

Universidade Federal de Campina Grande
Centro de Humanidades
Departamento de História e Geografia
Licenciatura em História

Inscrevendo mulheres!

as representações
do feminino nos livros didáticos de História (1980-2000)

Wanderléia Dias de Melo

**Campina Grande – PB
2007**

Wanderlêia Dias de Melo

**INSCREVENDO MULHERES:
as representações
do feminino nos livros didáticos de História
(1980-2000)**

**Monografia apresentada no
Curso de Licenciatura em
História, da Universidade
Federal de Campina Grande,
para a obtenção do título de
licenciada, sob a orientação do
professor Doutor Iranilson Buriti
de Oliveira.**

**Campina Grande – PB
2007**

Universidade Federal de Campina Grande
Centro de Humanidades
Departamento de História e Geografia
Licenciatura em História

A monografia **Inscrevendo mulheres: as representações do feminino nos livros didáticos de História (1980-2000)**, apresentada por Wanderléia Dias de Melo, foi aprovada como requisito para a obtenção do título de Licenciada em História, pela comissão formada pelos professores examinadores.

Drº Iranilson Buriti de Oliveira
Orientador

Drº AntônioClarindo Barbosa de Souza
Examinador

Ms. Eronildes Câmara Araújo
Examinadora

Campina Grande, _____ de outubro de 2007.



Biblioteca Setorial do CDSA. Março de 2024.

Sumé - PB

Dedicatória

- A Deus, por estar presente em minha caminhada sempre me dando forças para seguir, criando condições precisas para que eu vencesse os obstáculos, dando-me coragem para a luta.
- À minha família e ao meu esposo que estiveram nessa luta comigo, me apoiando em todos os momentos, com palavras de conforto, com o carinho, a fé e a confiança que depositaram em mim.

Agradecimentos

Nada disso seria possível sem a colaboração de algumas pessoas, certas conquistas só se realizam porque são impulsionadas por aqueles que desejam nosso sucesso. Por isso agradeço a todos de maneira mais sincera possível.

- A Deus, ser superior;
- Ao programa PEC, que me deu a oportunidade de voltar a estudar;
- Ao orientador e professor Iranilson Buriti, pela dedicação na construção do saber e que na hora certa contribuiu com idéias e comentários tão construtivos.
- Aos meus queridos professores de História, Clarindo, Marcos André, Nilda, Silêde, Roberval, Ezilda, Celso, Gervásio, Herry, Fábio Gutemberg, Sandra, Liege e Rosilene, pelas aulas fascinantes e a colaboração durante o período de formação, e pela amizade que surgiu entre alguns se tornando mais que professores, “amigos”.
- Aos professores de outras disciplinas que completaram a formação do curso de História.
- À minha irmã (Irailde), companheira e amiga de sala de aula.
- A todos os meus amigos (as) que me incentivaram e ajudaram nos momentos difíceis, em especial, Rosana, de quem nasceu uma fiel amizade.
- Finalmente, minha Família que acreditou na importância desta atividade e através do seu apoio e compreensão, viabilizaram esta realização que muito me honra, em especial, Anaide (minha mãe) e Carlos (meu esposo).

Obrigada.

Resumo

A referente pesquisa busca desenvolver um estudo sobre as várias identidades femininas presentes e ausentes nos livros didáticos. O recorte temporal proposto fundamentou-se nos livros didáticos publicados nas décadas de 1980, 1990 e 2000. Várias leituras iconográficas e textuais desses livros foram feitas no sentido de questionar como os mesmos trabalham a história feminina, melhor dizendo, como o feminino é representado nas imagens e nos textos; se os livros didáticos dão abertura para novas discussões como nos sugere a nova historiografia. Esse momento também será propício para refletirmos os porquês dessas vozes ausentes quanto ao feminino. Aproveitando o que os livros trazem sobre as mulheres, trabalharemos justamente as identidades, os novos cenários, apresentando outros discursos, outras subjetividades diferentes das que as práticas educativas formam, fabricam, divulgam, e assim, sobre a mulher, podem-se comentar suas ações, sua vivência, um sujeito que também faz parte da história da humanidade.

Palavras – chave: Livros Didáticos – identidades – representações – feminino.

Sumário

- INTRODUÇÃO -----	01
- CAPÍTULO I Imagens e Representações do feminino nos livros didáticos de História da década de 80 -----	03
- CAPÍTULO II Imagens e Representações do feminino nos livros didáticos de História da década de 90 -----	18
- CAPÍTULO III Continuidades e rupturas quanto à figura feminina nos livros didáticos de história -----	30
- CONSIDERAÇÕES FINAIS -----	40
- BIBLIOGRAFIA -----	42

Lista de Figuras

Figura 01 – Maria Quitéria	08
Figura 02 – Sórora Joana Angélica	08
Figura 03 – Chegada de D. João VI ao Rio de Janeiro	12
Figura 04 – Pedro II, o Conde d’Eu e a família imperial	12
Figura 05 – Jantar de um senhor de escravo	14
Figura 06 – Escravo sendo castigado pelo dono	15
Figura 07 – Mulher em seu ambiente doméstico	16
Figura 08 – Reunião para leitura de um artigo da Enciclopédia	20
Figura 09 – Os sans culote	20
Figura 10 – Um cortiço na cidade de Hamburgo	22
Figura 11 – Meninas aprendendo a tecer e a bordar	23
Figura 12 – Casamento medieval	23
Figura 13 – A liberdade guiando o povo	26
Figura 14 – Símbolos de rituais maçônicos	26
Figura 15 – Repressão aos opositores	28
Figura 16 – Críticas e manifestações contra o czarismo	28
Figura 17 – Publicidade dos produtos de beleza Cashmore Bouquet	32
Figura 18 – Emilinha Borba, Dalva de Oliveira, Ângela Maria, Vera Lúcia e Doris Minteiro	33
Figura 19 – Flora Tristan	35
Figura 20 – Porão de um navio negreiro	36
Figura 21 – A entrada dos Estados Unidos na guerra	37
Figura 22 – Deodoro da Fonseca entrega a nova bandeira a jovem República	37
Figura 23 – A jovem guarda	38

Introdução

Estudar sobre a mulher é um tema pouco usual nos livros, principalmente nos livros didáticos. O que faziam as mulheres? Que lugares ocupavam na sociedade? Quem são nossas “heroínas”? O que as mulheres pensavam ou pensam sobre a sociedade?

Estas são perguntas que fazemos e, muitas vezes, ficamos sem respostas por termos poucas narrativas sobre a mesma. É como se no mundo só existissem homens, e eles fossem os responsáveis por tudo, inclusive pela história da humanidade.

Hoje nos questionamos sobre as formas etnocêntricas de pensar o mundo, sobre os vários estereótipos criados para grupos considerados “inferiores”. Questionamos-nos, também, sobre algumas identidades que fazem parte desse espaço e tempo histórico e que, no entanto, foram “ocultos”.

Desconstruir formulações e verdades consagradas e elaborar novos territórios de discussões foi um dos motivos que nos levou a lançar mão do livro didático, visto e dito como um dos construtores de verdade, para a elaboração desta monografia, uma vez que percebemos que o papel da mulher na história ainda não está claro nos livros didáticos e nem os mesmos dão espaço a esta discussão.

Que visão temos do livro didático?

Os livros, muitas vezes não são vistos pelos professores como uma forma simbólica produzida por alguém que tem interesses e visões de mundo, mas como representantes inequívocos da verdade que transmitem um saber “legítimo” e visto como fim e não como meio possível de questionamento. Segundo Oliveira (2007, p. 30), o livro didático é visto como um inventário das diferenças; é entendido como um espaço vivido, praticado; um espaço coletivo, múltiplo, fragmentado, incompleto, articulado com muitas vozes.

No livro didático, especialmente o de História, podemos encontrar sobre a mulher vários discursos presentes e ausentes, várias vozes, teorias, concepções e interesses, assim também como vários conhecimentos e saberes rejeitados. No entanto, a partir da Nova História, a historiografia e o ensino de História trouxeram a oportunidade de engajar os “destituídos” da historiografia positivista, e se tornou cada vez mais presente nas pesquisas, a história vista de baixo, o cotidiano, a história oral, das mulheres, das crianças, dos pobres entre outras.

