo homens e mulheres. No Capítulo 8, dentre as dez imagens contidas, três são masculinas, três femininas, e quatro agrupam os dois sexos. E por fim, o Capítulo 9 apresenta 9 imagens no total, quatro exclusivamente masculinas, duas somente femininas e três com os sexos masculino e feminino.

Totalizando 45 imagens distribuídas entre os quatro capítulos do livro *Saber e Fazer História*, dezesseis imagens são exclusivas do sexo masculino, enquanto sete são somente do sexo feminino. As imagens que contêm tanto o sexo masculino quanto o sexo feminino contabilizam 20.

Este foi o único livro didático que apresentou um quadro quantitativo envolvendo imagens que agrupam tanto homens como mulheres, superior ao quantitativo de imagens que contêm exclusivamente o sexo masculino. Em todos os outros livros analisados o número de imagens contendo somente o sexo masculino foi superior às outras categorias apresentadas.

3.1.5- Gilberto Cotrim numa perspectiva comparativa do quantitativo de imagens:

Como já foi sinalizado anteriormente nesta dissertação, entre os livros analisados, dois deles possuem a autoria do Gilberto Cotrim em comum além de pertencerem à Editora Saraiva, são eles: *Saber e Fazer História* (2012), este possui autoria em conjunto com Jaime Rodrigues e *História & Reflexão* (1996). Sendo assim, consideramos relevante apresentarmos uma tabela comparativa do quantitativo de imagens entre os dois materiais, a partir das categorias já identificadas anteriormente nas tabelas anteriores.

Tabela 10 - Quantitativo de imagens nos livros didáticos de autoria do Gilberto Cotrim

Livro didático / Ano de referência	História e Reflexão 4/ 1996	Saber e Fazer História 9^a Ano/ 2012 (coautor Jaime Rodrigues)
Imagens Masculinas (desenhos e pinturas)	7	6
Imagens femininas (desenhos e pinturas)	1	2
Imagens com ambos os sexos (desenhos e pinturas)	0	8
Fotografias só com homens	15	12
Fotografias só com mulheres	0	5
Fotografias com ambos os sexos	3	12
Total de imagens	26	45

Conforme a tabela 10, podemos perceber que os livros didáticos de História de autoria do Cotrim nos revelam uma significativa transformação no que diz respeito ao quantitativo de imagens relativas a gênero. Observando esta tabela podemos perceber o número considerável da inclusão de imagens com mulheres. Os capítulos analisados do livro *Saber e Fazer História* (2012) apresentam sete imagens com mulheres e dezoito imagens com homens, entres pinturas, desenhos e fotografias. No entanto, os capítulos do livro *História e Reflexão* (1996) apresentam uma imagem feminina e 22 masculinas. É notória a diferença entre as duas edições do livro ao tratar da inclusão da História das Mulheres. No livro de 1996, a mulher é pouco destacada dentro dos conteúdos de História, não apresentando nenhuma fotografia só de mulheres somente 3 fotografias com ambos os sexos, enquanto há 12 fotografias só com homens.

O livro do ano de 2012 é a última edição lançada pela Editora Saraiva, nele podemos ver que nos capítulos analisados há inclusão do papel da mulher enquanto sujeito histórico dentro do conteúdo principal, ou seja, dá destaque, não está vindo somente nas boxes de textos complementares. Como podemos observar na imagem referente à página 146 do livro *Saber e Fazer História 9º Ano*, edição de 2012.

Ao compararmos os 4 livros didáticos percebemos os seguintes dados: primeiramente, as imagens fotográficas apresentadas nas unidades analisadas os números

são superiores às imagens ditas como desenhos e pinturas. Outro ponto em destaque, é o aumento significativo de fotografias com mulheres, seja somente o sexo feminino representado ou incluindo ambos os sexos na mesma foto.

Podemos relacionar o maior número de imagens fotográficas a três fatores:

- o primeiro enriquecimento pedagógico que a imagem, independente da sua tipologia, proporciona, principalmente a fotografia, pois leva ao aluno a relacionar melhor o que está sendo aprendido através da cena fotografada.
- O segundo fator, devido ao próprio período curricular analisado, a *Era Vargas*, pois se trata da história do Brasil contemporâneo que corresponde aos anos de 1930 a 1945, onde há um grande número de fontes documentais como a fotografia, inclusive feitas por jornais da época, e o livro didático tem essa missão de transpor didaticamente as pesquisas acadêmicas para a escola. A medida que a historiografia brasileira tem utilizado mais da fotografia em suas pesquisas, acaba resultando na utilização delas nos livros didáticos. Não podemos dissociar o estudo de imagem ao período em que ela foi produzida, “toda produção da imagem está associada às tecnologias desenvolvidas por diferentes culturas.” (COSTA, 2006, p. 15).
- E por último, a própria demanda editorial e mercadológica dos livros didáticos, a grande competição entre as editoras, que usam as imagens como recurso para que escolas, públicas e privadas, adotem seus livros, pois as imagens acabam se tornando atrativas para o público. Costa (2006), ao analisar livros didáticos revela que o próprio mercado editorial privilegia o uso de imagens na produção de livros didáticos por se tratar de uma demanda da própria sociedade contemporânea que está imersa de cultura visual.
- A imagem é, por si só, um instrumento de percepção sensitiva dos conteúdos que se quer fixar.
- É bom ressaltar que a impressão das imagens sobretudo as mais coloridas, encarecem a produção industrial dos livros.

Como as imagens e sua produção não são neutras, o mesmo acontece com os livros didáticos. Sua edição envolve relações de poder. Se este material generaliza as relações dos sexos na História, isso pode influenciar os estudantes no seu processo de reconhecimento de gênero.

Investigar estas questões constitui-se numa maneira de perceber o

lugar das práticas educativas na construção, hierarquização e reposicionamento de papéis tradicionais de gênero no processo de escolarização dos indivíduos. (SILVA, 2007, p. 244)

3.2- Análise temáticas das imagens femininas:

A análise das imagens encontradas nos livros didáticos, propiciou agrupá-las em 4 categorias temáticas: Mulheres Militantes; Mulheres Parlamentares; Mulheres e Trabalho; Mulher e Família. Dentro de cada temática agrupamos as imagens por ordem cronológica de edição dos livros. Antes de iniciarmos a análise das imagens, é preciso explicar que denominamos Figura a reprodução da página do livro didático onde se encontram as imagens, isso porque nos interessa analisar a posição espacial da imagem, sua legenda, e se o texto na página onde está inserida se relaciona com a mesma. Assim, em uma única Figura, ou seja, a página reproduzida, pode haver mais de uma imagem, como fotografias, desenhos. Iremos analisar somente as imagens fotográficas nas respectivas Figuras²⁵ expostas nesta dissertação. Procuramos estabelecer sempre que possível um diálogo dentro das temáticas entre as Imagens dos livros didáticos. Ao todo apresentamos 17 figuras, ou seja, páginas reproduzidas dos livros didáticos, obtendo um total de 21 imagens com presença feminina.

3.2.1- Mulheres Militantes

Na série de imagens que denominamos Mulheres Militantes, procuramos agrupar, de acordo com as fotografias encontradas nos livros, mulheres que participaram de alguma forma de luta pela inclusão política e social.

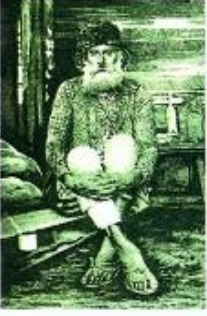
As três primeiras imagens apresentadas a seguir, se refere a participação feminina no Movimento do Cangaço. Cabe perceber em cada Imagem as diferentes abordagens estabelecidas com fotografia do Cangaço, de acordo com o ano de produção do livro, e como as mulheres são relatadas.

²⁵ Procuramos nesta pesquisa focarmos na leitura dos estudos teóricos e históricos das imagens fotográficas. Por isso, excluímos da análise as imagens femininas contidas em charges e outros tipos de desenhos, como por exemplo, a representação da República em forma de mulher.

Figura 1 – História & Reflexão (1996) / Gilberto Cotrim/ p. 52

Nessa região, era muito grande o número de sertanejos sem-terra e famintos que viviam sob a dura exploração dos fazendeiros e de duas empresas norte-americanas que ali atuavam.²

Os sertanejos do Contestado só começaram a se organizar contra a situação que os oprimia sob a liderança de um monge chamado João Maria. Após a morte de João Maria surgiu em seu lugar um outro “monge”, conhecido como **José Maria** (seu nome verdadeiro era Miguel Lucrena Boaventura).



O monge João Maria, adorado pelos sertanejos

José Maria reuniu mais de 20 mil sertanejos e fundou com eles alguns povoados que compunham a chamada “Monarquia Celeste”. Como em Canudos, a “monarquia” do Contestado tinha um governo próprio e normas igualitárias, e não obedecia às ordens das autoridades da República Velha.

Do mesmo modo como em Canudos, os sertanejos do Contestado foram violentamente perseguidos pelos coronéis-fazendeiros e pelos donos das empresas estrangeiras, com o apoio das tropas do governo. O objetivo era destruir a organização comunitária dos sertanejos e expulsá-los das terras que ocupavam para poder continuar a exploração.

Em novembro de 1912, o monge José Maria foi morto em combate e foi “santificado” pelo povo da região. Seus seguidores, entretanto, criaram novos núcleos da “Monarquia Celeste” que foram, todos, combatidos e destruídos pelas tropas do Exército brasileiro.

Os últimos núcleos foram arrasados por tropas de 7 mil homens armados de canhões, metralhadoras e até alguns aviões de bombardeio.

TEXTO E REFLEXÃO

Cangaço


Revolta e violência no Nordeste

A situação de miséria, as injustiças dos coronéis-fazendeiros, a fome e as secas produziram no Nordeste um cenário favorável à formação de bandos populares, bem armados, conhecidos como **cangaceiros**. Esses bandos andavam pelos sertões assaltando fazendas e matando pessoas. Espalhavam o medo, numa terra sem lei.

O tipo de vida dos cangaceiros recebe o nome de **cangaço**. O cangaço é movimento polêmico. Muitos o consideram uma forma pura e simples de banditismo e criminalidade. Para outros, o cangaço é uma forma de banditismo social, isto é, uma forma de revolta contra a opressão da vida nordestina.

Entre os mais importantes bandos de cangaceiros destacaram-se o de Antônio Silvino (1900) e o de Virgulino Ferreira, mais conhecido como Lampião (1920).

Depois que a polícia massacrou o bando de Lampião, em 1939, o cangaço praticamente desapareceu do Nordeste.



Cangaceiros do “bando de Lampião”

2. As empresas eram a Southern Brazil Lumber and Colonization (empresa madeirense e de colonização) e Brazil Railway (empresa ferroviária).

52

Legenda: *Cangaceiros do bando de Lampião.*

A figura 1 corresponde a página 52 do livro didático *História & Reflexão* (1996), contida no capítulo 5. Este capítulo aborda algumas revoltas sociais que ocorreram durante a Primeira República. A página contém duas fotografias, mas apenas a foto à direita da imagem contém mulheres. Na legenda da fotografia, como podemos observar, não há nenhuma menção a essas mulheres. O texto relata brevemente o cangaço, mas não fala em nenhum momento, sobre a participação das mulheres no cangaço, embora saibamos da

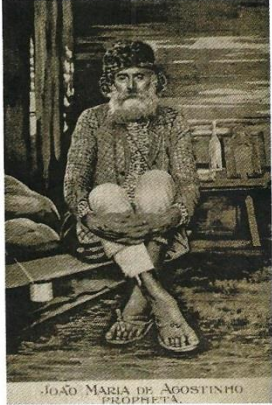
presença de Maria Bonita e a fotografia exposta no texto ter a presença de duas mulheres (em pé, da esquerda para a direita, a segunda e a quarta pessoas são mulheres, porém não estão identificadas).

Figura 2 - Saber e Fazer História (2012) / Gilberto Cotrim e Jaime Rodrigues / p. 53

cido como José Maria. Ele reuniu mais de 20 mil pessoas e, juntos, fundaram alguns povoados que compunham a **Monarquia Celeste**.

Assim como em Canudos, a “monarquia” do Contestado tinha um governo próprio, normas igualitárias e não obedecia às autoridades da República. Os moradores do Contestado também foram perseguidos pela polícia, pelos coronéis-fazendeiros e pelos donos das empresas estrangeiras, com o apoio das tropas do governo federal. O objetivo da repressão era destruir a organização comunitária e expulsar os sertanejos das terras que ocupavam.

Em novembro de 1912, José Maria foi morto em combate. Passou a ser considerado santo pelos moradores da região. Posteriormente, seus seguidores criaram novos núcleos da Monarquia Celeste, que também foram combatidos pelas tropas do Exército brasileiro. Os últimos núcleos foram destruídos por 7 mil homens armados de canhões, metralhadoras e aviões de bombardeio, usados pela primeira vez como arma de combate no Brasil em 1916.



JOÃO MARIA DE AGOSTINHO
PROFETA.

Monge João Maria, considerado profeta por seus seguidores, na década de 1910.


Cangaço no Nordeste

Na região semiárida nordestina, as injustiças cometidas pelos coronéis-fazendeiros e a ausência de serviços públicos, associadas à fome e às secas, propiciaram a formação de grupos que, muitas vezes, praticavam crimes como assassinatos e assaltos a fazendas e povoados.

Os membros desses grupos eram chamados de **cangaceiros**. Essa expressão era usada no interior nordestino desde a primeira metade do século XIX para designar grupos de homens que andavam armados. Eles carregavam suas armas atravessadas sobre os ombros, do mesmo jeito que as **cangas** eram colocadas sobre os bois para puxar um arado. Essa é a origem mais provável do termo “cangaceiro”. O tipo de vida levado por esses homens foi denominado **cangaço**.

Entre os grupos de cangaceiros mais importantes destacaram-se o de Antônio Silvino (1875-1944) e o de Virgulino Ferreira, mais conhecido como Lampião (cerca de 1900-1938).

Depois que a polícia massacrou o bando de Lampião, em 1938, o cangaço declinou rapidamente, até desaparecer.



Lampião e seu grupo de cangaceiros, em 1936.

Para entender
Canga: peça de madeira que prende os bois pelo pescoço, ligando-os ao carro, ou arado.

CAPÍTULO 3 REVOLTAS NA PRIMEIRA REPÚBLICA 53

Legenda Lampião e seu grupo de cangaceiros em 1936

A Figura 2 corresponde a página 53 do livro didático *Saber e Fazer História* do ano de 2012, e possui duas fotografias. Mas nos interessa focar na fotografia que contém somente a imagem da mulher. A fotografia apresenta o bando de Lampião junto com uma

mulher não identificada, e está inserida no texto principal. Lampião está no centro da foto e provavelmente a mulher que está ao seu lado seja a Maria Bonita. Tanto a legenda quanto o texto não há nenhum comentário sobre a participação da Maria Bonita no movimento do cangaço.

Figura 3 - História, Sociedade e cidadania (2012), Alfredo Boullos Junior / p. 82

O cangaço

O contexto de opressão e abandono que favoreceu o surgimento de líderes religiosos, como Antônio Conselheiro e o monge José Maria, também facilitou o aparecimento do cangaço, forma peculiar de banditismo que se desenvolveu nas áreas de caatinga, no interior do Nordeste.

Desde o século XVIII, bandos armados a serviço dos grandes fazendeiros adentravam o sertão para tomar as terras dos indígenas e instalar fazendas de gado. Esses bandos serviam a quem lhes pagava; por isso se diz que praticavam o cangaço dependente.

Entre 1900 e 1940, no entanto, surgiram no sertão nordestino bandos de cangaceiros que viviam de assaltos e em luta constante com a polícia. Tais bandos agiam por conta própria; por isso se diz que praticavam o cangaço independente. Os mais importantes líderes dessa modalidade de cangaço foram os cangaceiros Antônio Silvino, Virgolino Ferreira da Silva, o Lampião (1900-1938) e Corisco.

À esquerda, Maria Bonita e Virgolino Ferreira da Silva, o Lampião. Com o ingresso de Maria Bonita quebrou-se um costume antigo dos bandos de cangaceiros: o de serem formados somente por homens. Abaixo, Maria Bonita e Lampião esculpidos pelas mãos talentosas do Mestre Vitalino.



82

UNIDADE 1 - DOMINAÇÃO E RESISTÊNCIA

Legenda: À esquerda, Maria Bonita e Virgolino Ferreira da Silva, o Lampião. Com o ingresso de Maria Bonita quebrou-se um costume antigo dos bandos de cangaceiros: o de serem formados somente por homens. Abaixo, Maria Bonita e Lampião esculpidos pelas mãos talentosas do Mestre Vitalino.

A Figura 3 é a reprodução da página 82 do livro didático *História, sociedade e cidadania*, (2012), capítulo 5 *Primeira República: Resistência*. Este material, assim como as imagens das figuras 1 e 2, também apresenta o movimento *O Cangaço*. O assunto é tratado no texto principal, e traz duas fotografias acompanhadas de legenda. Mesmo apresentando a participação feminina no cangaço através da imagem da Maria Bonita, não há comentários da sua presença no texto principal, somente de Lampião, marido de Maria Bonita, e Corisco, dois líderes do cangaço.