Como argumenta Ribeiro (2004, p.8), a partir dos anos 1990 podemos observar que a história cultural confirma-se como uma linha teórica preocupada em apresentar e analisar os novos caminhos para a escrita da História no que concerne à linguagem e às relações “saber

e poder”. Essa postura teórica tem permitido reflexões sobre a produção do conhecimento histórico.

Essas novas abordagens historiográficas presentes no universo dos historiadores têm conduzido a diferentes contestações da chamada história tradicional.

Entretanto, é difícil ainda encontrarmos esses livros que abraçaram uma historiografia renovada, mas percebemos no discurso curricular que começam a despontar as abordagens sobre os sujeitos silenciados na história, neste caso, a mulher.

Cabe, então, problematizar essa idéia que se construiu do livro didático ser um reflexo da realidade e questionar os sistemas de representação, de pensamento, as narrativas, os jogos de poder e buscar ver, nos mesmos, a pluralidade, a diversidade e a heterogeneidade.

Esta pesquisa, portanto, é uma tentativa de sair das convenções pré-estabelecidas socialmente e compreender outros valores culturais e sociais diferentes daqueles explicitos nos livros didáticos. Para tanto, o trabalho foi dividido em três capítulos que contemplarão diferentes aspectos da problemática em estudo (mulher).

Na confecção dos três capítulos, efetivamos a análise de algumas imagens e narrativas que melhor se adequam ao trabalho; abordamos o aspecto subjetivo das construções femininas enfocando o discurso de poder presente nelas, assim também como os silêncios.

Procuramos compreender as raízes históricas e sociais contribuidoras destes silêncios e as vozes que lutam por uma história mais presente. Vozes estas que, muitas vezes, legitimam e/ou silenciam lugares, tempo e espaço. Ressaltamos que este trabalho não tem a pretensão de esgotar a temática sobre a mulher, de outra forma, pretendemos dar uma contribuição à investigação do tema e que novas questões sejam suscitadas para preencher as lacunas ainda existentes.

CAPÍTULO I

IMAGENS E REPRESENTAÇÕES DO FEMININO NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA DA DÉCADA DE 80

Qual a contribuição dos livros didáticos para a elaboração da figura feminina nos anos 80?

Com esta interrogação, o presente capítulo enfoca algumas das identidades femininas elaboradas nos livros didáticos de história da década de 80¹, fazendo uma discussão de como o feminino é representado nas narrativas e nas imagens, contextualizando-as com leituras sobre identidades, significados e representações.

O processo educativo é propriamente um conhecimento de valores de uma cultura, contribuinte para a formação do sujeito. As representações de sujeitos² classificados como “índio, negro e branco”, que aparecem nas narrativas e nas ilustrações dos livros didáticos, podem colaborar na construção do sujeito brasileiro. Dentre essas representações de sujeito também encontramos a “mulher”, cujas narrativas vão sendo cristalizados nas imagens que os livros apresentam.

Há, no entanto, um cuidado especial ao tratarmos das narrativas e das imagens, uma vez que as mesmas trazem a representação do real, contribuindo para fixar identidades causando mal-estar em homens e mulheres. Temos como ponto de partida desse mal-estar os próprios livros didáticos de história, em que alguns narram identidades de negros, índios, brancos, mulheres como se fossem natural e muitas vezes real, ocultando fatos

¹ SOUZA, Osvaldo R. de. *História do Brasil*. 6ª série. 6ª ed. São Paulo: Ática, 1985.

LUCCI, Elian Alabi. *História do Brasil*. 1º volume do 1º Grau. 6ª ed. São Paulo: Saraiva, 1987.

AZEVEDO & DARÓS. *A história de um povo, 1: Sociedade Brasileira: Pré-colonial, colonial*. São Paulo: FTD, 1988.

² Sobre essas classificações de sujeitos, consultar: *Quem é quem na História? Iconografia do livro didático*. Paulo Bernardo F. Vaz – Ricardo Fabrino Mendonça – Silvia Capanema Pereira de Almeida. In: *Imagens do Brasil – Modos de ver, modos de conviver*. (org) Vera Regina França – Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

contribuidores de uma discussão sobre a construção dessas identidades, especialmente a “mulher”, que será neste trabalho o objeto³ de estudo.

Segundo Chartier (1990, p.16-17), para entendermos as representações da realidade, é preciso compreender o objetivo da história cultural que visa determinar o modo como em diferentes lugares e momentos essa realidade social é construída e pensada; as representações construídas do mundo social embora aspirem à universalidade de um diagnóstico fundado na razão, são determinados pelos interesses de grupo que as inventam, portanto, há necessidade de relacionar os discursos proferidos com a posição de quem os utiliza.

Sendo assim, as representações são vistas como estando sempre colocados num campo de concorrência e de competições, cujos desafios se enunciam em termos de poder e de dominação, neste caso, as lutas de representações têm tanta importância quanto às lutas econômicas, para poder compreendermos os mecanismos pelos quais um grupo impõe, ou tenta impor, a sua concepção do mundo social, os valores que são os seus, e o seu domínio.

Desta forma:

Ocupar-se dos conflitos de classificações ou de delimitação não é, portanto, afastar-se do social, como julgou durante muito tempo uma história de vistas demasiado curtas, muito pelo contrário, consiste em localizar os pontos de confronto tanto mais decisivo quanto menos imediatamente materiais. (Chartier, 1990, p.17).

É preciso, então, nos apropriarmos de todos os conflitos de classificação, tanto dos grupos dominantes como dos dominados; é preciso pensar uma história que tome por objeto a compreensão das representações do mundo social, que os atores sociais sejam traduzidos nas suas posições e interesses, objetivamente confrontados, assim percebemos como o grupo

³ Uso expressão no sentido de dizer que toda discussão será em torno da mulher, e não mostrar a mulher como uma coisa (objeto).

da elite descreve a sociedade, tal como ela é ou como gostaria que fosse. No entanto, partindo para as narrativas e imagens nos livros didáticos, há meios que nos levam a crer nessa representação da realidade duvidando as raízes destes textos ou dessas imagens, que são escritos ou feitos a partir de pesquisas que requerem observações, anotações, registros, nomeações e classificações.

Como se relacionar com esse saber classificatório?

Não vamos descartá-lo, mas podemos repensar nossa prática cultural partindo de outros lugares, podendo assim ir além do que o saber científico nos passa, desconfiando das certezas, descobrindo o que está no discurso de uma imagem e até buscar outros saberes além daqueles expostos nos livros didáticos. Esta é uma forma de nos apropriarmos das narrativas e das imagens nesse campo de conhecimento.

Pensando sobre o poder da linguagem sobre as palavras que traduzem as certezas, em especial, quando pretendem fixar nossas identidades, e ainda, pensando as subjetividades produzidas e circuladas e, a validade universal do conhecimento. (Donato⁴, 2002, p.77).

Se todo significado é instituído pelo poder da linguagem, devemos, então, questionar as subjetividades que vem sacralizadas de forma que possamos compreender mais do que está sendo narrado ou mostrado nos livros didáticos. Como as narrativas têm o poder de consolidar lugares na sociedade, lugares estes que muitas vezes reforçam a inferioridade do outro, torna-se necessário então historicizar as identidades formadas a partir da linguagem. É o que tentarei fazer neste trabalho, questionar, historicizar uma identidade formada a partir de um olhar masculino e religioso que marcou e marca a história de vida da mulher. Esta

⁴ Eronides Câmara Donato, professora do Departamento de História e Geografia da Universidade Federal de Campina Grande – Paraíba.

identidade que ora é descrita como heroína, ora é vista como simples mulher ou até mesmo esquecida nos livros didáticos.

Qual a relação entre identidade e alteridade?

A discussão da identidade é, no mesmo movimento, a discussão da alteridade, da diferença. A identidade tem a ver com os discursos, objetos, práticas simbólicas que nos posicionam no mundo, que dizem novo lugar com relação a outro, podemos dizer que a identidade também marca e estabelece uma posição, o lugar que efetivamente construímos e no qual nos inserimos, sendo assim, a questão da identidade aciona, no mesmo movimento, a discussão tanto da similaridade quanto da diferença.

A identidade é uma construção simbólica e imaginada, formada a partir de um lugar para si e do reconhecimento de diferença no outro. São várias as identidades criadas a partir desse lugar, que se tornam representações de sujeitos classificados como “índio”, “negro”, “mulher”, “louco”, etc. Claro que não vamos generalizar dizendo que os livros didáticos nos obrigam a pensar e fazer um discurso de alteridade, mas há, com certeza, significados e sentidos que são passados pelas imagens e que permanecem à medida que elas são vistas e repetidas.

Para compreendermos como essas identidades foram construídas, especialmente a identidade da mulher, é preciso buscar o lugar da fala desses livros, o lugar de significação, formado a partir da articulação entre a fala propriamente dita e a intertextualidade presente no mesmo, como também a situação na qual a relação comunicativa se efetua. Melhor dizendo, é preciso buscar uma estrutura significativa e mais ampla a qual se encontra muitas vezes oculta nos livros didáticos.

Analisaremos a seguir algumas imagens e discursos referentes à mulher que foram apresentados em livros didáticos na década de 80, para perceber como foi sendo construída a identidade feminina partindo dos vários significados atribuídos a ela.

O primeiro livro analisado foi do autor Osvaldo R. de Souza, intitulado, **História do Brasil**, datando do ano de 1985, o livro foi escrito para a 6ª série do primeiro grau⁵. O segundo livro data do ano de 1987, é do autor Elian Alabi Lucci, um geógrafo que escreve sobre História do Brasil e no qual o autor analisa as origens do homem, a colonização e a independência do Brasil, o livro faz parte do primeiro volume do primeiro grau⁶. E por último datando do ano de 1998, o livro dos autores Azevedo e Darós, traz~~em~~ como título, a história de um povo; 1: sociedade brasileira, pré-colonial, colonial⁷.

A história nestes livros é construída a partir de uma ótica masculina e enfatizam as imagens sobre o masculino. Raramente encontramos nesses livros imagens de mulheres, são tão poucas que muitas passam “despercebidas” e outras se tornam apenas ilustrações de livros, investindo, portanto, a leitura da iconografia.

Quais são as representações de sujeitos encontradas nesses livros didáticos?

Os sujeitos históricos presentes nestes livros são os reis, as rainhas, os diplomatas, os heróis ou políticos, onde a história dos homens se faz apenas pela história política, pela diplomacia. Quanto aos heróis, estes são aclamados sempre como os bem-feitores, aqueles que honram o seu país, dando a sua vida por ele. E é neste quadro de heroísmo que encontramos algumas imagens e narrativas sobre a mulher, sendo representadas como heroínas, vencedoras de batalhas. Vejamos as figuras:

⁵ Na década de 80, o Ensino Fundamental era assim chamado (1º grau) e o Ensino Médio (2º grau).

⁶ Ibidem.

⁷ Esta é a forma que está escrita no livro. O mesmo não traz os nomes dos autores completo.

Figura 1: Maria Quitéria



SOUZA, Osvaldo R. de. História do Brasil. 6ª série. 6ª ed. São Paulo: Ática. 1985. p.12. 1985. p.12. il.color.

Figura 2: Sórora Joana Angélica



SOUZA, Osvaldo R. de. História do Brasil. 6ª série. 6ª ed. São Paulo: Ática. 1985. p.12. 1985. p.12. il.color.

Na primeira figura, temos uma jovem chamada Maria Quitéria, vestida e com a postura de um militar, segurando uma arma (espingarda). O livro didático traz a seguinte narrativa sobre a figura:

A baiana Maria Quitéria de Jesus Medeiros, moça simples, sem instrução, fugiu da casa dos pais para combater os portugueses. Vestindo roupas masculinas, entrou para as tropas brasileiras em defesa da independência. Serviu com bravura no batalhão dos Periquitos. Outras moças baianas seguiram o seu exemplo. Sua ação foi reconhecida pelas autoridades brasileiras. O imperador concedeu-lhe a ordem Imperial do Cruzeiro. (Souza, 1985, p.12).

A imagem e a narrativa sobre Maria Quitéria é um exemplo de exaltação dos heróis, ambas reforçam aquilo que o positivismo pregava, a história dos heróis. Abre-se um espaço para a reprodução dos papéis definidos como masculinos e femininos, pois uma mulher de acordo com o texto, não deveria chefiar um grupo de soldados.

Podemos discutir muito além do que vemos e lemos sobre Maria Quitéria. Além de ela ser uma heroína, podemos discutir a preocupação que a mulher expressava por seu país, os tabus⁸ que Maria Quitéria enfrentou por ser mulher e pensar como homem se infiltrando no meio deles, enfrentando a família e a própria sociedade da época que era tão conservadora. Estes são pontos que podemos ver nos livros didáticos a partir de uma leitura que questione as subjetividades já sacralizadas. Para ganhar visibilidade Maria Quitéria travestiu-se de homem, adotou gestos, posturas e falas masculinas.

Já na segunda figura temos uma freira na porta do convento de braços abertos e semblante aflito, porque homens armados a ameaçam e pedem para sair da frente. Tudo indica que a freira está protegendo seu lar e disposta a tudo para não deixar os homens profanarem o sagrado (convento). Vejamos o que escreve o autor sobre a figura:

A freira superiora, Soror Joana Angélica resistiu heroicamente aos portugueses. Eles pretendiam ocupar o convento. Ela tentando impedir que eles entrassem, disse-lhes: “Para trás, bandidos! Respeitai a casa de Deus! Antes de conseguirdes os nossos infernais desígnios, passarei por sobre o meu cadáver!” E os portugueses passaram. A freira foi assassinada. (SOUZA, 1985, p.12).

“Resistiu heroicamente aos portugueses”. Esta citação é mais um exemplo da representação de heroísmo que pode ser questionado. O autor enfatiza a mulher como heroína. Seu ato de bravura foi em prol do país? Ou tal bravura se deu pelo fato dela não querer que os códigos da religião fossem quebrados? Se olharmos pelo prisma religioso, percebemos que se trata de um convento feminino, onde a presença masculina não era bem

⁸ Tabus em relação à mulher: realizar atividades ditas masculinas, ir contra as regras familiares, enfrentar uma sociedade conservadora e moralista, conviver com homens, etc.

ainda, pois as mulheres enclausuradas (freiras) fazem votos de castidade e sendo fiel às regras religiosas, a presença desses homens traria a “desordem” nesse recinto.

Acredito que os discursos históricos podem ser compreendidos como eles são narrados, só não devem ser aceitos tal como são, ainda mais quando tratamos de um livro didático, que traz uma história, muitas vezes, a partir do factualismo, atendendo aos interesses do mercado consumidor e das editoras. Devemos ter cuidado com os discursos: *O discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo por que, pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar.* (FOUCAULT, 1999, P.10).

Outro símbolo de mulher heroína ou redentora, como foi aclamada pela historiografia positivista é a personagem Princesa Isabel. Observe neste discurso como o autor elaborou a figura feminina da “redentora dos escravos”.

Foi nessa época, mais precisamente no dia 13 de maio de 1888, às 3 horas e 15 minutos, que a princesa Isabel assinou a Lei Áurea, abolindo a escravidão no Brasil. José do Patrocínio, o grande batalhador pela abolição, chorando disse: “Meu Deus! Não há mais escravos em minha terra!”. Por esse ato, Isabel foi aclamada a Redentora. (SOUZA, 1985, p.83).

Nesta narrativa, percebemos o grau elevado ao qual foi aclamada a mulher, a “redentora”, esta palavra se assemelha, segundo a religião cristã, a Cristo, que foi conhecido como o redentor. A princesa Isabel por seu gesto tão grande ação se torna a redentora, a salvadora dos negros, aquela que elaborou uma epístola que, à semelhança de Cristo, salvava os negros do cativeiro da terra.

Por que a princesa Isabel foi feita heroína? A quem interessa tal representação?