Se observarmos e compararmos as três imagens sobre o Cangaço, onde aparece mulheres participando do movimento, percebemos que a fotografia presente na Figura 3 foi a única que identificou a personagem feminina, e também parece mais familiar, Maria Bonita encontra-se sentada numa cadeira, ao ar livre, sem armas, acompanhada por dois cachorros e o marido Lampião ao seu lado em pé. Na fotografia apresentada na Figura 1, as duas mulheres estão misturadas aos cangaceiros, ou seja, elas estão inseridas no grupo. Assim como na fotografia da Figura 2, a mulher não está identificada, porém está misturada no bando, segurando uma arma, e usando um chapéu de cangaceiro como todos os outros homens da foto, mas parece não querer perder a feminilidade ao posar vestindo uma saia, um xale amarrado com um laço e a mão na cintura. Como diz a canção: “Hoje mando um abraço para ti pequenina. Paraíba masculina, muié macho sim senhor!”²⁶

Maria Bonita, mulher de Lampião, de acordo com o *Dicionário das Mulheres do Brasil* (2000) organizado por Schuma Schumacher e Érico Vital Brazil, foi a primeira mulher a entrar no bando de Lampião, anteriormente não era permitido, outras mulheres entraram para o Cangaço, mas geralmente elas não participavam do confronto, portavam armas para se protegerem. Apenas uma cangaceira ia para o enfrentamento, conhecida como Dadá.

As armas curtas que portavam lhes davam uma aparência de guerreira, que à prática não confirmava... Algumas mulheres eram escolhidas pelos cangaceiros sem possibilidade de recusa. Outras viam a entrada no bando de Lampião como forma de escapar da vida de opressão familiar, de sair de um mundo limitado para uma vida livre, aventureira, não medindo os riscos e as dificuldades. Já Maria Bonita acompanhou Lampião de livre e espontânea vontade.” (*Dicionário das Mulheres do Brasil*, 2000, p. 374).

²⁶ Letra da canção *Paraíba*, composta por Luiz Gonzaga e Humberto Teixeira.

Dadá foi cangaceira e mulher de Corisco, um dos chefes do cangaço. Corisco a levou para o bando depois que Lampião trouxe Maria Bonita para o grupo, dando abertura para outras presenças femininas. Dadá foi a única mulher do grupo a portar um fuzil. De acordo com o *Dicionário* :

A atitude guerreira de Dadá deu a muitos a ideia errônea de que o porte de armas era habitual entre as mulheres que viviam no cangaço. Geralmente, durante os tiroteios, as mulheres eram levadas para a retaguarda e colocadas sob a proteção e guarda de alguns cangaceiros, jamais participando dos mesmos. Ela foi exceção. (2000, p. 171)

Figura 4- Saber & Fazer História (2012), Gilberto Cotrim e Jaime Rodrigues, p. 27



Legenda: *Na fotografia, comício feminino realizado no Rio de Janeiro em 1933 em apoio à candidatura de Natércia Cunha da Silveira. Ao longo da década de 1920, as mulheres brasileiras consolidaram a luta pelo direito de votar e de serem votadas. Uma das associações que fazia parte das lutas era a Federação Brasileira pelo Progresso Feminino (FBPF), criada no Rio de Janeiro em 1922, por um grupo de mulheres conhecedoras dos movimentos feministas nos Estados Unidos e em diversos países da Europa. As ações da Federação tinham como objetivo promover a luta pelo voto feminino no Brasil e por melhores condições de trabalhos às mulheres. Suas participantes realizavam congressos e manifestações, escreviam à imprensa e pressionavam parlamentares. Foi em 1927 que as mulheres do Rio Grande do Norte puderam votar pela primeira vez. Esse direito foi estendido para as mulheres todo o país somente em 1934*

A fotografia da Figura 4 é a reprodução da página 27, que está presente na abertura do capítulo 2 *Vida política e economia (1889 – 1930)*, do livro didático *Saber & Fazer História*. Este material didático procurou neste capítulo destacar a História das Mulheres, trazendo para sua abertura, cujo título enfatiza a história política e econômica do país no período da Primeira República, a luta e a participação feminina como imagem de destaque. Houve também uma preocupação em explicar o contexto da imagem, ou seja, a luta e apoio das mulheres por um espaço de participação na política do país. A foto, em questão, segundo dados do próprio livro didático foi retirada do Acervo Iconographia²⁷ e pertence ao ano de 1933.

Segundo a legenda, a foto é um registro de um comício em apoio a candidatura de Natércia Cunha da Silveira, advogada que liderou junto com Bertha Lutz o movimento a favor do voto feminino nas primeiras décadas do século XX. De acordo com o *Dicionário Mulheres do Brasil*, Natércia Silveira fundou uma associação denominada Aliança Nacional de Mulheres no ano de 1931, depois de deixar a Federação Brasileira pelo Progresso Feminino (FBPF) por conta de divergências políticas com Bertha Lutz.²⁸ A disputa pela liderança do movimento feminista entre Natércia e Bertha Lutz ocorria desde o final da década de 1920. O rompimento aconteceu porque Natércia apoiou o comício da

²⁷ Não foi encontrada nenhuma referência sobre a localização do Acervo Iconographia. Temos como hipótese o Acervo iconográfico do Arquivo Nacional.

²⁸ Bertha Lutz aparece na Figura 9 dessa dissertação. A Figura 9 também está contida no livro didático *Saber e Fazer História*, de autoria de Gilberto Cotrim e Jaime Rodrigues.

Aliança Nacional, na candidatura à presidência de Getúlio Vargas e vice João Pessoa, Bertha achava que esse comprometimento partidário poderia prejudicar a luta feminista. Esta divergência fez com que Natércia rompesse com Bertha e saísse da FBPF.

A Aliança Nacional das Mulheres dava assistência jurídica às mulheres operárias e promovia eventos como um congresso feminista realizado em Belo Horizonte, no ano de 1931 e chegou a ter segundo o *Dicionário* três mil sócias. Em 1937, a Aliança Nacional das Mulheres chegou ao fim, devido ao decreto²⁹ promulgado no Estado Novo, que fechou o Congresso Nacional e proibiu os partidos políticos.

Bertha Lutz foi uma das pioneiras pela luta feminista, estudou na Europa e lá se deparou com a luta sufragista inglesa. Ao retornar ao Brasil, com 24 anos, começou a se empenhar na luta pelo voto feminino e fundou junto com outras mulheres a Liga para a Emancipação Intelectual da Mulher, em 1919, que gerou depois a Federação Brasileira pelo Progresso Feminino. Bertha em 1929 cursou Direito e se formou como advogada em 1933. Fez parte do grupo de juristas selecionados para redigir o novo Código Eleitoral, mas o direito ao voto feminino não foi incorporado ao texto para ser aprovado, pois nem toda comissão estava de acordo. Porém, Bertha junto com outros membros da comissão pediram a inclusão do voto feminino no novo Código tendo o apoio de muitas mulheres no fórum. E em 1932, o presidente Getúlio Vargas assinou o Código Eleitoral que concedia o direito de voto às mulheres.

²⁹ Promulgou a Constituição de 1937, que conferia plenos poderes ao presidente Getúlio Vargas.

Figura 5- Saber & Fazer História (2012), Gilberto Cotrim e Jaime Rodrigues, p. 30

OUTRAS HISTÓRIAS

As conquistas das mulheres, ontem e hoje

A virada do século XIX para o XX assinalou a marcha das mulheres brasileiras para conquistar sua emancipação. Na Constituição de 1891, as mulheres não tinham direito a voto, conquistado em 1934.

A participação das mulheres na vida política brasileira vem crescendo pouco a pouco. Para o Senado Federal em 2010, por exemplo, foram eleitas 8 mulheres, o que corresponde a 14,81% do total de novos senadores. Com isso, o número de mulheres no Senado passou para 12, de um total de 81 parlamentares — ainda um número reduzido. Outro exemplo: as eleições de 2010 revelaram que, entre os deputados estaduais e distritais eleitos, apenas 12,84% eram mulheres.

Em 1973, apenas 30,9% da população economicamente ativa eram do sexo feminino. Mas em 2009 elas já representavam 43,9% do total.

Receber salários iguais, no entanto, ainda é tabu. Na maior parte das vezes, elas chegam aos cargos de chefia recebendo um terço a menos do que eles. Segundo o IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), as mulheres estudam mais, embora continuem a ganhar menos.

As mulheres já entraram em praticamente todas as atividades antes reservadas aos homens. Elas são mais de 40% dos advogados de São Paulo, são maioria em profissões como o jornalismo, estão em todos os lugares, nas Forças Armadas, como motoristas de táxi e até nas lutas de boxe. Dois fatores contribuíram para esse avanço: a queda na taxa de fecundidade e o aumento do nível de instrução. Em 1960, as mulheres brasileiras tinham, em média, 6,3 filhos. Em 1980, a média diminuiu para 4,4. No final dos anos 1990, a taxa de fecundidade era de 2,3. Em 2009, segundo o IBGE, a taxa era de 1,94 filho por família, em média.

Hoje, no Brasil, um quarto das famílias é chefiado por mulheres. De acordo com as estimativas, a participação feminina nos cargos mais altos e poderosos só será igual à dos homens, nos Estados Unidos, em 2064. No mundo inteiro, segundo a Organização Internacional do Trabalho, isso só deverá ocorrer por volta de 2472.

Fontes: SOIHET, Raquel. Pisando no sexo frágil. *Nossa História*. Ano I, n. 3, jan. 2004. p. 20; Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2009 (IBGE). Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2009/sintese_defaultpdf.shtm>. Acesso em: 31 out. 2011.



Na fotografia, participantes do Primeiro Congresso Internacional Feminista ocorrido em dezembro de 1922 no Rio de Janeiro. Foi organizado pela Federação Brasileira pelo Progresso Feminino (FBPF). No congresso foram discutidas as lutas das mulheres por seus direitos. Entre as resoluções fixadas, estava a criação da Aliança Brasileira pelo Sufrágio Feminino, que faria as mobilizações em prol da conquista do voto feminino, e as medidas de proteção ao trabalho da mulher e da criança na indústria.

Atividades

1. O texto apresenta dados sobre os direitos e a participação das mulheres na vida política brasileira ao longo dos anos. Qual foi a principal mudança nessa participação, comparada ao período da Primeira República?
2. O que essa mudança acarretou, de fato, para a situação da mulher em relação ao mercado de trabalho?

30
UNIDADE 1 CONSTRUÇÃO DA REPÚBLICA NO BRASIL

Legenda: *Na fotografia, participantes do Primeiro Congresso Internacional Feminista ocorrido em dezembro de 1922 no Rio de Janeiro. Foi organizado pela Federação Brasileira pelo Progresso Feminino (FBPF). No congresso foram discutidas as lutas das mulheres por seus direitos. Entre as resoluções fixadas, estava a criação da Aliança Brasileira pelo Sufrágio Feminino, que faria as mobilizações em prol da conquista do voto feminino, e as medidas de proteção ao trabalho da mulher e da criança na indústria.*

A fotografia inserida na Figura 5, página 30, do livro *Saber & Fazer História*, ilustra a seção *Outras Histórias*, que é texto complementar do capítulo 2 cujo título é: *As conquistas das mulheres, ontem e hoje*. A fotografia retrata o Primeiro Congresso Internacional Feminista, que aconteceu em dezembro de 1922. A legenda cumpre a sua

função ao explicar brevemente o contexto da imagem.

O texto que acompanha a imagem, faz um resumo sobre a luta das mulheres brasileiras desde o fim do século XIX e durante todo o século XX pela conquista do direito de votar, inclusão na vida política do país como parlamentares e equiparação salarial. O texto traz dados estatísticos atuais do IBGE, e apresenta a fonte no qual foi baseado, se trata de um artigo de Rachel Soihet publicado na revista *Nossa História*, e pesquisa nacional de amostra de domicílios (IBGE) 2009.³⁰ Os autores apresentam como crédito da foto o Acervo Iconographia.

A participação das mulheres na vida política brasileira vem crescendo pouco a pouco. Para o Senado Federal em 2010, por exemplo, foram eleitas 8 mulheres, o que corresponde a 14, 81% do total de novos senadores. Com isso, o número de mulheres no Senado passou para 12, de um total de 81 parlamentares – ainda um número reduzido... Em 1973, apenas 30,9% da população economicamente ativa eram do sexo feminino. Mas em 2009 elas já representavam 43,9% do total. Receber salários iguais, no entanto, ainda é tabu. Na maior parte das vezes, elas chegam aos cargos de chefia recebendo um terço a menos que eles. Segundo o IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), as mulheres estudam mais, embora continuem a ganhar menos. (COTRIM, Gilberto; e RODRIGUES, Jaime, 2012, p. 30)

O texto não traz uma explicação sobre a Federação Brasileira pelo Progresso Feminino (FBPF), no entanto na Figura 4, que corresponde a abertura do capítulo 2, explica melhor o que foi a FBPF, ou seja, a Figura 5 tem a função de complementar um assunto já introduzido o início do capítulo no que diz respeito a História das Mulheres e a luta por paridade política e social.

Bonato no seu artigo *O Fundo Federação Brasileira pelo Progresso Feminino. Uma fonte múltipla para a história da educação das mulheres* identifica o I Congresso Internacional Feminino como I Conferência pelo Progresso Feminino, segundo a autora, como consta na documentação pesquisada, que encontra-se no Arquivo Nacional do Rio de Janeiro. Neste artigo publicado em 2005 pela Revista Acervo do Arquivo Nacional, a autora utiliza a mesma fotografia que aparece na Figura 5 está inserida na página 139. Segundo a autora, a conferência ocorreu no mesmo ano da fundação da Federação, entidade presidida por Bertha Lutz. A Conferência teve como tese geral “A colaboração da

³⁰ Se trata da revista *Nossa História*, ano 1, n. 3, jan, 2004. E os dados estatísticos se encontram no site do IBGE: www.ibge.gov.br

Liga pelo Progresso Feminino na educação da mulher, no bem social e aperfeiçoamentos humanos” (BONATO, 2005, p. 138)

Figura 6- Saber & Fazer História (2012), Gilberto Cotrim e Jaime Rodrigues, p. 42

De volta ao presente

Eleições e democracia

Até o ano 2000, no Brasil, os eleitores escreviam o nome ou o número de seus candidatos em um papel chamado cédula eleitoral. Esse sistema eventualmente permitia fraudes, pois as urnas podiam ser abertas e os votos, trocados. Depois da eleição, eram necessários dias ou semanas para a apuração dos votos.

Atualmente, com a informatização, os eleitores brasileiros votam em urnas eletrônicas, digitando apenas o número de seus candidatos

ou do partido em que pretendem votar. O sistema brasileiro de votação tem sido elogiado e seu modelo já foi exportado para alguns países. Com esse sistema, as fraudes foram dificultadas e a apuração tornou-se mais eficiente.

Escrevendo em uma cédula ou digitando em uma urna eletrônica, o ato de votar é fundamental para a construção da cidadania. Mas um cidadão não é apenas um eleitor, e sua responsabilidade não se encerra no voto.



Na fotografia, voto feminino no Brasil nas eleições de 1933.



Utilização da urna eletrônica nas eleições brasileiras de 2010.

44 UNIDADE 1 CONSTRUÇÃO DA REPÚBLICA NO BRASIL

A Figura 6, reprodução da página 44, finaliza o capítulo 2 do livro didático *Saber & Fazer História*. Esta figura apresenta duas fotografias³¹: a primeira, preta e branca, onde aparece uma mulher votando, e apresenta a seguinte legenda: *Na fotografia, voto feminino no Brasil nas eleições de 1933*. A segunda foto, colorida, é uma mão que aparenta ser de uma mulher, e tem como legenda: *Utilização da urna eletrônica nas eleições brasileiras de 2010*. Junto com as fotografias, vem um pequeno texto intitulado *Eleições e democracia*

³¹ A primeira foto o autor apresenta como crédito o Acervo Iconographia. A segunda foto é de autoria de Luciana Whitaker, da Pulsar Imagens.

presente na seção *De volta ao presente*.

Mesmo que o texto desta página do livro não fale especificamente do voto feminino, procura fazer referência ao apresentar as duas imagens. O capítulo 2 do *Saber e Fazer História* é finalizado trazendo para a atualidade o sistema de votação no Brasil, e colocando duas imagens de representações femininas, uma de 1933 e a outra de 2010, estabelecendo de forma reflexiva uma conexão sobre o processo da luta feminina pela inclusão e participação das mulheres na vida política e social país.

Se observarmos as imagens 4, 5 e 6, pertencentes ao mesmo capítulo 2 do livro de Gilberto Cotrim e Jaime Rodrigues, podemos perceber que os autores procuram enfatizar no decorrer deste capítulo a luta feminina pelo direito ao voto.