A abolição da escravatura no Brasil dependia apenas de condições políticas adequadas e da definição da forma de fazê-la. Por isso que ela foi sendo realizada aos

poucos, embora saibamos que os passos fundamentais para a abolição foram à luta dos próprios escravos. O motivo que levou Isabel, filha de D. Pedro II, a assinar a Lei Áurea, é que a mesma se encontrava no poder substituindo o pai, como não dava mais para esperar ela aboliu a escravidão no Brasil e passou a ser a libertadora dos negros, e como ela estava no poder, este fato só veio favorecer o próprio governo, ou seja, este ato de Isabel deu mais fôlego a D. Pedro II. Politicamente, o ato de Isabel foi bom porque o Império estava passando por crises, além dos movimentos abolicionistas e escravistas, havia também desentendimentos religiosos e militares que contribuíram para o enfraquecimento do Império, e juntando a essa crise, os republicanos se organizavam cada vez mais para derrubar a monarquia e implantar a República.

De acordo com o pensamento iluminista, a nossa razão deveria levar homens e mulheres ao progresso, ao desenvolvimento, tanto no campo político, quanto no social e econômico. O uso de nossa razão tem contribuído para formar ou mudar as pessoas? Tem nos libertado da ignorância? Tem nos ajudado a respeitarmos as diferenças e a refletirmos sobre as teorias que elaboram a representação do real, ou apenas vemos aquilo que os livros didáticos nos apresentam e nos apropriarmos passando para outras pessoas?

Devemos nos preocupar com os discursos, o que eles apresentam e o que deixam oculto, pois muitas vezes é no silêncio que encontramos outras verdades. Vejamos nas seguintes figuras, a mulher, peça fundamental de uma família organizada, higienizada moralmente para ser a “rainha do lar”.

Figura 3: Chegada de D. João VI ao Rio de Janeiro.



LUCCI, Elian Alabi. História do Brasil. 1º volume do 1º grau. 6ª ed. São Paulo. Sarsiva, 1987. p.104. il.color.

Figura 4: Pedro II, o Conde de 'Eu e a família imperial



SOUZA, Osvaldo R. de. História do Brasil. 6ª série. 6ª ed. São Paulo: Ática. 1985. p.87. il.color.

A figura 3 retrata a chegada de D. João VI com sua família ao Rio de Janeiro, sendo aclamado por homens, mulheres e crianças. O centro dessa imagem é D. João VI, sua esposa não aparece ao seu lado, isso retrata bem a relação de poder. O governo pertencia aos homens e a mulher era apenas o símbolo da estabilidade familiar, cabendo a ela o papel de esposa dedicada e mãe. Ela era educada para o governo da família, sendo a casa o território do seu reinado.

O mesmo conceito de família serve para a figura 4 que, representa a família Imperial, observe o destaque dado ao patriarca da família, D. Pedro II, a figura masculina sempre fica em pé, levando-nos a compreender que há na figura masculina a superioridade. Mas Isabel que faz parte dessa família, que declarou livre os escravos e foi aclamada redentora, não se diferencia das mulheres? Podemos dizer que Isabel estava no governo apenas no momento propício, apenas substituiu seu pai, mas se caso ele chegasse a falecer, ela não ficaria no governo e sim seu esposo, o Conde d' Eu. Então, por mais que ela seja vista como heroína, ela é mulher, e para esta existe uma linha enorme de limites, fronteiras discursivas entre o permitido e o proibido.

Sendo assim, podemos dizer que nas duas figuras representadas a mulher está presente, mas apenas representando o quadro familiar, seja de uma família nobre como nos mostra as figuras 3 e 4, ou uma família modesta. Em nenhum momento nas narrativas escritas que vem próximo às imagens encontramos algo referente à mulher, o alvo principal são os homens, e o discurso decorre sobre eles. Sabemos, entretanto, do poder que a linguagem tem de instituir seus significados e o livro didático é um dos lugares propícios que contribui para instituir sua linguagem de poder que muitas vezes se tornam preconceituosas, isso percebemos muito bem na linguagem dos livros didáticos, especialmente estes os quais estamos pesquisando (década de 80).

Muitos livros legitimam a linguagem de poder, apresentando imagens e narrativas preconceituosas, sem questionar até onde a verdade está explícita. Olhemos então para as figuras seguintes:

Figura 5: jantar de um senhor de escravo.



AZEVEDO & DAROS. A história de um povo,
1: Sociedade brasileira: pré – colonial, colonial.
São Paulo: FTD, 1988, p. 110.

Esta imagem retrata uma cena de um jantar familiar, onde dois brancos estão sentados à mesa comendo, ao lado da senhora branca está uma mulher negra segurando uma espécie de abano – espanador, certamente fazendo vários movimentos para espantar sobre a comida e evitar o calor para os patrões. Essa imagem também retrata a infância negra, a senhora branca trata as crianças como se fossem animais de domesticação, elas ficam sentadas no chão próximas à mesa, esperando as migalhas de alimento que serão dados pela senhora. Agora o lugar destinado a essa mulher negra era o da servidão, seu papel era servir. O que não vai ser diferente na figura seguinte.

Figura 6: escravo sendo castigado pelo dono.



AZEVEDO & DARÓS. *A história de um povo*,
1: Sociedade brasileira: pré – colonial, colonial.
São Paulo: FTD, 1988. P. 156.

A figura 6 retrata um escravo sendo castigado pelo seu senhor com uma palmatória, e escondida, só observando no canto da porta, uma mulher escrava amamentando uma criança, provavelmente filho (a) do senhor que está castigando o escravo. Observe que a cena enfoca a questão dos castigos físicos para escravos desobedientes, esquece essa figura feminina que foi responsável pela vida dos filhos do seu senhor. Graças a essas mulheres que eram chamadas amas-de-leite muitas crianças sobreviveram.

Se a condição da mulher no século XIX, não era das melhores, imagine da mulher escrava, estava “sempre” submetida a alguém, quando não atendia ao patrão era porque estava atendendo a patroa e além de amamentar seus filhos e o dos patrões, muitas serviam para legitimar a masculinidade do patrão e dos filhos dele, sendo usadas para o sexo. Muitas dessas mulheres negras não tinham o prazer de criar os filhos, pois muitos eram tirados da mãe e vendidos para outros senhores. A discussão em torno desse tema é difícil, pois ainda vemos presente o preconceito instalado na sociedade e quando olhamos estes livros com essas imagens, os próprios afirmam que existe o lugar dos brancos e dos negros. Não há problematização das iconografias, o que acaba legitimando os lugares demarcados historicamente. Isso é perigoso para o aluno – leitor, pois subjetiva um discurso que instaura as diferenças de sexo e raça a partir de uma visão pré-conceituosa.

Mas vale ressaltar que as mulheres brancas também sofriam pelos limites impostos pelos homens, é o caso da figura seguinte.

Figura 7: mulher em seu ambiente doméstico.



AZEVEDO & DARÓS. A história de um povo,
1: Sociedade brasileira: Pré-colonial, colonial.
São Paulo: FTD, 1988. p. 110

A figura representa três pessoas, uma mulher e duas crianças, sendo uma escrava que ainda engatinha pelo chão, e não recebe atenção de ninguém. Tudo indica que a mulher é a mãe da criança que está sentada em um banco. Ambas estão realizando atividades, a mulher está cortando um tecido e a criança tentando ler, sendo alfabetizada.

Para a mulher negou-se tudo que de leve parecesse independência, a mulher não podia levantar a voz na presença dos mais velhos, eram criadas em ambientes rigorosamente patriarcais, vivendo sob duras “tirânicas” dos pais e quando casadas pela “tirania” do marido. Quanto à criança que tenta ler, a ela também era proibida uma educação fora de casa, o aprendizado era dentro dos limites dos cuidados do lar.

A mulher só se engajava mais na sociedade quando ia à igreja, ou participava dos momentos festivos, como uma festa de casamento, por exemplo. Ir a igreja com o esposo e os filhos era uma atividade perfeita para os homens apresentar sua masculinidade e de sua conduta de chefe familiar. Precisava-se de uma família organizada para eles ganharem mais respeito e prestígio da população.