Figura 7 - Saber e Fazer História (2012), Gilberto Cotrim e Jaime Rodrigues, p. 142



A participação das mulheres

A Revolução Constitucionalista de 1932 também contou com um importante papel desempenhado pelas mulheres. Elas atendiam aos soldados feridos nas batalhas e assumiram outros trabalhos, especialmente nos serviços urbanos, enquanto os homens lutavam nas trincheiras. As mulheres também trabalhavam na preparação de material bélico.

Entre elas, temos Stela Rosa Sguassábia (1889-1973), que chegou a lutar nos combates, embarcando com as tropas que se dirigiram para a fronteira entre São Paulo e Minas Gerais; Benedita Cipriano Gomes (1906-1970), que formou um batalhão de 84 soldados incorporado às tropas que lutaram em São Paulo, e Carlota Pereira de Queiroz (1892-1982), que dirigiu o Departamento de Assistência aos Feridos e organizou, com a Cruz Vermelha, um grupo de 700 mulheres para atender nos chamados hospitais de sangue. Posteriormente, Carlota foi a única mulher eleita para a Assembleia Nacional Constituinte nas eleições de 1933.

Stela Rosa Sguassábia participando dos combates, em 1932.



No Instituto de Higiene, em São Paulo, era feito o treinamento de “socorristas”, mulheres que atendiam aos soldados paulistas feridos nas batalhas. Fotografia de 1932.

Legenda 1: *Stela Rosa Sguassábia participando dos combates, em 1932.*

Legenda 2: *Fotografia de 1932.No Instituto de Higiene, em São Paulo, era feito o treinamento de “socorristas”, mulheres que atendiam aos soldados paulistas feridos nas batalhas. Fotografia de 1932.*

A Figura 7, é a reprodução da página de 142, do capítulo 2, da unidade da *Era Vargas*, e traz a participação das mulheres na Revolução Constitucionalista de 1932, que

ocorreu em São Paulo. As fotografias contidas na página estão em sintonia com o texto explicativo. Não estão somente como mera ilustração. Ambas as fotografias expostas na Figura 7 pertencem ao Museu Histórico e Pedagógico Dr. Amando de Salles Oliveira em São Paulo, e são do ano de 1932. O texto relata que a maioria das mulheres que fez parte da revolução paulista de 32 participou na função de enfermeira, um dos ofícios destinados principalmente às mulheres. Mas ressalta que haviam mulheres cuidando das armas, e até mesmo indo pra luta armada. Divulga alguns nomes das mulheres que se destacaram em suas missões neste período.

A primeira foto à esquerda da imagem, a legenda identifica como sendo de Stela Rosa Sguassábia, mencionada tanto da legenda quanto no texto. Nele, Stela segurando uma arma parece encarar o fotógrafo no momento do click da imagem. Esta mesma imagem aparece na obra *1932: Imagens construindo a História* de Jeziel de Paula (1999). Nele, Jeziel de Paula, identifica a mulher com a arma como sendo a prof^a Maria Esther Isguassabia, que foi voluntária combatente junto com seu irmão Antônio, que está ao lado dela na fotografia, no setor de Vargem Grande. Segundo Jeziel,

Durante um dos combates, fez prisioneiro o tenente Arthur Nocce, da Força Pública de Minas Gerais. Afirmam as testemunhas do ocorrido que o oficial ditatorial lamentou muito a humilhação sofrida por ter sido capturado por uma mulher que propriamente o fato de ter caído prisioneiro dos constitucionistas. (p. 154)

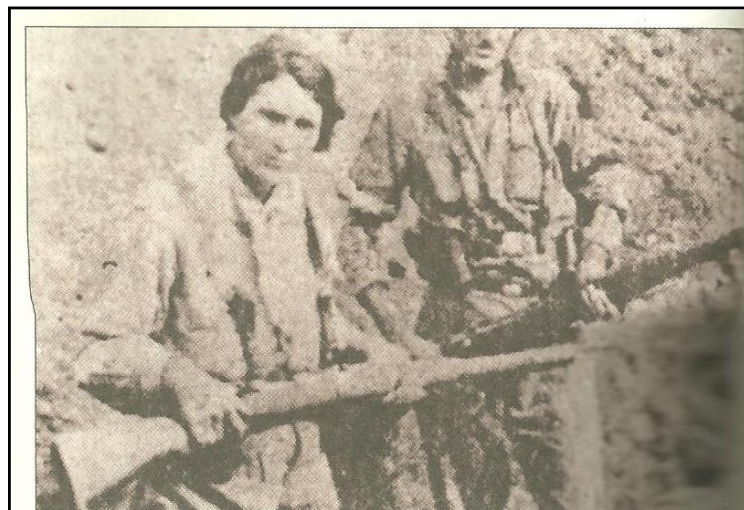


Foto retirada do livro de Jeziel de Paula “1932: Imagens construindo a História” p. 154

Ao compararmos a foto exposta na Figura 7, do livro *Saber e Fazer História* e a fotografia usada por Jeziel de Paula, percebemos que se trata da mesma imagem, porém na foto usada por Jeziel há um homem ao lado da mulher e na usada pelo livro didático a

imagem do homem é cortada enfatizando somente a mulher na fotografia, e ressaltando sua história no texto.

É importante ressaltar que os autores Cotrim e Rodrigues (2012), destaca no texto que acompanha a Figura 7 (página 142) o nome de mais duas mulheres que participaram da Revolução Constitucionalista: Benedita Cipriano Gomes e Carlota Pereira de Queiroz. Segundo o texto, Benedita Cipriano Gomes “formou um batalhão de 84 soldados incorporados às tropas que lutaram em São Paulo” (p. 146). Conforme o *Dicionário das Mulheres do Brasil*, Benedita Cipriano desde criança apresentou manifestações espirituais, e quando adulta seus opositores a chamaram de Santa Dica, e foi como ela ficou conhecida. Possuía opositores porque formou uma comunidade agrícola, conhecida como Corte dos Anjos, em Goiás. E era seguida por (um grupo de) fiéis que trabalhavam em diversas fazendas, e começaram a deixar seus empregos para viverem na comunidade de Santa Dica, onde o trabalho agrícola era coletivo e ninguém pagava impostos ao governo. O governo de Goiás mandou tropas militares para destruir a comunidade, Santa Dica conseguiu fugir, depois foi presa, julgada, cumpriu uma pena curta, mas foi expulsa de Goiás. Em 1926, seguiu para o Rio de Janeiro, e depois São Paulo,

Em 1932, diante da eclosão da Revolução Constitucionalista de São Paulo, Santa Dica, a pedido do interventor estadual Pedro Ludovico Teixeira, formou um batalhão de 84 soldados que se incorporou às tropas legalistas lideradas por Siqueira Campos. Santa Dica seguiu com a tropa, prestando assistência aos feridos, com medicamentos e passes espirituais. (2000, p. 500)

O texto ao se referir à Carlota destaca “que dirigiu o Departamento de Assistência aos Feridos e organizou, com a Cruz Vermelha, um grupo de 700 mulheres para atender nos chamados hospitais de sangue. Posteriormente, Carlota foi a única mulher eleita para a Assembleia Nacional Constituinte nas eleições de 1933” (2000, p. 146). Carlota ganha destaque na Figura 16, página 136, referente ao livro *História, sociedade e cidadania*, de Alfredo Boulos Junior, na temática Mulheres Parlamentares que discutiremos a frente.

A segunda foto apresentada na Figura 7 é composta por mulheres, e que devido ao vestuário, podemos identificar como sendo as enfermeiras, e um homem, que não dá pra identificar a sua função. O texto não nos revela sobre o Instituto de Higiene de São Paulo, a não ser pela legenda. Este Instituto que atualmente é a Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo, oferecia cursos de medicina e enfermagem na área de saúde pública. Segundo Osnir Claudino da Silva Junior (2012) em sua dissertação de mestrado

em Educação defendida em 2012 na UNIRIO, *Curso de Especialização em Visitadoras Sociais da Assistência aos Psicopatas do Distrito Federal (1927-1942)*, relata que uma das bandeiras da causa feminista era a educação feminina e a Enfermagem foi uma das carreiras procuradas pelas mulheres que queriam se profissionalizar “por utilizar modelos de formação com internatos, uniformes e vigilância, poderia garantir a moralidade necessária para a atração das moças com razoável grau de escolaridade” (p. 42).

No período que corresponde a Primeira República e a Era Vargas, é um momento de modernização das grandes cidades, principalmente Rio de Janeiro, que era a Capital do país, e São Paulo, como implantação de indústrias, reformas nos centros urbanos. Uma das propostas foi uma política de higienização, segundo Sônia Camara (2014) havia uma crítica quanto a ausência de ações do governo relacionadas à saúde pública, principalmente em relação a população mais pobre devido a falta de instrução, de conhecimento na prevenção de alguns males.

Figura 8- Saber & Fazer História (2012), Gilberto Cotrim e Jaime Rodrigues, p. 148

- **direitos trabalhistas:** reconhecimento de direitos como jornada de trabalho não superior a 8 horas diárias, proibição do trabalho a menores de 14 anos, férias anuais remuneradas, entre outros;
- **nacionalismo econômico:** as riquezas naturais do país (como jazidas de minérios e quedas-d'água capazes de gerar energia) passaram a ser protegidas por lei da exploração por empresas estrangeiras.

Pelas novas regras da Constituição, o primeiro presidente da República deveria ser eleito de forma indireta, pelos membros do Congresso. Vargas foi o vitorioso, iniciando seu mandato constitucional.


OUTRAS HISTÓRIAS

O voto feminino

O direito de voto foi estendido a todas as mulheres do país, sem restrições, em 1934. Mas a luta pelo voto feminino no Brasil é antiga. O assunto já era discutido no final do século XIX, quando algumas mulheres consideravam que deveriam participar, por exemplo, das eleições municipais.

No começo do século XX, algumas organizações fundadas por mulheres retomaram a causa e procuraram meios de lutar pela participação nas eleições. Um exemplo foi a criação, em 1922, da Federação Brasileira pelo Progresso Feminino (FBPF), como você viu no capítulo 2. Além disso, ainda na década de 1920 foi realizado o Primeiro Congresso Internacional Feminista, em que se determinou a criação da Aliança Brasileira pelo Sufrágio Feminino.

Em 1927, as mulheres do Rio Grande do Norte puderam votar pela primeira vez. Posteriormente, o Código Eleitoral Provisório de 1932 autorizava o voto feminino no Brasil, porém com inúmeras restrições: o direito de votar se estendia somente às mulheres casadas e às viúvas e solteiras que tivessem renda própria.



Bertha Lutz (1894-1976), bióloga, é considerada uma das figuras mais importantes na história das lutas femininas no Brasil. Foi a fundadora da Federação Brasileira pelo Progresso Feminino e coordenou diversos congressos realizados pela organização nas décadas de 1920 e 1930.

Atividade

- Entre as mulheres que participaram da vida política brasileira a partir da década de 1930 estavam Bertha Lutz (na fotografia) e Antonieta de Barros (1901-1952). Professora, Antonieta foi a primeira deputada estadual negra do Brasil. Ela se elegeu em 1934, pelo Partido Liberal Catarinense, exercendo o cargo até 1937.
- Faça uma pesquisa em livros, revistas e na internet a respeito de outras mulheres que participaram da política brasileira na década de 1930. Escolha uma delas e produza uma pequena biografia, relacionando a trajetória da mulher escolhida ao contexto político do período abordado neste capítulo.

148
UNIDADE 4 A ERA VARGAS

Legenda: *Bertha Lutz (1894-1976), bióloga, é considerada uma das figuras mais importantes na história das lutas feministas no Brasil. Foi a fundadora da Federação Brasileira pelo Progresso Feminino e coordenou diversos congressos realizados pela organização nas décadas de 1920 e 1930.*

A Figura 8 do livro *Saber & Fazer História*, página 148, está presente no capítulo 8 intitulado *Os primeiros anos da Era Vargas (1930 -1937)*, especificamente na seção *Outras Histórias*, um conteúdo de texto complementar, que resume a luta pelo o voto feminino. A

mulher da fotografia exposta neste material é de Bertha Lutz, importante sufragista na História das Mulheres no Brasil.

Segundo Bonato (2005), a história de Bertha Lutz se confunde com a história da FBPF. Bertha retornou ao Brasil, em 1918, com 24 anos, depois de ter se graduado em Biologia na Universidade de Sorbonne. Através de concurso público é nomeada para um alto cargo no Museu Nacional no ano de 1919. Neste mesmo ano criou a Liga para a Emancipação Intelectual da Mulher. De acordo com a documentação consultada pela autora, a Liga seria o embrião para a criação no ano de 1922 da FBPF., com sede no Rio de Janeiro. Bertha Lutz publicou diversos textos sobre a luta da emancipação feminina nos boletins da Federação. Para Bonato, a FBPF "*é uma referência do movimento feminista brasileiro na primeira metade do século XX, com destaque especial para a conquista do sufrágio feminino alcançado em 1932, então sua principal bandeira de luta.* (p. 134 e 135). E a autora acrescenta que além do sufrágio, a FBPF *discutia, entre outros assuntos, a educação e a instrução para mulheres como meio destas conquistarem maiores garantias e direitos sociais e políticos, entre os quais o próprio direito à educação e à instrução.*"(p. 135)

O autor destaca no texto a luta das mulheres pelo direito ao voto durante o final do século XIX e início do século XX, citando a criação em 1922, da Federação Brasileira pelo Progresso Feminino (FBPF), como já foi mencionado na Figura 4, inserida no mesmo material didático. Também destaca a realização do Primeiro Congresso Internacional Feminista (como já foi mencionado quando analisamos as Figuras 4 e 5), além da criação do código eleitoral Provisório de 1932 (como também podemos perceber na Figura 6) que concedeu o voto feminino no Brasil com algumas barreiras: somente poderiam votar mulheres casadas, viúvas ou solteiras com renda própria. Para finalizar, os autores propõem a seguinte atividade:

- Entre as mulheres que participaram da vida política brasileira a partir da década de 1930 estavam Bertha Lutz (na fotografia) e Antonieta de Barros (1901 – 1952). Professora, Antonieta foi a primeira deputada estadual negra do Brasil. Ela se elegeu em 1934, pelo Partido Liberal Catarinense, exercendo o cargo até 1937.
- Faça uma pesquisa em livros, revistas e na internet a respeito de outras mulheres que participaram da política brasileira na década de 1930. Escolha uma delas e produza uma biografia, relacionando a trajetória da mulher escolhida ao contexto político do período abordado neste capítulo. (COTRIM e RODRIGUES, 2012, p. 148)

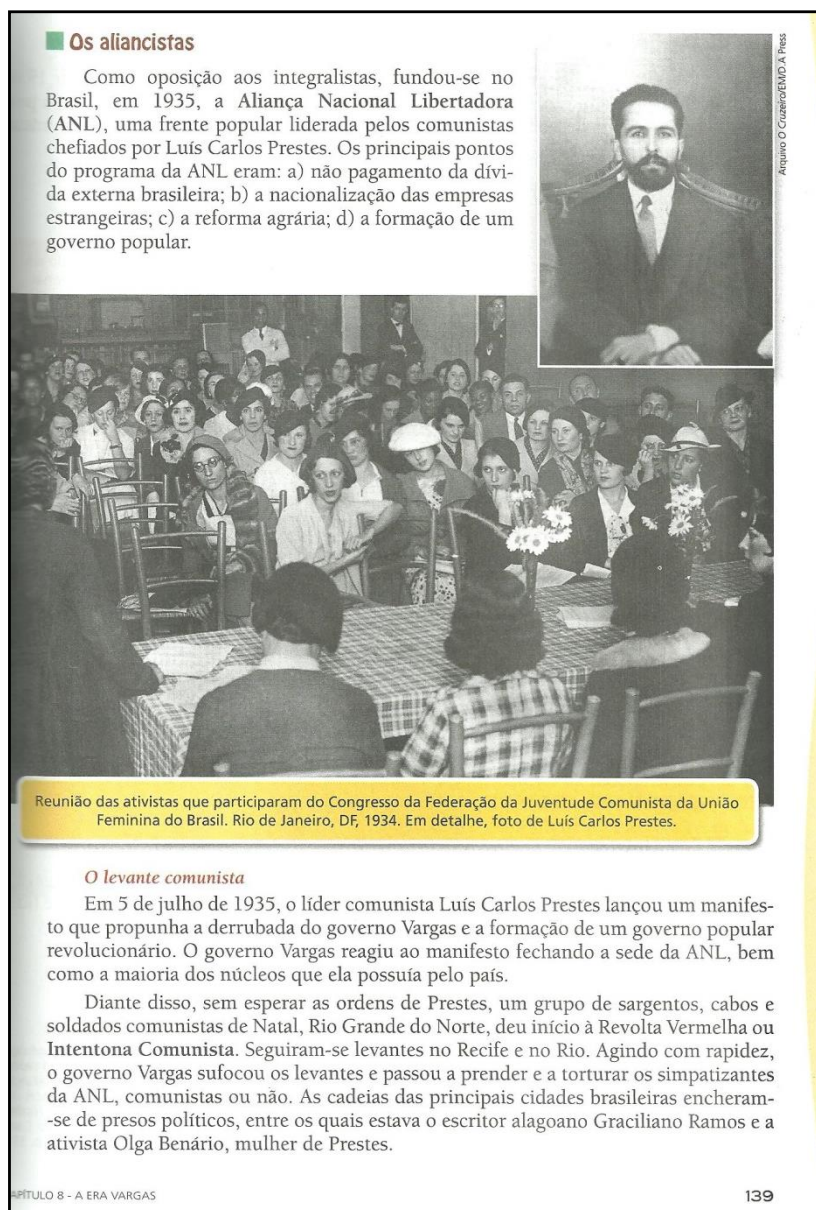
Ao propor esta atividade de pesquisa anexada ao texto e a fotografia de Bertha

Lutz, os autores estão contextualizando historicamente a imagem, e a longa trajetória da luta pelo voto feminino, trazendo não só o nome de Bertha Lutz, mas também de Antonieta de Barros, descrevendo-a como a primeira deputada estadual negra do Brasil, se elegendo em 1954 pelo Partido Liberal Catarinense. O *Dicionário Mulheres do Brasil* (2000), ao nos apresentar Antonieta de Barros, nos revela que na década de 1930 ela trocava correspondência com Bertha Lutz, estabelecendo contato com a FBPF. Antonieta também escreveu um livro *Farrapos das idéias* usando o pseudônimo de Maria da Ilha.

Mesmo o autor focando na imagem e trajetória de Bertha Lutz junto com a Federação Brasileira pelo Progresso Feminino, ao emitir na atividade proposta o nome de Antonieta de Barros, ele a inclui com o objetivo de estimulando a curiosidade dos alunos e professores a pesquisar por esta e outras mulheres que fizeram parte dessa história.

Os autores Gilberto Cotrim e Jaime Rodrigues retomam nesta Figura 8, o processo da luta feminista pelo direito ao voto, assunto que estes mesmos autores já haviam demonstrado anteriormente, como pudemos observar nas Figuras 4, 5 e 6 dessa dissertação.

Figura 9- História, sociedade e cidadania (2012), Alfredo Boulos Junior, p. 139



Legenda: *Reunião das ativistas que participaram do Congresso da Federação da Juventude Comunista da União Feminina do Brasil. Rio de Janeiro, D.F, 1934. Em detalhe, foto de Luís Carlos Prestes.*

O livro didático *História, Sociedade e cidadania* (2012), traz no capítulo 8, na página 139, a imagem da participação das mulheres no Congresso de Federação da Juventude Comunista da União Feminina do Brasil³², realizado em 1934, segundo a legenda da imagem. Apesar deste material apresentar a imagem com legenda sobre a

³² No tempo dessa pesquisa, não encontramos maiores informações sobre este Congresso.

militância das mulheres, no texto principal não há nenhuma explicação sobre a participação feminina e o que consistia este Congresso. O material didático teve o cuidado de nos revelar a fonte da imagem, e o ano (1934) em que foi produzida, ela se encontra do Arquivo Público do Estado do Rio de Janeiro.

3.2.2- Mulheres e Trabalho

Figura 10 - Saber e Fazer História (2012), Gilberto Cotrim e Jaime Rodrigues, p. 43

Artes plásticas e literatura

Na Primeira República, houve um importante movimento de renovação das artes plásticas e da literatura. Esse movimento, conhecido como **Modernismo**, teve como marco a **Semana de Arte Moderna**, realizada em São Paulo em fevereiro de 1922.

Alguns dos nomes mais destacados no evento foram os seguintes: os escritores Mário de Andrade (1893-1945), Menotti del Picchia (1892-1988), Ronald de Carvalho (1893-1935) e Oswald de Andrade (1890-1954); o músico Heitor Villa-Lobos (1887-1959); e os artistas plásticos Di Cavalcanti (1897-1976), Anita Malfatti (1889-1964), Tarsila do Amaral (1886-1973) e Victor Brecheret (1894-1955).

A *boba*, óleo sobre tela de Anita Malfatti, feito entre 1915 e 1916 e hoje pertencente ao acervo do Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo (USP).



Entre os principais objetivos dos modernistas estava a reação crítica, tanto aos chamados "padrões arcaicos" da arte praticada até então como à invasão de valores estrangeiros na arte brasileira. Porém, para líderes do Modernismo, como Mário de Andrade e Oswald de Andrade, essa reação crítica não significava isolamento, mas, sim, diálogo com o mundo a partir das características culturais próprias do país.

O Modernismo não reuniu apenas artistas que pensavam da mesma forma. Ao contrário, abrigou vários grupos de tendências diferentes, como, por exemplo, o chamado Verde-Amarelo. Esse grupo pregava um tipo de nacionalismo em certos momentos autoritário e ao qual estavam ligados intelectuais como Cassiano Ricardo (1895-1974), Menotti del Picchia e Plínio Salgado (1895-1975).

As ideias dos artistas e intelectuais modernistas eram defendidas em várias publicações. Entre elas destacaram-se as revistas *Klaxon* (1922), *Estética* (1924-1925), *Anta* (1927) e *Revista de Antropofagia* (1928).

2 **Arte e artistas do Modernismo no Brasil**
Para o assunto **Pinturas e esculturas do Modernismo**, acesse e explore este recurso digital.

43

CAPÍTULO 2 VIDA POLÍTICA E ECONOMIA (1889-1930)

Legenda: *A boba*, óleo sobre tela de Anita Malfatti, feito entre 1915 e 1916 e hoje pertence ao acervo do Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo (USP).

A Figura 10 referente à página 43 do livro Saber & Fazer História, contém apenas um ícone: o quadro *A boba*, da pintora brasileira Anita Malfatti. Esta é a única imagem que não é fotografia analisada nesta dissertação. Isso se justifica porque se trata da pintura de

uma mulher pintada por uma mulher, que mesmo não tendo sua foto exposta neste material, tem seu trabalho destacado.

O texto didático faz um resumo sobre o trabalho artístico brasileiro na Semana de Arte Moderna de 1922, que ocorreu em São Paulo. O autor prioriza falar do objetivo do trabalho dos artistas que fizeram parte deste movimento artístico. Mesmo o texto não tratando especificamente da pintora Anita Malfatti, ele põe em destaque a sua obra.

Anita Malfatti participou da Semana de Arte Moderna de 1922, junto com outros artistas citados na Figura 10, como Oswald de Andrade, Tarsila do Amaral e Mário de Andrade.

Figura 11- História dos Povos (1988), Azevedo & Darós, p. 169



Legenda: *Numa indústria têxtil de São Paulo.*

A Figura 11 é uma reprodução da página 169, capítulo 30, intitulado *No Brasil: dos ricos mandões ao ditador Vargas*. A Figura contém dois diferentes tipos de ícones, um desenho e uma fotografia. A foto é a única que contém mulheres neste material didático, dentro da seleção curricular para essa pesquisa.

A fotografia não tem nenhuma indicação da sua procedência (fotógrafo, arquivo, ano). A foto localizada no alto e à esquerda da página nos revela mulheres operárias trabalhando numa fábrica têxtil em São Paulo. No corpo do texto a única referência ao trabalho feminino é que elas ocupavam maciçamente as fábricas.

Figura 12 -Saber e Fazer História (2012), Gilberto Cotrim e Jaime Rodrigues, p. 39

Industrialização e organização dos trabalhadores

A expansão da cafeicultura foi um fator importante para o crescimento das cidades. Além disso, possibilitou a implantação de uma infraestrutura para o desenvolvimento de indústrias no Brasil.

Os transportes e o fornecimento de combustíveis e de energia elétrica foram ampliados em função do aumento do mercado consumidor, sobretudo nas cidades. De modo geral, as cidades brasileiras cresceram com a chegada dos imigrantes e de migrantes vindos de diferentes regiões do país.

Com todas essas mudanças, e com a dificuldade de importar bens industriais durante a Primeira Guerra Mundial (1914-1918), a industrialização brasileira ganhou forte impulso. Vejamos alguns números que indicam o crescimento dessa atividade: em 1889, havia no Brasil cerca de 600 fábricas, nas quais trabalhavam 54 mil operários. Já em 1920 o número de fábricas saltou para 13 336, empregando 275 mil operários. Isso sem contar outras 233 usinas de açúcar, onde trabalhavam 18 mil operários, e 231 salinas, com cerca de 5 mil pessoas.

Concentrando 31% das indústrias do país, São Paulo era o principal centro de industrialização brasileiro, seguido pelo Distrito Federal (Rio de Janeiro, 28,2%) e pelo Rio Grande do Sul (11%). Os setores de maior destaque eram o têxtil (sobretudo tecidos de algodão), o de alimentação (incluindo bebidas) e o de roupas.



Na fotografia, mulheres trabalham numa fábrica de chapéus na cidade de São Paulo, na década de 1930.

CAPÍTULO 2 VIDA POLÍTICA E ECONOMIA (1889-1930) 39

Legenda: *Na fotografia, mulheres trabalhando numa fábrica de chapéus na cidade de São Paulo, na década de 1930.*

A foto exibida na Figura 12, página 39, conforme a legenda, mostra uma fábrica de chapéus com mão-de-obra feminina, no ano de 1930. Mesmo a foto e a legenda mencionando a participação das mulheres de forma efetiva no mercado de trabalho, pela imagem percebe-se somente a mão-de-obra feminina, o texto principal não menciona o trabalho das mulheres, mesmo com o destaque da foto.

Figura 13 - História, Sociedade e cidadania (2012), Alfredo Boulos Junior, p. 67



Legenda: *Acima, conde Matarazzo com a família. À direita, operárias da Tecelagem Mariângela, das Indústrias Reunidas Francisco Matarazzo, na década de 1920, em São Paulo.*

A Figura 13 é referente a página 67 do livro *História, sociedade e cidadania*, e vem

trazendo três imagens: um desenho no alto da página, e duas fotografias na parte inferior da página. Assim, nos interessa focar nas fotografias.

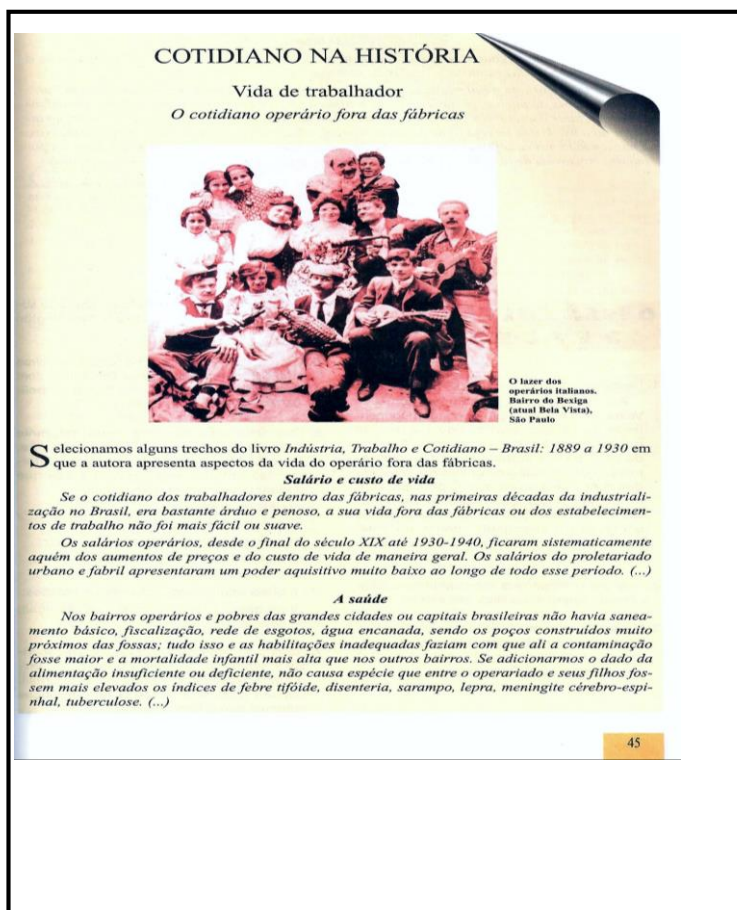
As duas fotografias contêm a presença de mulheres. Conforme os créditos e a legenda da própria imagem, a fotografia da direita foi reproduzida do Acervo Iconographia, e são operárias da Tecelagem Mariângela, que fazia parte das Indústrias Reunidas Francisco Matarazzo, em São Paulo nos anos de 1920. Assim como nas imagens apresentadas anteriormente que abordam o trabalho feminino, o texto não ressalta em nenhum momento sobre as condições de trabalho das mulheres neste período da Primeira República, a não ser na descrição da própria legenda.

Dos quatro livros didáticos analisados, três apresentaram imagens das mulheres operárias durante a Primeira República, foram eles: *História dos Povos (1988)*, *Saber e Fazer História (2012)* e *História, Sociedade e cidadania (2012)*, nos conteúdos da Primeira República, mas nenhuma das páginas apresentadas nesta pesquisa mencionou as condições do trabalho das mulheres, suas condições salariais, horas de trabalho, entre outras.

A outra fotografia, também ilustrada na Figura 13, apresenta a família Matarazzo, mulheres e homens desta família. Nenhuma mulher é mencionada na legenda e no texto principal. Somente o nome de Francisco Matarazzo, como imigrante que se tornou um dos maiores industriais. A Figura 13 também dialoga com a nossa próxima temática, Mulheres e Família.

3.2.3- Mulheres e Família

Figura 14 – História & Reflexão (1996), Gilberto Cotrim, p. 45



Legenda: *O lazer dos operários italianos no Bairro do Bexiga (atual Bela Vista), São Paulo.*

A Figura 14, página 45 do livro *História & Reflexão*, se refere a seção *Cotidiano na História*. A foto traz um grupo com homens, mulheres e crianças se divertindo, alguns com instrumentos musicais. A legenda os identifica como operários imigrantes italianos em momento de lazer. Porém em nenhum momento é especificado onde, quem e quando esta fotografia foi feita. O texto relata as péssimas condições salariais, higiene e saúde dos operários da fábrica, mas não faz nenhuma especificidade ao trabalho das mulheres.

Esta imagem dialoga com seção da temática anterior, Mulheres e Trabalho. Porém, esta é a única imagem que apresenta em sua legenda uns grupos de operários, operárias e

crianças fora do ambiente de trabalho, possivelmente sejam parte da mesma família. Na leitura do texto que acompanha esta imagem não traz nenhuma abordagem na perspectiva da história da vida privada, da vida em família. Ou seja, apesar da Figura 14 apresentar uma imagem que nos remete a uma reunião de família, o texto não dialoga com a foto.


Figura 15 - História, sociedade e cidadania (2012), Alfredo Boulos Junior, p. 83

Lampião e seu bando cobravam dos fazendeiros e comerciantes uma espécie de "imposto"; já quando o objetivo era se vingar, espancavam, torturavam, saqueavam e degolavam, tanto pobres quanto ricos. Em 1938, delatado por um comerciante, Lampião e seu bando foram mortos e decapitados. Dois anos depois, Corisco, que sucedera Lampião na chefia do bando, também foi morto, fato que marcou o fim do cangaço.

A Revolta da Vacina

Nas cidades, as camadas populares também resistiram ao autoritarismo e ao descaço das autoridades. Em 1902, o então presidente Rodrigues Alves confiou a Pereira Passos, o prefeito do Rio (capital federal), o seu plano de modernizar e higienizar a cidade. O prefeito começou pela construção da Avenida Central (hoje Rio Branco) e para isso autorizou a demolição de casarões e casebres do centro, habitados pela população humilde da cidade. Aos gritos de "Bota abaixo!", os funcionários da prefeitura derrubaram quarteirões inteiros.

Expulsos da região central, os antigos moradores do centro foram viver na periferia da cidade ou subiram os morros, onde construíram barracos de tábuas cobertos com latas de querosene abertas. Observe a figura.



Habitantes de uma favela do Rio de Janeiro no início do século XX. Como o Morro da Favela era um dos mais povoados, todo morro habitado passou a ser chamado de favela. Os moradores das favelas viviam sem privacidade, sem conforto e sem água corrente. Boa parte deles era afrodescendente.

Ao mesmo tempo, o médico sanitário Dr. Oswaldo Cruz foi indicado pelo governo para combater a febre amarela, a varíola e a peste bubônica, doenças que vinham matando milhares de pessoas na cidade do Rio. Em 1904, um projeto de lei que defendia a obrigatoriedade da vacina contra a varíola, dividiu e agitou a sociedade carioca; conheça os principais argumentos de cada um dos lados.

PRIMEIRO 5 - PRIMEIRA REPÚBLICA: RESISTÊNCIA 83

Legenda: *Habitantes de uma favela do Rio de Janeiro no início do século XX. Como o Morro da Favela era um dos mais povoados, todo morro habitado passou a ser chamado de favela. Os moradores das favelas viviam sem privacidade, sem conforto e sem água corrente. Boa parte deles era afrodescendente.*

A fotografia exposta na página 83, Figura 15, do livro *História, sociedade e*

cidadania apresenta os seguintes créditos: ano 1906 e de coleção particular e anônima. O texto relata a *Revolta da Vacina*³³, a imagem apresenta uma família com mulheres, homens e crianças negras, moradores do Morro da Favela, atual Morro da Providência, localizado no centro da cidade do Rio de Janeiro. A legenda explica as péssimas condições de vida das famílias que habitavam o Morro.