Há nesses livros dos anos de 1985, 1987 e 1988, uma grande ausência feminina, principalmente nos dois primeiros. São livros que narram apenas fatos, enfatizam o lado político, econômico e militar. Sobre a mulher pouca coisa é narrada uma imagem ou narrativa factual. Mesmo assim devemos sempre nos perguntar: por quê? Quando e como?.

As representações seriam um dos vários processos sociais que constituem a diferenciação sexual, e essa constituição é constantemente construída, resistida e reconstituída. Mais do que pensar nas representações como um sintoma de outras causas, é preciso compreender seu papel ativo. As representações podem ser diversas, podem se transformar ou divergir, mas estão sempre estreitamente ligadas ao poder, na verdade, elas são construídas no meio das relações de poder e seus significados expressam sempre essas relações.

Os modos como os grupos sociais são representados podem nos indicar o quanto esses grupos exercitam o poder, podem nos apontar quem é objeto ou sujeito de representação. Lembremos, então que foram usualmente os homens, religiosos, legisladores, pais, médicos, que falaram sobre as mulheres e que, assim, construíram e difundiram com mais força e legitimidade as representações femininas.

Mas podemos juntar a essas falas, as teorias⁹ que vão de certa forma dá consistência ao discurso masculino, deixando predominar nos livros didáticos a sua base teórica. Entretanto, podemos ver o discurso como um jogo complexo em que ele pode ser ao mesmo tempo instrumento e efeito de poder ou obstáculo, ponto de resistência e ponto de partida. O discurso tanto veicula e produz poder como também o mina, o expõe, debilita e permite baná-lo. Assim também como podemos perceber ausência feminina nos livros didáticos, essas ausências dão guarida ao poder e dão margem à tolerância mais ou menos obscura.

⁹ Sobre as teorias, a mais viável neste discurso é a positivista.

Capítulo II

IMAGENS E REPRESENTAÇÕES DO FEMININO NOS LIVROS DIDÁTICOS DA DÉCADA DE 90

De que formas são criadas, mantidas e reproduzidas as relações de dominação e subordinação entre os grupos sociais e o feminino?

Para analisarmos esse questionamento, é necessário compreendermos a complexidade das relações sociais presentes no cotidiano e na organização social mais ampla; é preciso indagar qual o lugar que o indivíduo ocupa na trama da História e como são construídas as identidades¹⁰ pessoais e as sociais em dimensão temporal. Assim, é necessário perceber que a trama da História não é o resultado apenas da ação de figuras de destaque, consagradas pelos interesses explicativos de grupos, mas sim a construção de todos os agentes sociais, individuais ou coletivos, ou seja, a trama da História não é apenas o resultado do que fizeram os personagens “ilustres” como Napoleão Bonaparte, D. Pedro II e Tiradentes, mas é também o resultado dos negros, índios, pobres, mulheres e tantos outros que ficam por trás da cortina, no entanto, a cena só acontece porque estes existem.

Vale lembrar que a afirmação das identidades nacionais e a legitimação dos poderes políticos fizeram com que a História ocupasse uma boa posição no conjunto de disciplinas escolares, pois era objetivo da historiografia comprometida com o Estado apresentar às crianças e aos jovens o passado glorioso da nação e os feitos dos grandes vultos da pátria; sendo assim, os livros didáticos elaborados sob o controle do Estado serviam aos seus interesses políticos.

¹⁰ Identidade, de acordo com Stuart Hall, é o que pergunta menos “O que nós somos”, e mais “o que tomamos”: “As identidades, longe de estarem alicerçadas numa simples recuperação do passado (...), são apenas os nomes que aplicamos às diferentes maneiras que nos posicionam, e pelas quais nos posicionamos, nas narrativas do passado”.

Segundo Bezerra¹¹ (1999, p. 200), o livro didático é um instrumento importante no processo educativo que o professor dispõe para seu trabalho didático – pedagógico, por isso não pode de forma alguma expressar preconceitos de origens, éticas, gêneros, religião, idade ou qualquer outra forma de discriminação, para isso é preciso estar atento às ilustrações e aos textos caso estes explicitem preconceitos.

As imagens são mero recursos para motivar o aluno e ilustrar o livro de História?

Questão como essa precisa ser levantada, considerando que pouco se conhece sobre as formas de leitura de imagens utilizadas em sala de aula, visto que ela pode servir apenas para ilustrar o conteúdo explicitado, ou pode se tornar o próprio conteúdo em discussão, a partir do momento que ela é questionada. Como e por quem foi produzida? Para quem e para quem se fez esta produção? Quando foi realizada? Qual a intenção ao se produzir tal gravura? Perguntas como estas ajudam-nos a perceber noções particulares sobre gênero, raça e geração, a vermos embutidas noções sobre quais grupos sociais podem representar a si e aos outros e que grupos sociais podem apenas ser representados ou até mesmo serem excluídos de qualquer representação.

O universo iconográfico é demasiadamente extenso e envolve inúmeros tipos de imagens, representações que falam de lugares, posições sociais, gêneros, geração dentre outras. Neste trabalho optamos, então, por trabalhar algumas imagens mostradas em livros didáticos da década de 90¹², aquelas que considero que melhor retratam esta discussão sobre representações, identidades e feminino.

Nesse processo de escolhas, analisamos o livro do autor, Raimundo Campos, **História geral, da 6ª série**, publicado em 1991, destinado ao ensino Fundamental.

¹¹ BEZERRA, Holien Gonçalves. *O processo de Avaliação de Livros Didáticos*. História. In: Anais do XX Simpósio da ANPUH. V.1. História: Fronteiras. Florianópolis, ABPUH, 1999.

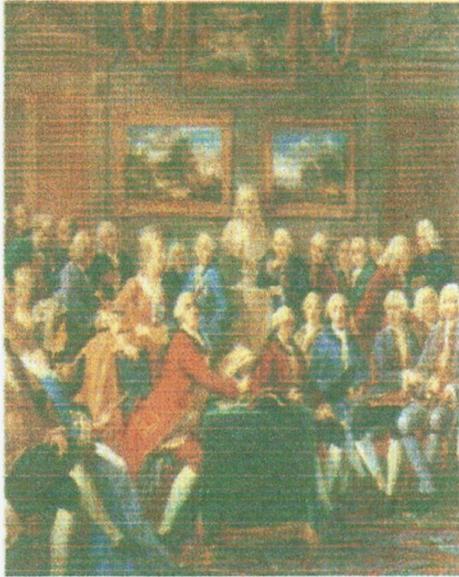
¹² CAMPOS, Raymundo Carlos Bandeira. *História Geral, 2: Ensino Fundamental*. Ed. Ver. e ampl. – São Paulo: Atual, 1991.

DREGUER, Ricardo & TOLEDO, Eliete. *História: Cotidiano e Mentalidades*. v. 2 São Paulo: Atual, 1995.

VICENTINO, Cláudio. *História, Memória viva, Idade Moderna e Contemporânea*. 9ª ed. São Paulo: Scipione, 1997.

Vejamos como Raimundo Campos trabalha a mulher no seu livro de História.

Figura 8: Reunião para leitura
De um artigo de enciclopédia



CAMPOS, Raymundo. História geral 2:
Ensino Fundamental. Ed. Ver. E ampl.
São Paulo: atual, 1991. p. 66. il.color.

Figura 9: Os *sans culotte*, trabalhadores urbanos, foram dos mais ativos participantes da Revolução Francesa.



CAMPOS, Raymundo. História 2:
Ensino Fundamental. Ed. Ver. E ampl.
São Paulo: atual, 1991. p.83. il.color.

A figura 8 traz a cena de uma reunião de pessoas, a maioria homens, fazendo uma leitura em uma sala, na qual observa-se no meio um busto masculino e apenas três mulheres, pelas vestes são todas da nobreza. De acordo com o livro, a imagem é para mostrar a leitura de um artigo da enciclopédia¹³ em um salão francês século XVIII. Não traz nenhuma discussão sobre a mesma, servindo apenas para ilustrar o conteúdo. Como o discurso se refere ao Iluminismo¹⁴ seria interessante usar essa imagem dando sentido à exposição, a todo o momento fala-se de pensadores iluministas¹⁵, podemos aproveitar a figura feminina no meio desses homens e fazer uma leitura da mesma relacionando com o recorte temporal (séc. XVIII). A figura feminina não está no discurso iluminista que é totalmente masculino, cuja

¹³ A enciclopédia foi elaborada na França entre os anos de 1751 e 1780, era baseada nas novas idéias, 130 pensadores trabalharam nela coordenadas por Denis Diderot e Jean D'Alembert.