É importante destacar que esta é a única imagem que apresenta mulheres negras dentro dos materiais didáticos selecionados. O livro *História, sociedade e cidadania*, foi editado no ano de 2012, período recente, onde vários estudos sobre a inclusão da população negra em nossa história estão sendo desenvolvidos.

3.2.4- Mulheres Parlamentares:

Nesta temática, apresentamos duas mulheres que ocuparam cargos políticos no Brasil, retratadas no livro didático *História, sociedade e cidadania* (2012).

³³ A Revolta da Vacina ocorreu na cidade do Rio de Janeiro, no ano de 1904, quando a população se revoltou contra o Prefeito Pereira Passos (1902-1906) por causa da lei da vacina obrigatória contra a varíola. A população já se encontrava insatisfeita com a administração, que por conta das obras de modernização do centro do Rio de Janeiro expulsou e desapropriou várias famílias pobres, que viviam em cortiços, muitos se mudaram para o Morro da Favela, onde não tinha nenhuma condição mínima sanitária e de higiene.

Figura 16 - História, sociedade e cidadania (2012), Alfredo Boulos Junior, p. 136



Legenda: *Na Assembleia Constituinte que elaborou a Constituição de 1934, via-se, entre os homens, uma única mulher. Seu nome era Carlota Pereira de Queirós. Foi ela a primeira mulher a ocupar o cargo de deputado no Brasil*

Esta legenda acompanha a fotografia localizada na parte inferior da Figura 16, referente a página 136, do livro *História, sociedade e cidadania*. A página contém duas imagens: um desenho e uma fotografia. A fotografia vem datada em 27 Julho de 1934, e pertence a Coleção particular.

Segundo o *Dicionário Mulheres do Brasil*, Carlota era médica e foi a primeira

deputada federal da América Latina, começou a se integrar politicamente durante a Revolução Constitucionalista de 1932, quando organizou um grupo de 700 mulheres para prestar assistência aos feridos junto com a Cruz Vermelha. Carlota foi eleita e empossada em novembro de 1933 na Assembleia Nacional Constituinte, integrando a Comissão de Saúde e Educação.

Sendo assim, participou da elaboração da Constituição de 1934, que dava às mulheres o direito ao voto, assim como estabilidade à gestante. A legenda da foto utilizada no livro *História, sociedade e cidadania* (2012), Figura 16, faz referência a sua participação na elaboração da Constituição de 1934.

Carlota Pereira de Queirós também é mencionada na Figura 7, página 142, do livro *Saber e Fazer História* ao abordar o tema da Revolução Constitucionalista. Mas não há fotografia.

Figura 17 - História, sociedade e cidadania (2012) Alfredo Boulos Junior, p. 143

■ O fim do Estado Novo e o “queremismo”

No Brasil, muitos políticos e estudantes universitários aproveitaram-se da luta contra as ditaduras nazifascistas para combater a “ditadura interna”, chefiada por Vargas. Em outubro de 1943, os políticos de Minas Gerais lançaram o **Manifesto dos Mineiros**, exigindo a democratização do país. Nesse mesmo ano, em dezembro, estudantes da União Nacional dos Estudantes (UNE) saíram em passeata contra o governo.

Percebendo que a oposição ao seu governo se fortalecia, Vargas decidiu ele próprio liderar o processo de democratização do país. No início de 1945 anistiou os condenados políticos, liberou a atividade partidária e marcou as eleições presidenciais para dezembro daquele ano. Getúlio, no entanto, fazia um jogo duplo: ao mesmo tempo em que apoiava a candidatura do general Eurico Gaspar Dutra, incentivava o **queremismo**, movimento popular que, aos gritos de “Queremos Getúlio”, pedia que ele continuasse no poder.

Assustados com a enorme popularidade do ditador, as oposições militares e civis uniram-se para derrubá-lo. Em 29 de outubro de 1945, tropas lideradas pelo general Góis Monteiro forçaram Vargas a renunciar. O Estado Novo chegava ao fim. ■

ATIVIDADES
Ver as respostas das atividades no Manual do Professor, página 92.

1 Observe a imagem desse panfleto lançado pela liderança paulista do movimento de 1932.

a) Que estrada é essa que se vê na imagem?
b) O que o carro de bois representa?
c) E o automóvel?
d) O que os autores dessa imagem pretendiam dizer?

2 Observe a foto e leia o texto a seguir.

A posse da primeira prefeita eleita da América Latina
Na foto feita em 1930, a solitária mulher ao centro [...] está rodeada exclusivamente por homens. Alzira [Soriano] teve de enfrentar fofocas e maledicências para conseguir um posto no staff da política do sertão central. Mas há 71 anos, cravou o nome na história mundial, abrindo caminho para as 285 mulheres eleitas no Estado nas últimas eleições, sejam para o cargo de vereadoras ou prefeitas. [...]

Posse de Alzira Soriano na prefeitura de Lages, Rio Grande do Norte.

143

Legenda: *Posse de Alzira Soriano na prefeitura de Lages, Rio Grande do Norte.*

Esta legenda pertence a fotografia localizada na parte inferior, à esquerda da Figura 17, página 143, do livro didático *História, sociedade e cidadania*. Esta fotografia encontra-se inserida nas atividades propostas no material didático ao fim do capítulo 8. Na qual apresenta o seguinte texto:

A posse da primeira prefeita eleita da América Latina. Na foto feita em 1930, a solitária mulher ao centro [...] está rodeada exclusivamente por homens. Alzira [Soriano] teve de enfrentar fofocas e maledicências para conseguir um posto na staff da política do sertão central. Mas há 71 anos, cravou o nome na história mundial, abrindo caminho para as 285 mulheres eleitas no Estado nas últimas eleições, sejam para o cargo de vereadoras ou prefeitas. [...]

Apoiada pelo então governador Juvenal Lamartine, Alzira Soriano foi obrigada a ouvir verdadeiros impropérios contra a sua participação na

política. A filha dela, Ivonilde Soriano, menciona que chegavam a cogitar que Alzira estava de namoro com o governador [...] (p. 143 e 144)

Segundo o *Dicionário Mulheres do Brasil* (2000), a candidatura de Alzira Soriano à prefeitura de Lages pelo Partido Republicano do Rio Grande do Norte, foi uma articulação entre o governador de estado Juvenal Lamartine, que já tinha apoiado a luta das sufragistas pelo voto feminino do RN na campanha de 1927, e uma das principais líderes feministas Bertha Lutz (Foto da Figura 8). Alzira era filha de um importante líder da região, e foi assumindo ações políticas junto a ele.

A campanha transcorreu com conflitos como se previra. Os adversários não pouparam ofensas pessoais a Alzira. Alguns apregoavam, às claras e sem rodeios, que mulher pública é prostituta; outros procuravam seus familiares para dizer que não ficava bem uma senhora de família entrar na política... A candidatura de Alzira foi um enorme sucesso: obteve 60% dos votos válidos no município. O adversário sentindo-se humilhado por perder para uma mulher, deixou a cidade e até o estado. (p. 36)

Neste período da Primeira República, a política era comanda pelos grandes proprietários de terras, os chamados coronéis, que mantinham seu poder político através dos currais eleitorais, das trocas de favores, como serviços prestados aos seus empregados e a sua cidade em troca de voto. Perder uma disputa política neste período para uma mulher, que se candidatava pela primeira vez na história do país, era muita vergonha para um político do interior.

Na atividade proposta o autor traz a fotografia da posse de Alzira Soriano rodeada de homens e um resumo do que significou a sua eleição dentro do seu contexto histórico. E propõe as seguintes perguntas:

- “a) A fotografia nega, confirma ou relativiza o texto? Justifique.
- b) O que a foto sugere sobre o Brasil daquela época?
- c) Em dupla: Debatam e opinem: o machismo continua presente na sociedade brasileira?
- d) Em dupla: Pesquisem e narrem a trajetória de mulheres que ocupam cargos importantes na política atual e postem essas informações no blog da classe e/ou escola.” (p. 144)

Esta atividade tem o objetivo claro de refletir sobre o machismo no Brasil, através da inclusão das mulheres na vida política, tema que foi trabalhado no capítulo 8 – A Era Vargas – deste livro didático, como demonstram as imagens 16 e 17, trabalhadas nessa pesquisa.

Podemos perceber que no total de 17 figuras com 20 fotografias femininas e 1

pintura analisadas, 8 são do *Saber e Fazer História* (2012), 6 são do *História, sociedade e cidadania* (2012), 2 são do *História & Reflexão* (1996), e 1 do *A História dos Povos* (1988).

Sendo assim, podemos dizer que os livros da atualidade além de trazerem um número maior de imagens em suas páginas, também têm apresentado a inclusão da História das Mulheres, tanto nas fotografias como em seus textos. Mesmo que a passos curtos, as mulheres estão sendo inseridas, suas histórias estão sendo retratadas minimamente nos materiais didáticos atuais. Ao observarmos a Tabela 5 desta dissertação, sobre as propostas dos PCNs História no que tange as questões da História das Mulheres, podemos notar a luta feministas inclusas através das imagens e textos nos livros didáticos do ano 2012 *Saber e Fazer História* e *História, sociedade e cidadania*, ou seja, posteriores aos PCNs. Percebemos também este movimento de inclusão das mulheres, ao compararmos os livros didáticos de 2012 com os livros didáticos do ano de 1988 e 1996, anteriores aos PCNs, que apresentaram uma única imagem cada um, mas mesmo assim, as mulheres não estavam inseridas na história, nem nos textos e nas legendas respectivamente.

Ao abordar a Primeira República, o livro didático *Saber e Fazer História* (2012) enfatiza durante o Capítulo 2 a questão da luta feminina pelo sufrágio, ao falar da Federação Brasileira pelo Progresso Feminino (Figuras 4, 5 e 8) e de Bertha Lutz (Figura 8), que também é mencionada no livro didático *História, sociedade e cidadania* (2012). Ao falar da Revolução Constitucionalista de 1932, presente no período curricular da Era Vargas, o livro *Saber e Fazer História* destaca a participação feminina através da imagem de Stela Sguassábia presente na Figura 7, nesta mesma página e mantendo o mesmo foco do conteúdo curricular, o *Saber e Fazer História* cita o nome mais duas mulheres: Benedita Cipriano Gomes e Carlota Pereira de Queiroz. Esta última é apresentada no livro *História, sociedade e cidadania*, na Figura 16, através de uma fotografia seguida de uma legenda dando destaque à Carlota como a primeira mulher a ocupar um cargo no senado do Brasil.

Outra personagem feminina que aparece em três dos livros analisados é Maria Bonita, mulher de Lampião e participante do movimento do Cangaço, temática abordada na Primeira República. Nos livros *História & Reflexão* (1996) de autoria do Gilberto Cotrim, e no *Saber e Fazer História* (2012) também de autoria do Cotrim em conjunto com Jaime Rodrigues apresentam cada um uma foto do movimento do Cangaço, onde identificamos a Maria Bonita, mas o texto e suas legendas não a identifica, como observamos nas Figuras 1 e 2. Porém a imagem apresentada no livro didático *História,*

sociedade e cidadania (2012), Figura 3, apresenta a foto como na legenda se reporta a Maria Bonita.

Podemos destacar também as Figuras 11, 12 e 13, que pertencem respectivamente aos livros didáticos *A História dos Povos* (1988), *Saber e Fazer História* (2012) e *História, sociedade e cidadania* (2012) que abordam a temática da industrialização durante a Primeira República, mostrando fotos de mulheres operárias. A Figura 11 é a única inserida na edição de *A História dos Povos*, ou seja, podemos ressaltar a ausência da abordagem da história das mulheres neste livro de edição de 1988.

Ao abordarmos e compararmos tanto os quantitativos de imagens femininas quanto suas análises entre as edições anteriores aos PCNs e as edições posteriores, destacamos a ausência da história das mulheres nas primeiras edições

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ver além da imagem, enxergar as mulheres como sujeitos históricos presentes nos livros didáticos através das imagens neles veiculadas, usados no ensino de história foi o que motivou essa dissertação. Apresentamos uma proposta que estabeleceu como ponto de partida uma metodologia específica comparativa entre as imagens femininas presentes nos livros didáticos de História do nono ano do ensino fundamental, editados antes e depois da instituição dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental, a partir de dois dos seus volumes: Temas Transversais – Orientação Sexual e de História. Selecionamos 4 livros: *A História dos Povos* (1988), *História & Reflexão* (1996), *Saber e Fazer História* (2012) e *História, sociedade e cidadania* (2012). E dentro destes materiais estabelecemos um recorte curricular a partir do olhar para as lutas feministas na história do Brasil, sendo assim foram selecionados os conteúdos da Primeira República e Era Vargas. A partir disso, estabelecemos dois principais objetivos: verificar as possíveis mudanças que possam ter ocorrido nestes livros didáticos tendo como foco a inclusão da história das mulheres através das imagens femininas inseridas nesses materiais e analisar como as imagens estavam sendo apresentadas e discutidas nestes materiais. Nesta perspectiva, observamos dentro de cada livro didático:

O livro *A História dos Povos* (1988), de autorias de Azevedo & Darós, apresentou somente uma fotografia feminina, exposta na Figura 11, onde é feita uma breve referência à imagem no corpo do texto principal. Este livro também nos chamou atenção, pois apresenta os conteúdos curriculares da Primeira República e Era Vargas em um só capítulo, cujo título *No Brasil: dos ricos mandões ao ditador Vargas*, demonstra o poder masculino na economia, na sociedade e na política.

O livro *História & Reflexão* (1996), autoria de Gilberto Cotrim, apresentou 2 fotografias femininas, cada uma inserida nas Figuras 1 e 14, mas nenhuma mencionava ou introduzia uma perspectiva da história das mulheres.

O livro *Saber e Fazer História* (2012), autorias de Gilberto Cotrim e Jaime Rodrigues, apresentou um total de 10 imagens femininas, apresentadas em 8 Figuras (Fig.2, Fig. 4, Fig. 5, Fig. 6, Fig. 7, Fig. 8, Fig. 10, Fig. 12), todas as imagens apresentadas estabeleciam uma abordagem de inclusão das histórias das mulheres, seja através das legendas e/ou através dos textos que as acompanham. Destacamos também que ao tratar das temáticas curriculares da Primeira República e Era Vargas, o *Saber e Fazer História*

(2012), apresentou na série *Mulheres e Militância* uma abordagem da luta feminina pelo voto através da história da Federação Brasileira pelo Progresso Feminino, tanto através das fotografias, assim como legendas e textos. O material também destacou outro tipo de militância feminina ao abordar a participação das mulheres na Revolução Constitucionalista de 1932, pegando em armas e cuidando dos feridos. Quanto a série *Mulheres e Trabalho*, deu pouco destaque as condições de trabalho feminino nas fábricas, porém destacou o trabalho a artista de Anita Malffati ao tratar da Semana de Arte Moderna de 1922.

O livro *História, sociedade e cidadania* (2012), autoria de Alfredo Boullós Junior, apresentou um total de 8 imagens, expostas em 6 Figuras (Fig. 3, Fig. 9, Fig. 13, Fig. 15, Fig. 16, Fig. 17). O material apresenta a inserção das mulheres na história, mas ao trazer as fotografias, a abordagem fica somente na legenda, somente há uma exceção na Figura 7, que se trata de uma atividade, onde há a foto, a legenda e um texto explicativo a partir da história de Alzira Soriano.

Percebemos que ao analisar os dos dois volumes dos PCNs do ensino fundamental, criado pelo Ministério da Educação, em 1998, somente o volume Temas Transversais – Orientação Sexual aborda o conceito de gênero, mas com um foco biológico da dicotomia homem e mulher, dando pouca ênfase às construções de feminino e masculino a partir de uma perspectiva social e cultural. O Tema Transversal – Orientação sexual também só está presente nos PCNs do Ensino Fundamental, não constando essa temática nos PCNs do Ensino Médio. Averiguamos no volume de História orientações de abordagens de conteúdos focando nas lutas femininas e nos direitos das mulheres. Além do próprio Edital do último PNLD (2014), que enfoca a promoção da temática de Gênero, da imagem feminina sendo vista de forma positiva, através do uso de imagens, texto e ilustração, além de atividades. Acreditamos que estes fatores contribuíram com as diferenças percebidas entre os livros didáticos de história atuais e os que foram produzidos nos fins dos anos de 1980 e início dos anos de 1990, pesquisados nessa dissertação, no que tange a inclusão da história das mulheres através das imagens femininas contidas nesses materiais.

Sendo assim, ao analisarmos as imagens nos livros didáticos de história do ensino fundamental, notamos mudanças entre esses materiais: quanto ao quantitativo de imagens e quanto as abordagens presentes e ausentes em relação às imagens femininas expostas neles a partir da inclusão da história das mulheres através dessas imagens.

Por fim, averiguamos que há um movimento no ensino da História junto com a

Educação para inserir personagens até então ausentes no ensino e também nas pesquisas. A partir dos novos olhares, novos sujeitos, novas metodologias e fontes, a historiografia vem adensando seus trabalhos, reescrevendo e recontando histórias. A categoria gênero tem contribuído para estes novos olhares nas pesquisas e no ensino de história do Ensino Fundamental. No entanto, podemos apontar nos materiais didáticos utilizados nesta pesquisa que há uma valorização do ensino de História numa perspectiva política, o que restringe a presença das mulheres nesses materiais, pois durante muito tempo, grande parte das mulheres tinha uma participação política restrita. É notório que das imagens analisadas nesta pesquisa, as poucas mulheres que tiveram destaque, foram mulheres envolvidas na política.

Percebemos também nos livros didáticos analisados, que as questões de gênero são restritas no ensino de história, abordagens em torno de sexualidade, homossexualismo, não existem, pelo menos no material analisado. Mesmo ao tratar das mulheres no conteúdo de história desses materiais analisados, grande parte é de mulheres brancas da classe média, de todas as imagens analisadas, somente uma imagem de uma mulher negra apareceu (Figura 15), mesmo assim sua condição e participação social não foi abordada ou questionada tanto na legenda quanto no texto do material.

Esta pesquisa buscou contribuir para pensar o uso das imagens nos materiais didáticos a partir da inclusão da história da mulher na disciplina de história do Ensino Fundamental. Percebo que a pesquisa não acabou, considero que é necessário continuar questionando os materiais didáticos em um olhar sobre Gêneros dentro da inclusão e reconhecimentos de novos personagens, protagonistas e coadjuvantes na história.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALTMANN, Helena. Orientação Sexual nos Parâmetros Curriculares Nacionais. In: **Estudos Feministas**, Ano 9, 2º semestre/2001.

BENJAMIN, WALTER. A doutrina das semelhanças. In: **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. 7ª ed, São Paulo: Brasiliense, 1994.

BONATO, Nailda Marinho da Costa. **A escola profissional para o sexo feminino através da imagem fotográfica**. UNICAMP, 2003, Tese de Doutorado - Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2003.

_____. O Fundo Federação Brasileira pelo Progresso Feminino. Uma fonte múltipla para a história da educação das mulheres. In: **Acervo: revista do Arquivo Nacional**, v. 18, n 1-2 (jan./dez. 2005) – Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 2005.

BOURDIEU. Pierre. **A dominação Masculina**. 11ª ed., Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

BRAGA, Andréa Vieira. Identidade sexual e cultura escolar: uma crítica à versão de sexualidade contida nos PCN. In: **Revista Iberoamericana de Educación**, nº40/2, 1996. Edita: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).

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

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: história**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais**

Terceiro e quarto ciclos: Temas Transversais – Orientação Sexual. Brasília, MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres. **Plano Nacional de Políticas para as Mulheres.** Brasília: Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, 2004, 104 p.

BUENO, JOAO BATISTA GONCALVES. **Imagens Visuais nos livros didáticos: Permanências e rupturas nas propostas de leitura (Brasil, décadas de 1970 a 2000).** UNICAMP, 2011, Tese de Doutorado – Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2011

BURKE, Peter. **Testemunha Ocular: História e Imagem.** Bauru, SP: EDUSC, 2004.

CAMARA, Sônia (org.). Pesquisa(s) em História da Educação e da Infância: Conexões entre ciências e história – Rio de Janeiro: Quartet: Faperj, 2014

CAMBI, Franco. **História da pedagogia.** São Paulo: Fundação Editora UNESP (FEU), 1999.

CIAVATTA, Maria. **O mundo do trabalho em imagens: a fotografia como fonte histórica (Rio de Janeiro, 1900 – 1930).** Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

CHOPPIN, Alain. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. In: **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v 30, n. 3, p. 549 – 566, set./dez. 2004.

_____. Educando o trabalhador da grande “família” da fábrica – A fotografia como fonte histórica. In: CIAVATTA, Maria e ALVES, Nilda (Orgs). **A leitura de imagens na pesquisa social – História, Comunicação e Educação.** São Paulo: Cortez, 2008.

COSTA, Suely Gomes. Gênero e História. In: ABREU, Martha; SOIHET, Rachel (orgs.).

Ensino de História: conceitos, temáticas e metodologia. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003.

COSTA, Warley da. **As imagens da escravidão nos livros didáticos de História do ensino fundamental: representações e identidades.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Os Parâmetros Curriculares Nacionais e o ensino fundamental. In: **Revista Brasileira de Educação**, nº 2, 1996, p. 04 – 17.

FILHO, Luciano Mendes de Faria; GONÇALVES, Irlen Antônio; VIDAL, Diana Gonçalves; PAULILO, André Luiz. A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação na história da educação brasileira. In: **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.30, n.1, p. 139-159, jan//abr. 2004.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e Prática de Ensino de História: Experiência, reflexões e aprendizados.** Campinas, SP: Papyrus, 2003.

_____. **Caminhos da História ensinada.** Campinas, SP: Papyrus, 1993.

GANDELMAN, Luciana M. Gênero e ensino: parâmetros curriculares, fundacionalismo biológico e teorias feministas. In: **Ensino de História: conceitos, temáticas e metodologia.** ABREU, Martha; SOIHET, Rachel (orgs). Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003.

GOMES, Angela de Castro, ABREU, Martha. A nova “Velha” República: um pouco de história e historiografia. In: **Revista Tempo**. Vol.13, número 26, jan. 2009

GONÇALVES, Andréa Lisly. **História & Gênero.** Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

JULIA, Dominique. A Cultura Escolar como Objeto Histórico. In: **Revista Brasileira de História da Educação**, nº 1, jan/jun. 2001, p. 09-43..

KNAUSS, Paulo. O desafio de fazer História com imagens: Arte e cultura visual. In: **ArtCultura**, Uberlândia, v. 8, n. 12, p. 97 -115, jan.-jun.2006.

KOSSOY, Boris. **Fotografia e Pesquisa**. 2ª ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2001.

LOMBARDI, José Claudinei. Historiografia Educacional Brasileira e os fundamentos teórico-metodológicos da História. In: LOMBARDI, José Claudinei (org). **Pesquisa em Educação: História, filosofia e Temas Transversais**. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR, Caçador, SC: UnC, 1999.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Editora Vozes, 2012.

_____. Uma leitura da História da Educação sob a perspectiva do gênero. In: **Proj. História**, São Paulo, (11) nov. 1994, p. 31-45.

LOURO, Guacira Lopes, FELIPE, Jane, GOELLNER, Silvana Vilodre. **Corpo, Gênero e Sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. 9ª ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2013.

MANSUR, Maria Elisabete do Valle. **Diversidade Sexual em escolas públicas estaduais do Rio de Janeiro: Vozes de professores (as)**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

MARQUES, Mara Rúbia A. Imagens Femininas e Mascilinas no Livro Didático: subsídios para um debate teórico-metodológico. In: MELO, Hildete Pereira de, PISCITELLI, Adriana, MALUF, Sônia Weidner, PUGA, Vera Lucia ((org.). **Olhares Feministas**. Brasília: Ministério da Educação: UNESCO, 2009. p. 205-217.

MARTINS, Angela Maria Souza. Educação e História Cultural: Algumas reflexões teóricas. In: LOMBARDI, José Claudinei; CASIMIRO, Ana Palmira Bittencourt Santos; MAGALHÃES, Livia Diana Rocha (org.). **História, Cultura e Educação**. Campinas, SP: Autores Associados, 2006 – (Coleção educação contemporânea). p. 109-135.

MATOS, Maria Izilda S. de. **Por uma História da Mulher**. Bauru, São Paulo:EDUSC, 2000.

MAUAD, Ana Maria. Fotografia e história, possibilidades de análise. In: CIAVATTA, Maria e ALVES, Nilda (Orgs). **A leitura de imagens na pesquisa social – História, Comunicação e Educação**. São Paulo: Cortez, 2008.

MENEZES, HERMESON ALVES DE. **Do ponto ao traço: Projeto editorial e aprendizagem nos Livros Didáticos de História de Sergipe (1973-2007)**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, Sergipe, 2011.

MONTEIRO, Ana Maria. Professores e livros didáticos: narrativas e leituras no ensino de história. In: **A História da escola: autores, livros e leituras**. ROCHA, H. A. B.; REZNIL, L. ; MAGALHÃES, M. (orgs.) RJ: Edirota FGV, 2009.

MUNAKATA, KAZUMI. O Livro Didático e o Professor: Entre a ortodoxia e a apropriação. In: Monteiro, Ana Maria F. C.; GASPARELLO, Arlete Medeiros; e MAGALHÃES, Marcelo de Souza (orgs). **Ensino de História: sujeitos saberes e práticas**. Rio de Janeiro: Mauad X: FAPERJ, 2007.

_____. Histórias que os Livros Didáticos contam, depois que acabou a ditadura. In: FREITAS, Marcos César (org.). **Historiografia Brasileira em perspectiva**. São Paulo: Contexto, 2010.

NICHOLSON, Linda. Interpretando Gênero. In: **Estudos Feministas**, v. 8, n. 2. Florianópolis, UFSC, 2000, p. 9-41.

NUNES, Iran de Maria Leitão. **Gênero e Mulheres no Congresso Brasileiro de Educação**. Trabalho apresentado no SBHE, Eixo: Fontes e Métodos em História da Educação, Cuiabá, 2013. Texto online: sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe7. Acesso em: 26/08/2014

OLIVEIRA, Margarida Maria Dias e STAMATTO, Maria Inês Sucupira (org.). **O livro didático de História: políticas educacionais, pesquisa e ensino**. Natal: EDUFRRN, 2007.

PAULA, Jeziel de. **1932: Imagens construindo a História**. Campinas/Piracicaba: Editora da Unicamp/Editora Unimep, 1999 (Coleção Tempo & Memória; v.7).

PERROT, Michelle. **Minha história das mulheres**. 2ª ed., São Paulo: Contexto, 2013.

_____. **As mulheres ou os silêncios da história**. Bauru, SP: EDUSC, 2005.

PESAVENTO, Sandra Jatay, SANTOS, Nádia Maria Weber, ROSSINI, Miriam de Souza (org). **Narrativas, imagens e práticas sociais: percursos em história cultural**. Porto Alegre: RS: Asterisco, 2008.

PINSKY, Carla Bassanezi. Gênero. In: PINSKY, Carla Bassanezi (org.). **Novos temas nas aulas de História**. São Paulo: Contexto, 2009.

RIOS, Roger Raupp e SANTOS, Wederson Rufino dos. Diversidade Sexual, Educação e Sociedade: Reflexões a partir do Programa Nacional do Livro Didático. In: **Psicologia Política**. vol. 8. nº 16 , p. 325 – 344, Jul-Dez 2008.

ROSEMBERG, Fúlvia. Políticas educacionais e gênero: um balanço dos anos 1990. **Cadernos Pagu**, nº 16, 2001, p. 151-197.

_____. Educação e Gênero no Brasil. In: **Proj. História**, São Paulo, (11) nov. 1994, p. 7-18.

SANTAELLA, Lucia. **Leitura de imagens**. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2012.

SAVIANI, Dermeval. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2011.

SCHUMAHER, Schuma, e BRAZIL, Érico Vital (org.). **Dicionário mulheres do Brasil**:

de 1500 até a atualidade biográfico e ilustrado. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. , 2000.

SCOTT, Joan. **Gênero: Uma categoria útil para a análise histórica.** Ed: SOS Corpo, Recife, 3ª edição, 1996

_____. História das Mulheres. In: BURKER, Peter (org.). **A escrita da história: novas perspectivas.** São Paulo: Editora UNESP, 2011.

SILVA, Benícia Oliveira da; RIBEIRO, Paula Regina da Costa. Sexualidade na sala de aula: Tecendo aprendizagens a partir de um artefato pedagógico. In: **Estudos Feministas**, v. 19, n.2, UFSC, 2011, p. 521 – 533.

SILVA, Cristiani Bereta da. Livros Didáticos de História e a sua produção de subjetividades de Gênero. In: SILVA, Cristiani Bereta da; ASSIS, Gláucia de Oliveira; e KAMITA, Rosana C. **Gênero em movimento: novos olhares, muitos lugares.** Florianópolis: Ed. Mulheres, 2007

SILVA JUNIOR, Osnir Claudino da. **O curso de Especialização em Visitadoras Sociais da Assistência aos Psicopatas do Distrito Federal (1927 – 1942)**, Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro: 2012.

SILVA, Kalina Vanderlei, e SILVA, Maciel Henrique. **Dicionário de Conceitos Históricos.** 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2006.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

SOIHET, Rachel. Introdução. In: **Ensino de História: conceitos, temáticas e metodologia.** ABREU, Martha; e SOIHET, Rachel (org.). Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003, p. 19

SOIHET, Rachel; PEDRO, Joana Maria. A emergência d pesquisa da História das

Mulheres e das Relações de Gênero. **Revista Brasileira de História**, nº 54, vol. 27. São Paulo: ANPUH, jul.-dez. 2007, p. 281-300.

SOUTY, Jérôme. O lugar da imagem na pesquisa. In: **Pierre Fatumbi Verger – do olhar livre ao conhecimento iniciático**. Bahia: Editora Terceiro Nome, 2011.

VIANNA, Cláudia Pereira; UNBEHAUM, Sandra. O Gênero nas Políticas Públicas de Educação no Brasil: 1988-2002. In: **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 121, p. 77 – 104, jan./abr. 2004

VIÑAO, Antonio. A história das disciplinas escolares. In: **Revista Brasileira de História da Educação**, nº 18, set/dez 2008, p. 172-214.

XAVIER, Libânia. História da história não ensinada na escola: a história da educação. In: MONTEIRO, Ana Maria F. C.; GASPARELLO, Arlete Medeiros; MAGALHÃES, Marcelo de Souza (orgs). **Ensino de História: sujeitos, saberes e práticas**. Rio de Janeiro: Mauad X: FAPERJ, 2007

LIVROS DIDÁTICOS:

AZEVEDO, L. de. **A história dos povos, 4: sociedade mundial: moderna e contemporânea**- São Paulo: FTD, 1988.

BOULOS JUNIOR, Alfredo. **História: sociedade e cidadania 9º ano**. 2ª ed. São Paulo: FTD, 2012

COTRIM, Gilberto. **História & Reflexão. 4**. São Paulo: Saraiva, 1996.

COTRIM, Gilberto; RODRIGUES, Jaime. **Saber e Fazer História, 9º ano**. 7ª edição. São Paulo: Saraiva, 2012.

ANEXO A : Sumário do livro didático *A História dos Povos (1988)**Índice / Temas*

	Introdução: Como você vê o mundo de hoje?	6
	<i>Temas:</i> Cada um vê com seus próprios olhos a realidade. Os dois lados da medalha, as duas realidades do mundo. O processo histórico.	
1	Os "deuses" chegaram de caravela	9
	<i>Temas:</i> Marcos da transição entre Idade Média e Idade Moderna. A periodização tradicional da História. Aspectos da transição. O descobrimento da América, um dos marcos da fase de transição. Aspectos da descoberta.	
2	Mas quem empurrava as caravelas	14
	<i>Temas:</i> O renascimento do comércio e dos centros urbanos da Europa. O surgimento da classe burguesa. O processo de formação das monarquias nacionais.	
3	Como e por que foram tão longe?	19
	<i>Temas:</i> Expansão comercial européia. Fatores de ordem econômica, fatores técnicos e culturais, fatores sociais, políticos e religiosos da expansão comercial marítima européia.	
4	Os portugueses saíram na frente. Por quê?	23
	<i>Temas:</i> O surgimento da nação portuguesa. Os fatores que favoreceram Portugal na expansão marítima. As etapas da conquista da nova rota para as Índias. No contexto, o descobrimento do Brasil.	
5	Os espanhóis em busca do Eldorado	29
	<i>Temas:</i> Formação da nação espanhola. Opção de Colombo. Tratado de Tordesilhas. Passos da conquista espanhola. Potosi.	
6	Quem eram os vencidos?	34
	<i>Temas:</i> Origem dos povos pré-colombianos. Caminhos culturais diferentes. Altas culturas. Características semelhantes. Leitura complementar: depoimentos do frei Bartolomé de las Casas.	
7	Mas na Europa falava-se de Humanismo	42
	<i>Temas:</i> Conceito de Humanismo. Exemplos de humanistas. Conquistas humanistas. Fatores de divulgação do Humanismo.	
8	Renascimento: explosão de formas e cores, estilos e valores	47
	<i>Temas:</i> Origens do Renascimento. O Renascimento artístico. O Renascimento literário. O Renascimento científico. Representantes.	
9	Reforma — uma grande revolução religiosa	51
	<i>Temas:</i> Conceito de Reforma. Causas religiosas, econômicas, sociais, políticas e culturais da Reforma. Lutero e sua doutrina. Calvino e sua doutrina. A Igreja Anglicana.	
10	A Igreja contra-ataca: é a Contra-Reforma	56
	<i>Temas:</i> Conceito de Contra-Reforma ou Reforma Católica. Companhia de Jesus. Concílio de Trento. Inquisição. Index. A arte barroca a serviço da fé.	