¹⁴ O iluminismo foi parte das novas formas de pensar, sentir e agir que surgiu entre o século XVII e XVIII na Europa, mais precisamente nos países de maior desenvolvimento capitalista e onde era maior a ascensão da classe burguesa.

¹⁵ Eram assim chamados, os homens que seguiam o pensamento iluminista, dentre eles se destacam: Voltaire, Montesquieu e Rosseau.

preocupação gira em torno da organização da sociedade, da razão, excluindo a mulher como sujeito pensante.

Será que nesta leitura que temos da figura, a mulher participou expondo também suas idéias? Ao que parece ela está ali só como ouvinte ou para apoiar, legitimar as idéias escritas pelos homens, pois para eles tudo deve ser governado por leis, normas e prescrições elaboradas pelos homens.

Observe a figura 9, um casal de vestes simples, ambos armados. A mulher com uma espada e o homem com um rifle e uma espada, representam os *sans culotte* que, segundo o discurso historiográfico, foram os mais ativos participantes da Revolução Francesa. Já que as narrativas apresentadas no livro são secas, apenas falam sobre a divisão da sociedade francesa, a mulher mais uma vez está como um figurante. Em toda luta descrita na Revolução Francesa, a mulher está ausente, é como se os homens fossem os únicos responsáveis pelo evento, o que não é bem assim, pois a Revolução Francesa contou também com a atuação das mulheres, seja no papel de agitadoras, tocando sinos, tambores, zombando das autoridades ou incitando os homens à ação. Raimundo Campos escreve sobre a mulher, nem ao menos para dizer que ela nesta época era vista de forma insignificante, que a Declaração de Direitos de 1789 não levou em consideração a luta feminina. Na época, o termo “homens”, não se referia à humanidade em geral, mas ao ser humano do sexo masculino, as mulheres são simplesmente deixadas de lado.

Por que não aproveitar esta figura de mulheres armada e discutir a mulher lutadora, não só pela Revolução Francesa, mas também pelos direitos à libertação feminina contra a dominação masculina e lembrar a luta da escritora francesa Olympe de Gouges¹⁶ que redigiu a Declaração dos Direitos da Mulher e da cidadã.

¹⁶ Olympe de Gouges redigiu em setembro de 1791 a Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã exigindo o direito das mulheres à participação política, pregava a libertação feminina e dizia que a exploração da mulher pelo homem é a origem de todas as formas de desigualdade. Ela acabou sendo guilhotinada em 1793 e suas idéias foram rejeitadas pelo governo revolucionário.

É importante sublinhar que a figura não se esgota em si mesma, isto é, há sempre muito mais a ser apreendido, além daquilo que é, nela, dado a ler ou ver. Vale então questionar os silêncios, as ausências e os vazios que sempre compõem o conjunto e que nem sempre são facilmente detectáveis.

Outra figura do mesmo livro:

Figura 10: um cortiço na cidade de Hamburgo.



CAMPOS, Raymundo. História geral 2:
Ensino Fundamental. Ed. ver. e ampl.
São Paulo: atual, 1991 p. 131.

Temos nesta figura 10 a representação de uma habitação coletiva várias famílias se aglomeram em frente como se estivessem pousando para uma foto.

No entanto, o discurso do livro se limita a representar a miséria dos cortiços e bairros operários que cresciam com a industrialização. Entretanto, estas pessoas que se encontram na figura (homens, mulheres e crianças) não vivem só da precariedade das moradias, mas também de relacionamentos, é importante discutir a jornada de trabalho do pai de família e suas responsabilidades para com a mesma, como também levantar questões sobre o trabalho infantil que ganhou visibilidade após a Revolução Industrial, mas é importante refletir sobre a vida dessas mulheres e crianças que além de ser mãe, esposa, filhas eram operárias.

Como era a relação familiar, seus medos, seus sonhos, seus dilemas?

Que lugar essa mulher ocupava em casa, quais seus limites?

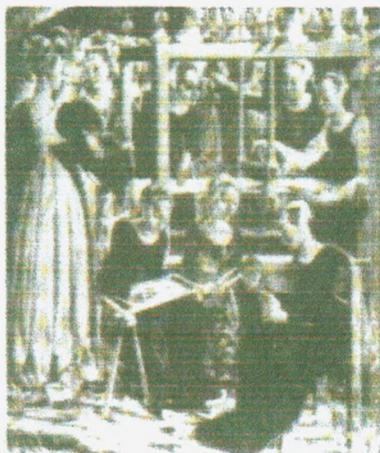
E no trabalho industrial? Em que condições trabalhava? Que direitos assegurava?

Este é o retrato feminino que podemos discutir já que no livro é ausente quanto isso.

Mulher que ora é mãe / esposa e ora é operária / assediada.

Passemos analisar outras representações iconográficas, imagens construídas historicamente que, associadas a outros registros, informações e interpretações se transformam em um determinado momento em verdadeiras certidões visuais do acontecido, do passado, levando-nos a crer que Deus fez assim. Observemos então, que tipos de imagens e narrativas sobre a mulher, o livro do ano de 1995, escrito por Ricardo Dreguer e Eliete Toledo apresentam o livro de História, cotidiano e mentalidades, do século V ao XVI.

Figura 11: meninas aprendendo a tecer e a bordar



DREGUER, Ricardo & TOLEDO, Eliete.
História: cotidiano e mentalidades
v.2 – São Paulo: Atual, 1995 p. 98

Figura 12: casamento medieval



DREGUER, Ricardo & TOLEDO, Eliete.
História: Cotidiano e Mentalidades v.2.
São Paulo: Atual, 1995. p. 59.

Claro que essas figuras não são a realidade histórica em si, mas trazem porções dela, traços, aspectos, representações e cabe a nós torná-las inteligíveis o mais que pudermos. As figuras remetem ao período chamado Idade Média¹⁷, é bem visível o lugar ocupado pela

¹⁷ Período da História compreendido entre o século V-XV.

mulher. Na figura 11, vemos um grupo de mulheres realizando atividades ditas femininas (tecer e bordar). A mulher desde menina era introduzida nas tarefas domésticas e preparada para seu principal papel social, o casamento, como nos mostra a figura 12. Por isso precisava ser educada para ser boa esposa e mãe, embora saibamos que o casamento medieval não passasse de um acordo entre duas famílias a fim de garantir a continuidade e se possível a ampliação do patrimônio. É o que vemos na figura 12, ao centro os noivos e por trás os pais também selando o contrato familiar. A produção de sentidos dessas figuras nos leva a definir o papel da mulher nesta sociedade, papel este criado pelo discurso sócio-religioso, desta forma a mulher era excluída de tudo e subjetivava a condição de ser frágil, um instrumento privilegiado da ação do demônio e submissa ao homem. Um corolário de características que a tornavam o outro do masculino, da sociedade e da religião. Esta é a condição da mulher contida neste livro.

E hoje, como são realizados os casamentos? Que lugar a mulher passa a ocupar? Será que ainda hoje a mulher ideal para o casamento não é aquela que a figura 11 nos passa, uma mulher “prendada”?

Há, no entanto, uma ausência feminina em outros espaços como, por exemplo, as poetisas, as guerreiras, estas também existiam. Segundo Macedo (1999, p. 82), Cristina de Pisan foi a mais célebre poetisa medieval; viúva aos vinte e cinco anos, com três crianças para criar e educar, com a casa para manter e dívidas para quitar; educada, culta, fez das palavras seu ganha – pão, da poesia o seu sustento. E desta forma a mulher aproveitava para apresentar suas reclamações através dos versos.