11	O Estado é o executor da política mercantilista	61
	<i>Temas:</i> Os itens do mercantilismo. Metalismo. Protecionismo. Monopólio do Estado. Colônia e metrópole. Controle da balança comercial. A sociedade mercantilista: ordens ou estados. Absolutismo.	
12	Com as garras mercantilistas na América	65
	<i>Temas:</i> Colônias espanholas na América: organização política e administrativa. Colônia brasileira: exemplos da política mercantilista de Portugal. Pacto Colonial. Colônias da Inglaterra, da França e da Holanda: características.	
13	Novas idéias iluminam o "Século das Luzes"	72
	<i>Temas:</i> Iluminismo. Aspectos liberais da política inglesa. Precursores do Iluminismo: Locke, Descartes, Newton. O Iluminismo na França. Despotismo esclarecido.	
14	O nascimento de uma nação	78
	<i>Temas:</i> Objetivos da Revolução Americana. Causas próximas. Guerra de Independência. Constituição americana. Influências da Revolução Americana.	
15	A morte do Antigo Regime sob os escombros da Bastilha	84
	<i>Temas:</i> Antecedentes da Revolução Francesa. Tomada da Bastilha. Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão. Primeira Constituição francesa.	
16	Os caminhos que levaram a Napoleão	90
	<i>Temas:</i> Nascimento da República francesa. Girondinos e jacobinos. Fase do Terror. Golpe de Estado de Napoleão. Consulado. Império. Governo de Napoleão.	
17	Novos ventos sopram sobre a América Latina	96
	<i>Temas:</i> Vinda da família real portuguesa para o Brasil. Processo da independência brasileira. Congresso de Viena. Santa Aliança. Raízes dos movimentos de emancipação latino-americana. Sociedade brasileira. Sociedade hispano-americana.	
18	"A América para os americanos"	100
	<i>Temas:</i> Antecedentes da emancipação das colônias hispano-americanas. Líderes dos movimentos emancipacionistas. Doutrina Monroe.	
19	Uma revolução que nasceu das máquinas	109
	<i>Temas:</i> Revolução Industrial, conceito. Passos da Revolução Industrial. Fatores que favoreceram a Inglaterra. Trabalho assalariado.	
20	Capitalismo: o que é isso?	114
	<i>Temas:</i> Conceito de capitalismo. Objetivo básico. Fases. Pré-capitalismo. Capitalismo comercial. Capitalismo industrial. Questionamento do capitalismo.	
21	A classe operária começa a criar força	118
	<i>Temas:</i> Situação da classe operária. Conquistas trabalhistas. Sindicalismo. Capitalismo industrial. Socialismo. Karl Marx.	
22	Idéias e ideais da "primavera dos povos"	124
	<i>Temas:</i> Liberalismo. Nacionalismo. Revoluções liberais. Unificação da Itália. Unificação da Alemanha.	

23	Todas as cores nas garras do imperialismo	129
	Temas: Fatores da expansão imperialista do século XIX. A partilha do mundo. Sistemas administrativos nas colônias. Formas de dominação.	
24	Leitura: Quando a ganância e as armas falam mais alto	133
	Temas: Conquista do continente africano. A Era Meiji no Japão. A guerra do ópio na China. Expansionismo russo.	
25	Americanos: Por que nordestas e sulistas brigaram?	138
	Temas: Passos da ocupação do território norte-americano. Guerra de Secessão. Expansionismo imperialista norte-americano.	
26	I Guerra Mundial: fim de uma paz fortemente armada	144
	Temas: Antecedentes da I Guerra Mundial. Alianças. Guerra de movimento e guerra de trincheiras. Fim da guerra. Tratado de Versalhes.	
27	Revolução russa: todo o poder aos soviets	151
	Temas: Fim da monarquia absolutista ou do czarismo. Lênin. Revolução de fevereiro de 1917. Revolução de outubro de 1917. De Lênin a Stalin.	
28	Da "belle époque" à Grande Depressão	157
	Temas: O mundo no início do século XX. Transformações. Antecedentes da Grande Depressão de 1929/31. Reflexos da crise: O New Deal de Roosevelt.	
29	Viva Il Duce! — fascistas. Heil, Hitler! — nazistas	162
	Temas: Mussolini e Hitler. Características dos regimes totalitários. Implantação do fascismo na Itália. Implantação do nazismo na Alemanha. Racismo nazista.	
30	No Brasil: dos ricos mandões ao ditador Vargas	168
	Temas: O Brasil da Velha República. Organização da classe trabalhadora. A Era Vargas: aspectos políticos, sociais e econômicos.	
31	II Guerra Mundial: continuando a primeira	173
	Temas: Antecedentes da II Guerra Mundial. Principais operações da "guerra-relâmpago". Guerra do Pacífico. Stalingrado. Dia D. Fim e consequências da guerra. Brasil na II Guerra Mundial.	
32	Herança da grande guerra: um mundo dividido	182
	Temas: O mundo em dois blocos. Plano Marshall. Guerra fria. OTAN e Pacto de Varsóvia. Nascimento da China Comunista. Guerra da Coreia. ONU.	
33	Gritos de liberdade ecoam na África e na Ásia	188
	Temas: Descolonização da África e da Ásia. Fatores. Independência da Índia. Nascimento do Estado de Israel. Terceiro Mundo. Apartheid. Guerra do Vietnã.	
34	As aventuras do espírito humano	195
	Temas: Conquistas científicas e tecnológicas do mundo contemporâneo. Pesquisa: uma necessidade do espírito humano. Atitudes diante das conquistas científicas e tecnológicas.	
35	As portas do século XXI com muitos desafios	200
	Temas: Os números da vergonha e da insensatez. Reflexões sobre a situação do mundo atual. Perspectivas do futuro.	

Sumário do livro didático *História & Reflexão* (1996)

SUMÁRIO	
1	BRASIL: CONSOLIDAÇÃO DA REPÚBLICA..... 9
	Governo provisório 10
	A primeira constituição da república 12
	<i>Texto e reflexão</i> – Nasce a república 13
	<i>Desenvolvendo a reflexão</i> 13
	Governo Deodoro da Fonseca (1891) 14
	<i>Desenvolvendo a reflexão</i> 15
	Governo Floriano Peixoto (1891-1894) 15
	<i>Desenvolvendo a reflexão</i> 16
	<i>Textos & Documentos</i> – Eis, a república 16
	<i>Dicionário de História</i> 17
2	PRIMEIRA GUERRA MUNDIAL 18
	Situação conflituosa 19
	<i>Desenvolvendo a reflexão</i> 20
	Combate feroz 20
	<i>Cotidiano na História</i> – Batalha do alimento 21
	O pós-guerra: as consequências político-econômicas 22
	<i>Desenvolvendo a reflexão</i> 24
	<i>Textos & Documentos</i> – Tratado de Versalhes 25
	<i>Dicionário de História</i> 25
3	REVOLUÇÃO RUSSA 26
	Império russo até 1917 27
	A revolta social de 1905 28
	<i>Desenvolvendo a reflexão</i> 28
	A revolução russa de 1917 29
	Etapas da revolução 29
	<i>Cotidiano na História</i> – Triunfo da revolução 29
	<i>Desenvolvendo a reflexão</i> 32
	O poder soviético 32
	<i>Texto e reflexão</i> – União Soviética 34
	<i>Desenvolvendo a reflexão</i> 34
	<i>Textos & Documentos</i> – Revolução russa 35
	<i>Dicionário de História</i> 35
4	BRASIL: REPÚBLICA VELHA 36
	República velha 36
	Coronelismo 36

<i>Cotidiano na História</i> – Convívio rural	39
<i>Desenvolvendo a reflexão</i>	41
O café e as exportações	42
<i>Desenvolvendo a reflexão</i>	42
Indústria e movimento operário	43
As lutas operárias	43
<i>Cotidiano na História</i> – Vida de trabalhador	45
<i>Desenvolvendo a reflexão</i>	46
<i>Textos & Documentos</i> – Imigração	47
<i>Dicionário de História</i>	48

5 BRASIL: REVOLTAS NA REPÚBLICA VELHA 49

Messianismo	49
A revolta de Canudos	50
A guerra do Contestado	51
<i>Texto e reflexão</i> – Cangaço	52
<i>Desenvolvendo a reflexão</i>	53
A revolta da vacina	53
<i>Desenvolvendo a reflexão</i>	54
A revolta da chibata (1910).....	54
<i>Cotidiano na História</i> – O mestre-sala dos mares	55
O tenentismo	56
A revolta do forte de Copacabana.....	56
Revoltas de 1924.....	56
A colina Prestes.....	57
<i>Desenvolvendo a reflexão</i>	57
<i>Textos & Documentos</i> – A ordem da república	58
<i>Dicionário de História</i>	58

6 CRISE CAPITALISTA E REGIMES TOTALITÁRIOS.. 59

Ano de 1929	60
<i>Desenvolvendo a reflexão</i>	62
Avanço dos regimes totalitários	62
Fascismo na Itália	63
Nazismo alemão	64
<i>Cotidiano na História</i> – Ódio racial	66
<i>Desenvolvendo a reflexão</i>	67
<i>Textos & Documentos</i> – Fascismo	68
<i>Dicionário de História</i>	68

7 SEGUNDA GUERRA MUNDIAL 69

Caminho da guerra	70
<i>Desenvolvendo a reflexão</i>	73
55 milhões de mortos	73
A guerra na Europa (1939-1941)	74

A guerra no mundo (1942-1945)	76
<i>Cotidiano na História</i> – Fim da fábrica de mortes	78
<i>Desenvolvendo a reflexão</i>	79
Pós-guerra	80
Alemanha	81
Progresso tecnológico e industrial	82
Fundação da ONU	82
Guerra Fria	83
<i>Desenvolvendo a reflexão</i>	84
<i>Textos & Documentos</i> – Explode a bomba atômica	84
<i>Dicionário de História</i>	85

8 BRASIL: PERÍODO GETULISTA 86

Agonia da república velha	87
<i>Desenvolvendo a reflexão</i>	89
Período getulista	89
<i>Desenvolvendo a reflexão</i>	91
Governo constitucional	92
<i>Desenvolvendo a reflexão</i>	93
Governo ditatorial (1937-1945)	94
<i>Cotidiano na História</i> – O país na guerra	95
<i>Desenvolvendo a reflexão</i>	97
Nacionalismo e trabalhismo	98
<i>Desenvolvendo a reflexão</i>	99
O fim do Estado Novo	100
<i>Desenvolvendo a reflexão</i>	101
<i>Textos & Documentos</i> – Culto a Vargas	101
<i>Dicionário de História</i>	102

9 BRASIL: PERÍODO DEMOCRÁTICO 103

A constituição de 1946	104
<i>Desenvolvendo a reflexão</i>	104
Governo Dutra (1946-1950)	105
<i>Cotidiano na História</i> – Comportamento da mulher	106
<i>Desenvolvendo a reflexão</i>	107
A volta de Getúlio (1951-1954)	108
<i>Desenvolvendo a reflexão</i>	110
Governo Juscelino (1956-1961)	110
<i>Desenvolvendo a reflexão</i>	112
<i>Cotidiano na História</i> – A década de 50	112
Governo Jânio Quadros (1961)	113
<i>Desenvolvendo a reflexão</i>	115
Governo João Goulart (1961-1964)	115
<i>Desenvolvendo a reflexão</i>	117
<i>Textos & Documentos</i> – A carta-testamento	117
<i>Dicionário de História</i>	118

10 DESCOLONIZAÇÃO E CONFLITOS REGIONAIS 119

O processo de descolonização	120
<i>Desenvolvendo a reflexão</i>	124
Os conflitos regionais	124
A luta na Índia (1947)	125
<i>Cotidiano na História</i> – Simplicidade e harmonia	125
• A guerra da Coreia (1950-1953)	126
• A guerra do Vietnã (1961-1975)	126
<i>Cotidiano na História</i> – Década de 60	127
O conflito árabe-israelense	128
A guerra do Iraque	129
África do Sul: a violência do racismo	130
<i>Desenvolvendo a reflexão</i>	131
<i>Textos & Documentos</i> – Resistir ao novo colonialismo	131
<i>Dicionário de História</i>	133

11 PAÍSES CAPITALISTAS CENTRAIS 134

A influência dos Estados Unidos	135
<i>Texto e reflexão</i> – Século 20	135
<i>Desenvolvendo a reflexão</i>	137
Europa ocidental	138
<i>Desenvolvendo a reflexão</i>	138
Japão	138
<i>Texto e reflexão</i> – Pólos macrorregionais	141
<i>Desenvolvendo a reflexão</i>	142
<i>Textos & Documentos</i> – O surto racista	142
<i>Dicionário de História</i>	142

12 O TERCEIRO MUNDO 144

Ricos e pobres	145
<i>Desenvolvendo a reflexão</i>	146
O problema da dependência	146
<i>Desenvolvendo a reflexão</i>	149
<i>Textos & Documentos</i> – O pão nosso	149
<i>Dicionário de História</i>	150

13 CRISE DO SOCIALISMO AUTORITÁRIO 151

União Soviética	152
<i>Desenvolvendo a reflexão</i>	155
Europa oriental	155
<i>Desenvolvendo a reflexão</i>	156
República popular da China	156
<i>Texto e reflexão</i> – China atual	158

<i>Desenvolvendo a reflexão</i>	159
* República de Cuba	159
<i>Desenvolvendo a reflexão</i>	161
<i>Textos & Documentos</i> – União Soviética	161
<i>Dicionário de História</i>	162

14 BRASIL: DITADURA MILITAR 163

Instalação do regime militar	164
Governo Castelo Branco (1964-1967)	164
<i>Desenvolvendo a reflexão</i>	165
Governo Costa e Silva (1967-1969)	166
<i>Desenvolvendo a reflexão</i>	167
Governo Médici (1969-1974)	167
<i>Cotidiano na História</i> – Euforia na ditadura	168
<i>Desenvolvendo a reflexão</i>	169
Governo Geisel (1974-1979)	169
<i>Desenvolvendo a reflexão</i>	171
Governo Figueiredo (1979-1985)	171
<i>Desenvolvendo a reflexão</i>	173
Balanco socioeconômico	173
<i>Desenvolvendo a reflexão</i>	174
<i>Textos & Documentos</i> – Brasil: nunca mais	174
<i>Dicionário de História</i>	175

15 BRASIL CONTEMPORÂNEO 176

O fim da ditadura militar	177
<i>Desenvolvendo a reflexão</i>	178
Governo José Sarney (1985-1990)	178
<i>Desenvolvendo a reflexão</i>	180
Governo Collor (1990-1992)	181
<i>Desenvolvendo a reflexão</i>	182
Governo Itamar Franco (1992-1994)	182
<i>Desenvolvendo a reflexão</i>	183
Governo Fernando Henrique	184
<i>Cotidiano na História</i> – Abismo da desigualdade	185
<i>Desenvolvendo a reflexão</i>	186
<i>Textos & Documentos</i> – Façanhas da elite	186
<i>Dicionário de História</i>	187

CRONOLOGIA..... 188

Sumário do livro didático *Saber e Fazer História* (2012)

sumário

UNIDADE 1 | CONSTRUÇÃO DA

REPÚBLICA NO BRASIL

Capítulo 1

Nasce a República 10

CONFLITOS REPUBLICANOS 12

GOVERNO PROVISÓRIO 16

Especulação e inflação 17

Operários em movimento 18

A primeira Constituição republicana 19

OS PRIMEIROS ANOS DA REPÚBLICA 20

A Primeira Revolta da Armada e a renúncia do presidente 21

A Segunda Revolta da Armada 21

A Revolução Federalista 22

DE VOLTA AO PRESENTE 23

OFICINA DE HISTÓRIA 24

PARA SABER MAIS 25

Capítulo 2

Vida política e economia (1889-1930) 26

PRIMEIRA REPÚBLICA 28

Os indígenas 28

Política de favores e voto de cabresto 31

As oligarquias 32

Relações entre os governos federal e estadual 33

Política do café com leite 33

TERRA, PRODUÇÃO E PODER 35

Convênio de Taubaté 36

Borracha na Amazônia 36

Imigração 38

INDUSTRIALIZAÇÃO E ORGANIZAÇÃO DOS

TRABALHADORES 39

Vida de operário 41

O anarquismo 41

A greve de 1917 42

ARTES PLÁSTICAS E LITERATURA 43

DE VOLTA AO PRESENTE 44

OFICINA DE HISTÓRIA 45

PARA SABER MAIS 47

Capítulo 3

Revoltas na Primeira República 48

RELIGIOSIDADE E REVOLTAS POPULARES 50

Guerra de Canudos (1893-1897) 50

Guerra do Contestado (1912-1916) 52

Cangaço no Nordeste 53

MOBILIZAÇÕES POPULARES NA CAPITAL DA REPÚBLICA 55

Revolta da Vacina 55

Revolta da Chibata 57

Tenentismo 60

DE VOLTA AO PRESENTE 63

OFICINA DE HISTÓRIA 64

PARA SABER MAIS 65

UNIDADE 2 | PRIMEIRA GUERRA

MUNDIAL E REVOLUÇÃO RUSSA

Capítulo 4

Primeira Guerra Mundial 66

TENSÕES EUROPEIAS NO COMEÇO DO SÉCULO XX 68

Revanchismo francês 69

Nacionalismo e militarismo 69

Política de alianças 69

EXPLODE A GUERRA 70

Euforia da guerra e novos armamentos 71

Principais fases do conflito 72

O Brasil entrou na guerra 72

As transformações impostas pela guerra 73

A destruição e o fim da guerra 75

O PÓS-GUERRA E A PAZ DOS VENCEDORES 75

A Liga das Nações 78

Ascensão dos Estados Unidos 78

DE VOLTA AO PRESENTE 79

OFICINA DE HISTÓRIA 80

PARA SABER MAIS 81

Capítulo 5

Revolução Russa 82

O ABSOLUTISMO NO IMPÉRIO RUSSO 84

Industrialização e movimento operário 84

Oposição política ao czarismo 86

A revolta de 1905 86

O czar promete reformas 87

A guerra e o desgaste do czarismo 88

O ABALO DA REVOLUÇÃO DE 1917 90

A revolução branca (de março

a novembro de 1917) 90

A revolução vermelha (de novembro

de 1917 a 1918) 90

A guerra civil (1918 a 1921) 91

A CONSTRUÇÃO DA UNIÃO SOVIÉTICA 91

A Nova Política Econômica 92

O regime político de partido único 92

Disputa pelo poder 94
 A ditadura stalinista 94
DE VOLTA AO PRESENTE 95
OFICINA DE HISTÓRIA 96
PARA SABER MAIS 96

UNIDADE 3 | TOTALITARISMO E SEGUNDA

GUERRA MUNDIAL

Capítulo 6

Crise capitalista e regimes totalitários 98

ESTADOS UNIDOS NA DÉCADA DE 1920 100

Agricultura e indústria 100
 Sociedade e conflitos 102

CRISE ECONÔMICA DE 1929 103

A quebra da Bolsa de Valores de Nova York 103
 New Deal: um programa para superar a crise 104

AVANÇO DOS REGIMES TOTALITÁRIOS 105

FASCISMO NA ITÁLIA 106

A ascensão de Mussolini 106
 Governo de Mussolini 107

NAZISMO NA ALEMANHA 108

A doutrina nazista 109
 O fim da República de Weimar 110
 A ditadura nazista 111

ESPANHA: A DITADURA DE FRANCO 113

PORTUGAL: A DITADURA DE SALAZAR 114

DE VOLTA AO PRESENTE 115

OFICINA DE HISTÓRIA 116

PARA SABER MAIS 117

Capítulo 7

Segunda Guerra Mundial 118

ANTECEDENTES DA SEGUNDA GUERRA 120

Liga das Nações 120
 Política internacional das ditaduras 121
 Japão e o imperialismo 121
 Italianos invadem Etiópia e Albânia 121
 Alemães invadem seus vizinhos 123

A OFENSIVA NAZISTA 125

Combates contra a Inglaterra 126
 A resistência aos nazistas 126
 União Soviética e Estados Unidos entram na Guerra 127

A EXPANSÃO DA GUERRA (1942-1945) 129

Frente oriental europeia 129
 Campos de prisioneiros 130
 Frente ocidental 131

O FIM DA GUERRA 133

A bomba atômica e a rendição japonesa 134
 Organização das Nações Unidas (ONU) 136

DE VOLTA AO PRESENTE 137

OFICINA DE HISTÓRIA 138

PARA SABER MAIS 139

UNIDADE 4 | A ERA VARGAS

Capítulo 8

Os primeiros anos da Era Vargas (1930-1937) 140

A AGONIA DA PRIMEIRA REPÚBLICA 142

O movimento de 1930 143

OS PRIMEIROS TEMPOS DO NOVO GOVERNO 144

GOVERNO PROVISÓRIO 144

Movimento constitucionalista 145
 A participação das mulheres 146

GOVERNO CONSTITUCIONAL 147

Os integralistas 149
 A frente de oposição 149
 A Intentona Comunista (1935) 151

DE VOLTA AO PRESENTE 151

OFICINA DE HISTÓRIA 152

PARA SABER MAIS 152

Capítulo 9

Estado Novo (1937-1945) 154

GOVERNO DITATORIAL 156

Propaganda e imagem do governo 157
 Política econômica 159
 Leis trabalhistas 160

O BRASIL NA SEGUNDA GUERRA 161

O FIM DO ESTADO NOVO 161

DE VOLTA AO PRESENTE 163

OFICINA DE HISTÓRIA 164

PARA SABER MAIS 165

UNIDADE 5 | O PÓS-GUERRA E SEUS CONFLITOS**Capítulo 10****A Guerra Fria 166**

- A EXPLOÇÃO DA GUERRA FRIA 168**
 - Conferências dos vencedores 168
 - Divisão da Alemanha e Muro de Berlim 170
 - Europa Ocidental e expansão capitalista 171
 - Europa Oriental e controle soviético 171
 - Corrida armamentista 172
 - Corrida espacial 173
- A GUERRA DA COREIA 175**
- A REVOLUÇÃO CUBANA 176**
 - Socialismo e conflito com os Estados Unidos 176
 - Cuba contemporânea 178
- O FIM DA GUERRA FRIA 178**
- DE VOLTA AO PRESENTE 179**
- OFICINA DE HISTÓRIA 180**
- PARA SABER MAIS 181**

Capítulo 11**África: das independências aos dias atuais 182**

- O FIM DOS IMPÉRIOS COLONIAIS 184**
 - Identidade nacional e conflitos 187
- EX-COLÔNIAS INGLÊSAS 187**
 - Quênia 188
 - Nigéria 190
 - África do Sul 191
- EX-COLÔNIAS FRANCÊSAS 193**
 - Argélia 193
- EX-COLÔNIAS BELGAS 194**
 - Congo, Zaire, Congo 194
- EX-COLÔNIAS PORTUGUESAS 195**
 - Angola 196
- DE VOLTA AO PRESENTE 197**
- OFICINA DE HISTÓRIA 198**
- PARA SABER MAIS 199**

Capítulo 12**Ásia: das independências aos dias atuais 200**

- OS NOVOS ESTADOS ASIÁTICOS E SEUS CONFLITOS 202**
 - Índia 203
 - Vietnã 204

CHINA COMUNISTA 207

- Versão chinesa do comunismo 208
- A China contemporânea 209
- ASPECTOS DA GLOBALIZAÇÃO NA ÁSIA 211**
 - Os Tigres Asiáticos 211
 - A Índia contemporânea 212
- DE VOLTA AO PRESENTE 213**
- OFICINA DE HISTÓRIA 214**
- PARA SABER MAIS 215**

Capítulo 13**Oriente Médio: conflitos árabe-israelenses 216**

- CONFLITOS ÁRABE-ISRAELENSES 218**
 - As disputas entre árabes e israelenses 219
 - Canal de Suez e ocupação de territórios egípcios 221
 - Guerra dos Seis Dias 222
 - Guerra do Yam Kippur 222
- PALESTINOS E ISRAELENSES 223**
- GUERRA IRÃ-IRAQUE 225**
- GUERRA DO GOLFO 228**
 - A reação dos Estados Unidos 228
- DE VOLTA AO PRESENTE 229**
- OFICINA DE HISTÓRIA 230**
- PARA SABER MAIS 231**

UNIDADE 6 | DA DEMOCRACIA À DITADURA MILITAR**Capítulo 14****Democracia e populismo no Brasil (1945-1964) 232**

- NOVOS RUMOS NA POLÍTICA E NA ECONOMIA 234**
- GOVERNO DUTRA (1946-1950): GUERRA FRIA E MODELO ECONÔMICO 235**
- A VOLTA DE VARGAS (1951-1954) 236**
 - Nacionalismo e trabalhismo 237
 - Crise política 238
- GOVERNO JUSCELINO (1956-1961): OBRAS PÚBLICAS E MODERNIZAÇÃO 239**
 - Desenvolvimento econômico e democracia 239
 - "Anos dourados" 241
- O BREVE GOVERNO JÂNIO QUADROS (1961) 242**
 - Crise para a posse de João Goulart 243
- GOVERNO JOÃO GOULART (1961-1964): AS PROMESSAS DE REFORMA 244**

DE VOLTA AO PRESENTE 245
 OFICINA DE HISTÓRIA 246
 PARA SABER MAIS 247

Capítulo 15

Ditadura Militar no Brasil (1964-1985) 248

MILITARES NO PODER 250
 GOVERNO CASTELO BRANCO (1964-1967) 251
 GOVERNO COSTA E SILVA (1967-1969) 252
 O AI-5 e o aumento da repressão 252
 GOVERNO MÉDICI (1969-1974) 253
 Perseguição e tortura 253
 O “milagre brasileiro” 255
 GOVERNO GEISEL (1974-1979) 256
 GOVERNO FIGUEIREDO (1979-1985) 257
 Crise econômica 258
 BALANÇO SOCIAL E ECONÔMICO 259
 A questão fundiária 260
 Concentração de renda e educação 260
 DE VOLTA AO PRESENTE 261
 OFICINA DE HISTÓRIA 262
 PARA SABER MAIS 263

UNIDADE 7 | A ERA DA GLOBALIZAÇÃO

Capítulo 16

Crise do socialismo autoritário 264

UNIÃO SOVIÉTICA: DA RECONSTRUÇÃO
 AO FIM DO SOCIALISMO 266
 Culto à personalidade 266
 A Era Kruchev 267
 De Brejnev aos dias atuais 267
 ABERTURA NA EUROPA ORIENTAL 269
 Reformas na Polônia 269
 Queda do Muro de Berlim 271
 Guerra civil na Iugoslávia 271
 DE VOLTA AO PRESENTE 273
 OFICINA DE HISTÓRIA 274
 PARA SABER MAIS 274

Capítulo 17

As faces da globalização 276

CARACTERÍSTICAS DA GLOBALIZAÇÃO 278
 Empresas transnacionais e multinacionais 278
 Comércio internacional 279

Fluxo financeiro 279
 Blocos econômicos regionais 280
 EFEITOS DA GLOBALIZAÇÃO 282
 A INFLUÊNCIA DOS ESTADOS UNIDOS 284
 Influência cultural 284
 Presença militar 285
 A crise nos Estados Unidos 286
 O alcance da crise 287
 EUROPA OCIDENTAL 289
 Integração continental 289
 Políticas sociais 290
 Avanço neoliberal 291
 Racismo e ondas de violência 291
 ÁFRICA E ORIENTE MÉDIO:
 A “PRIMAVERA ÁRABE” 293
 Japão: da derrota à transformação
 em potência econômica 294
 DE VOLTA AO PRESENTE 295
 OFICINA DE HISTÓRIA 296
 PARA SABER MAIS 297

Capítulo 18

Brasil contemporâneo 298

A PRESSÃO POPULAR E O RETORNO DA
 DEMOCRACIA 300
 GOVERNO SARNEY (1985-1990) 301
 Plano Cruzado 302
 Constituição de 1988 303
 GOVERNO COLLOR (1990-1992) 304
 Lutas e conquistas da sociedade 305
 GOVERNO ITAMAR FRANCO (1992-1994) 306
 GOVERNO FERNANDO HENRIQUE
 CARDOSO (1995-2002) 306
 Reeleição 307
 Administração pública e avanços sociais 307
 Final da era FHC 308
 GOVERNO LULA (2003-2010) 309
 Desigualdade: o grande desafio 310
 A crise de 2008 e a eleição de Dilma Rousseff 312
 DE VOLTA AO PRESENTE 313
 OFICINA DE HISTÓRIA 314
 PARA SABER MAIS 314
 BIBLIOGRAFIA 316
 CRÉDITOS 320

Sumário do livro didático *História, sociedade e cidadania* (2012)

Sumário

Unidade I – Dominação e resistência ..10

Capítulo 1 – Industrialização e Imperialismo	12
Segunda fase da Revolução Industrial.....	13
O imperialismo	14
Teorias racistas do século XIX.....	15
A África entre os séculos XVI e XIX.....	16
Atividades.....	25
A imagem como fonte.....	27
O texto como fonte.....	28
Capítulo 2 – A Primeira Guerra Mundial....	30
A política de alianças	31
A paz armada.....	32
As fases da guerra.....	34
O saldo trágico da Primeira Guerra	36
A Liga das Nações.....	38
Atividades.....	38
A imagem como fonte.....	41
O texto como fonte.....	42
Capítulo 3 – A Revolução Russa	44
A Rússia czarista	45
O processo revolucionário.....	49
Atividades.....	55
A imagem como fonte.....	57
O texto como fonte.....	58
Capítulo 4 – Primeira República: Dominação	59
Oligarquias no poder	60
Indústria e operários na Primeira República.....	66
Atividades.....	72
A imagem como fonte.....	74
O texto como fonte.....	75

Capítulo 5 – Primeira República: Resistência.....

77	
A Guerra de Canudos	78
A Guerra do Contestado.....	80
O cangaço.....	82
A Revolta da Vacina	83
A Revolta da Chibata	85
O movimento operário.....	86
Atividades.....	88
A imagem como fonte.....	91
O texto como fonte.....	92
Debatendo e concluindo.....	94

Unidade II – Política e propaganda de massas

96	
Capítulo 6 – A Grande Depressão, o Fascismo e o Nazismo	98
Os “anos felizes”	99
A Grande Depressão	100
O New Deal	102
O Fascismo na Itália	103
O Nazismo na Alemanha.....	106
Movimentos fascistas em outros países	110
Atividades.....	111
A imagem como fonte.....	113
O texto como fonte.....	114
Capítulo 7 – A Segunda Guerra Mundial... ..	115
Céu de nuvens carregadas	116
A ofensiva dos Aliados.....	122
Atividades.....	125
A imagem como fonte.....	127
O texto como fonte.....	128
Capítulo 8 – A Era Vargas	130
O tenentismo antes de 1930.....	131

1930: um marco na história do Brasil.....	133	A imagem como fonte.....	237
A Era Vargas	135	O texto como fonte	238
Atividades.....	143	Capítulo 14 – A distensão do regime militar: de Geisel a Sarney ...	240
A imagem como fonte.....	146	Atividades.....	251
O texto como fonte.....	147	A imagem como fonte.....	254
Debatendo e concluindo.....	148	O texto como fonte.....	255
Unidade III – Armas e violências	150	Debatendo e concluindo.....	256
Capítulo 9 – A Guerra Fria.....	152	Unidade IV – Ética, cidadania e meio ambiente	258
O mundo dividido	153	Capítulo 15 – O fim da URSS e a democratização do Leste Europeu.....	260
Encontros entre os vencedores.....	154	O governo Krushev	261
Um mundo bipolarizado	156	O governo Brejnev	262
Atividades.....	164	Gorbachev: reconstrução e transparência.....	264
A imagem como fonte.....	165	Democratização no Leste Europeu	267
O texto como fonte	166	Atividades.....	271
Capítulo 10 – Independências: África e Ásia	167	A imagem como fonte.....	273
Razões da independência.....	168	O texto como fonte.....	274
Ásia.....	170	Capítulo 16 – A Nova Ordem Mundial	275
África	172	Globalização.....	276
Atividades.....	180	Os blocos econômicos	282
A imagem como fonte.....	182	Globalização e sociedade.....	284
O texto como fonte.....	183	Conflitos e tensões no mundo atual	286
Capítulo 11 – O socialismo real: China, Vietnã e Chile	184	Levantes populares na África e no Oriente Médio.....	294
China: dominação e resistência.....	185	Atividades.....	295
O Vietnã.....	193	A imagem como fonte.....	298
Cuba	197	O texto como fonte.....	299
Atividades.....	200	Capítulo 17 – O Brasil na nova ordem mundial.....	301
A imagem como fonte.....	201	Governo Collor.....	303
O texto como fonte.....	202	Governo Itamar Franco	305
Capítulo 12 – Brasil de 1945 a 1964: uma experiência democrática	204	Governo Fernando Henrique	306
O segundo governo Vargas	208	O governo Lula	309
Lott garante a posse de JK.....	211	O governo Dilma	313
Governo Juscelino: “50 anos em 5”	211	Povos indígenas hoje	315
O governo de Jânio Quadros.....	214	Atividades.....	318
Governo João Goulart.....	215	A imagem como fonte.....	320
Atividades.....	219	O texto como fonte.....	320
A imagem como fonte.....	222	Debatendo e concluindo.....	322
O texto como fonte	223	Bibliografia	324
Capítulo 13 – Regime Militar: de Castelo Branco a Médici .	225	Mapas de apoio	327
Atividades.....	235	Glossário.....	333