Gentis mulheres, burguesas e donzelas. E todas as mulheres em geral requerem humildemente nosso socorro. Reclamam as ditas damas de grandes male, infâmias, difamações, traições e ultrajes muito graves, de falsidades e outros erros que

recebem a cada dia dos desleais que as desonram, difamam e desprezam.

(Macedo, 1999, p. 84).

Temos também Joana D'Arc, mulher que chefiou homens, vestiu-se e armou-se como eles e por essas e outras ações que realizava foi condenada à morte. O fato dela ter sido uma mulher “poderosa” numa sociedade em que predominavam os homens não é discutido. Na verdade o que vai incomodar essa sociedade machista não é o fato de Joana D'Arc usar roupas masculinas, mas o que fazia quando vestia, liderou homens, alcançando sucesso, ^{quando} ~~onde~~ líderes anteriores fracassaram, rompeu com a ordem socialmente estabelecidas das coisas, pois assumiu um papel até então desempenhado pelo “sexo viril”. Talvez esse seja o motivo desse livro e de outros silenciarem sobre o feminino, ainda predomina a reprodução dos papéis definidos como masculino e feminino, o espaço do homem é este e o da mulher é aquele.

O que observamos em algumas obras didáticas é como se estivessem repletas de ilustrações como forma de concorrer em busca de espaço, com os textos escritos. Sabemos que tanto textos como ilustrações transmitem estereótipo e valores interessados pelos editores, autores de livros didáticos, generalizando temas, como família, criança, etnia, de acordo com os preceitos das instituições e o livro didático é um importante veículo portador de um sistema de valores, de uma cultura. Fazer os alunos refletirem sobre as imagens que lhes são postas diante dos olhos é uma das tarefas da escola e cabe ao professor criar as oportunidades, em todas as circunstâncias fazer com que ele, ao descrever o que está vendo, estabeleça articulações com outras experiências.

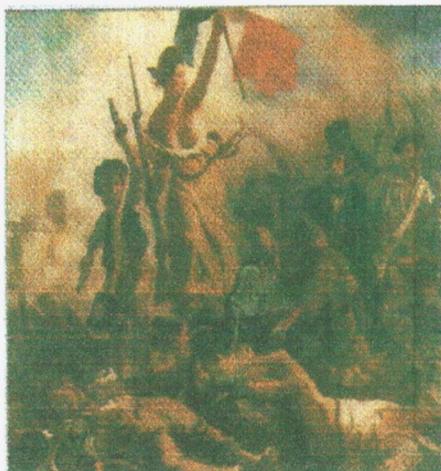
Passemos, então, à análise do livro de Cláudio Vicentino, **História: memória viva**, que aborda a Idade Moderna e Contemporânea, 7ª série, publicado em 1997.

As figuras apresentadas a seguir podem ter representações diferentes das quais vimos anteriormente. Resta-nos saber se estão bem articuladas com o discurso. Sabemos nós que os significados são produzidos e são postos em circulação através de relações sociais de poder obedecendo a interesses variados.

Os significados carregam a marca de poder que os produziu. Esses significados, organizados em sistemas de representação, em sistemas de categorização, atuam para tornar o mundo social conhecível, pensável, portanto, administrável, governável. É dessa forma que representação – como forma de saber – e poder estão estruturalmente vinculados (SILVA, 2002, p.200).

Podemos entender melhor sobre as imagens e seus significados refletindo sobre as figuras seguintes.

Figura 13: A liberdade guiando o povo.



VICENTINO, Cláudio. História, Memória Viva. Idade Moderna e Contemporânea. 9ª ed. São Paulo: Scipione, 1997. p.100. il.color.

Figura 14: Símbolos de rituais maçônicos.



VICENTINO, Cláudio. História, Memória Viva. Idade Moderna e Contemporânea. 9ª ed. São Paulo: Scipione, 1997. p.100. il.color.

A figura 13 é uma reprodução do quadro “A liberdade guiando o povo”, pintado pelo francês Eugène Delacroix (1798-1863).

Nesta figura vemos uma mulher de traços populares representando a liberdade, em sua mão tem uma bandeira tricolor e na sua cabeça um barrete frígio cobrindo-lhe o cabelo, com os seios nus entre mortos e feridos faz gesto de comando. A referente figura vem no livro didático na abertura do capítulo sobre a Revolução Francesa (1789-1799), esta mulher que pode ser vista como liberdade ou como república, vem representar o fim do antigo regime da França (monarquia absolutista) e mostrar o novo regime, a República. A alegoria feminina era um dos elementos marcantes do imaginário republicano francês.

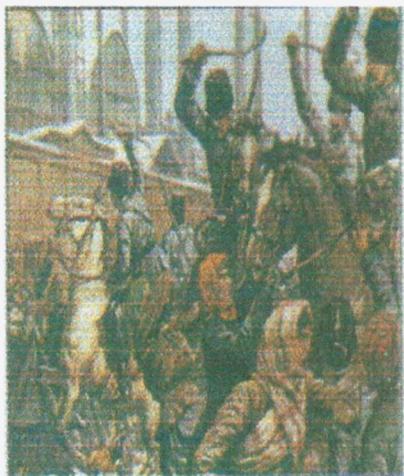
A figura feminina passou a ser utilizada assim que foi proclamada a República, em 1792. A inspiração veio de Roma, onde a mulher já era símbolo da liberdade. (Carvalho, 2003. p. 75).

Desde então a figura feminina passou a ser representação simbólica da liberdade, é o que vemos também na figura 14, símbolos de rituais maçônicos e entre eles, a mulher, corpo despido, mostrando o poder de liberdade que existe entre os maçons na luta contra o avanço absolutista. E o que dizem as narrativas?

As narrativas constituem uma prática discursiva importante, e é através delas que o poder age para ^{fixar} as identidades dos grupos sociais subalternos como “outro”. E pode se apresentar “contaminadas” pelos significados dominantes. É essa a idéia de que se tem quanto à narrativa deste tema, Revolução Francesa, apesar de iniciar com uma bela imagem feminina (figura 6), no decorrer do discurso prevalece o masculino, como já foi comentado no início deste capítulo, a mulher não foi reconhecida pelas suas lutas, cabendo a ela ser apenas símbolo.

O que nos representa as figuras abaixo?

Figura 15: Repressão aos opositores.



VICENTINO, Cláudio. História, Memória Viva. Idade Moderna e Contemporânea. 9ª ed. São Paulo: Scipione, 1997, p. 157. il.color.

Figura 16: Críticas e manifestações contra o czarismo.



VICENTINO, Cláudio. História, Memória Viva. Idade Moderna e Contemporânea. 9ª ed. São Paulo: Scipione, 1997, p. 157. il.color.

Na figura 15 temos homens com trajés iguais, a cavalo, batendo em mulheres populares, estão em alguma espécie de manifestação. A outra figura também apresenta mulheres populares, tudo indica que estão com os maridos participando de uma manifestação. Apesar de termos imagens fortes, como essas que mostram a participação ativa das mulheres em manifestações ou protestos, o discurso que gira em torno das mesmas não faz referência em nenhum momento do sexo feminino. Como o capítulo do livro apresenta como foi construída a Revolução Socialista na Rússia, narram mais sobre os vários czares russos e o que está em jogo que é o poder.

Se tirarmos a figura feminina das imagens, o que restaria? Poucos homens, partindo desse ponto podemos fazer uma discussão sobre a importância dessas mulheres nesse momento em que estão em cena, o papel delas aqui apresentado não é apenas de mães, dona de casa, são mulheres que buscam junto aos maridos lutar pelo bem estar dos menos favorecidos, elas deixam suas casas, seus filhos e até seus trabalhos para mostrar que também fazem a diferença. Esses aspectos estão ausentes no livro didático, então precisamos saber indagar, contextualizar e explorar todos os aspectos para perceber também versões diferenciadas, já que a imagem não se acaba em si, estes procedimentos são necessários

realizar em salas de aulas a partir do ensino fundamental para que o aluno possa ir desenvolvendo competências e habilidades de escrita e reflexão.

O mundo é construído de forma contraditória e variada, pelos diferentes grupos do social, aquele que tem o poder simbólico de dizer e fazer crer sobre o mundo, tem o controle da vida social e expressa a supremacia de conquistar uma relação histórica de força, sendo assim, esse grupo vai impor a sua maneira de dar a ver o mundo, de estabelecer classificações e divisões, de propor valores e normas e definir papéis sociais. É esta supremacia masculina que busca a todo o momento ditar, propor valores e normas a mulher.

A cada dia torna-se comum o debate sobre as práticas sexuais e de gênero, como também sobre as identidades, principalmente depois do movimento feminista. Sabemos que a inscrição dos gêneros, feminino ou masculino, é composta e definida por relações sociais e são moldadas pelas redes de poder de uma sociedade.

É então, no âmbito da cultura e da história que se definem as identidades sociais (todas elas e não apenas as identidades sexuais e de gênero, mas também as identidades de raça, de nacionalidade, de classe, etc). Essas múltiplas e distintas identidades constituem os sujeitos, na medida em que esses são interpelados a partir de diferentes situações, instituições ou agrupamentos sociais.
(LOURO¹⁸, 2001, p.12).

Os aportes teóricos que têm contribuído para o avanço da historiografia da educação, principalmente os dos estudos culturais, tem sido pouco utilizados no campo do ensino de História. Há uma visão ainda muito “tradicional” em achar que a História é aquilo que está nos livros didáticos, tanto quantos trazem as narrativas e as imagens.

¹⁸ LOURO, Guacira Lopes. *Pedagogia da Sexualidade*. In. O corpo educado 2ª ed – Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

Capítulo III

CONTINUIDADES E RUPTURAS QUANTO À FIGURA FEMININA NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA

A história hoje produzida é, via de regra, menos esquemática e cronológica e é, ao mesmo tempo, escrita em uma linguagem mais acessível ao aluno, e menos presa a convencionalismos ditos científicos. As fronteiras disciplinares tornaram-se menos rígidas e cada vez mais privilegiamos as práticas interdisciplinares, estabelecendo diálogos com outras áreas de conhecimento, tais como a geografia, a Psicologia e a Antropologia.

Não é de hoje que surge a preocupação com as relações entre os sexos na escrita da história, uma vez que vimos nos capítulos anteriores como o sexo feminino é ausente dos livros didáticos e quando está presente é, ainda muito restrito. Mas, graças aos movimentos feministas é a abertura historiográfica, principalmente a partir da década de 80, que foi possível a inclusão da história das mulheres, embora percebamos que há, ainda, uma certa “ignorância” sobre o assunto nos conteúdos da história ensinada nas escolas, especialmente no ensino fundamental. Para algumas escolas sair dos ditos conteúdos oficiais explícitos nos livros é ausentar-se da disciplina História, por exemplo, se um livro não traz uma discussão sobre o movimento feminista e o professor decidir abordar o tema é como se estivesse fugindo dos conteúdos da disciplina.

Algumas tentativas têm sido feitas no intuito de aproximar justamente temas que não vem inseridos nos conteúdos da disciplina História. É importante ressaltar a orientação dada pelos PCNs¹⁹ que objetivam fundamentar uma base comum para os currículos escolares do país, também apontam a importância de discutir, na escola e na sala de aula, questões da

¹⁹ PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais).

sociedade ligadas à ética, Meio Ambiente, Orientação Sexual, Pluralidade Cultural, Saúde, Trabalho e Consumo, como a outros temas que se mostram relevantes. Esses temas fazem parte do que os PCNs chamam de “Temas Transversais”²⁰, sendo assim, a história das mulheres pode, sem dúvida, ser abordada segundo os temas transversais. No entanto, percebe-se que muitos professores não são bem instruídos para lidar com esses temas no local do seu trabalho e acabam ficando presos aos conteúdos apresentados dos livros didáticos.

Segundo Mostafa²¹ (2006, p.83), os livros didáticos não são mero resultado dos PCNs, eles devem ser percebidos também como um produto cultural e mercadológico, resultado de diferentes interesses, e como a educação é um importante meio de controle social, o Estado formula estratégias para controlar os conteúdos a serem ensinados.

Com base nisso, analisaremos três livros didáticos²² mais recentes para percebermos se os mesmos abrem espaço para uma discussão que ultrapassam os convencionais conteúdos, e como estamos trabalhando a figura feminina, veremos as continuidades e rupturas quanto à representação da mesma nesses livros.

Através da produção de sistemas de diferenças e oposições, os grupos sociais se tornam diferentes, é em oposição à categoria “negro” que a de “branco” é construída e é em contraste com a de “mulher” que a categoria “homem” adquire sentido. As diferenças não existem só, elas estão unidas a um sistema de representações dentro de um sistema de poder. Fazer perguntas é uma das formas de analisar as verdades instituídas pelas diferentes formas de representação contidas nos vários discursos dos livros didáticos.

²⁰ Recebeu o título geral de temas Transversais, indicando a metodologia proposta para sua inclusão no currículo e seu tratamento didático. Os temas podem ser priorizados e contextualizados de acordo com as diferentes realidades locais e regionais e que novos temas podem ser incluídos.

²¹ MOSTAFA, Maria. Revista Nossa História.

²² COTRIM, Gilberto. Saber e fazer história, 8ª série. São Paulo: Saraiva, 2ª tiragem – 2001.

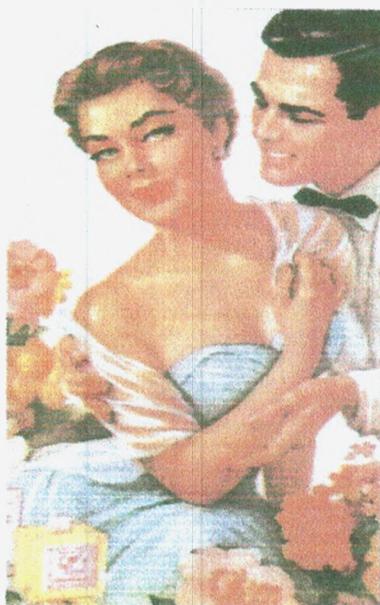
PILETTI, Nelson & PILETTI, Claudino. História e Vida Integrada, 7ª série. São Paulo: Ática, 2002.

ALVES, Kátia Corrêa Peixoto & BELISÁRIO, Regina Célia de Moura Gomide. Diálogos com a História, 8ª série. Curitiba: Positivo, 2004.

O primeiro livro analisado, foi publicado em 2001, **Saber e fazer história**, de Gilberto Cotrim, destinado à 8ª série do Ensino Fundamental.

O que veremos abaixo é um anúncio de publicidade dos produtos de beleza Cashmere Bouquet, de 1957, no conteúdo referente ao período democrático do Brasil.

Figura 17: Publicidade dos produtos de beleza Cashmere Bouquet (1957).



COTRIM, Gilberto. *Saber e fazer história*. 8ª série. São Paulo: Saraiva. 2001. p.126. il.color.

A figura traz a imagem de uma mulher sentada entre flores, vestida de forma ousada para a época e ao lado um homem, ambos estão fazendo a propaganda de Cosméticos, Cashmere Bouquet. Pelo que nos mostra a figura são produtos femininos, já que o centro é a mulher e quem está sendo seduzido é o homem. Percebemos nesta imagem a beleza feminina sendo explorada pelo mercado, nos transmitindo a idéia de que os produtos os quais esta mulher está usando são responsáveis por esta beleza sedutora.

Ao mesmo tempo o texto verbal que vem acompanhando a imagem aponta um outro tipo de mulher, ele aprisiona e reafirma o lugar feminino aceito pelo homem. São regras comportamentais que saíram em revistas da época dizendo como o feminino deve se comportar em seu lar e com seu marido.

Todas as regras comportamentais vêm legitimar o lugar e o espaço ditados pela sociedade que a mulher deve ocupar, ela deve ser cega, surda e muda a qualquer ato que o esposo realize fora dos padrões estabelecidos socialmente, pois aos homens tudo é permitido, a ela cabe estar sempre atenta ao lar, aos filhos e ao espaço e não realizar atos as atividades que coloquem em dúvida sua feminilidade ou a honra familiar.

Podemos ressaltar também que o discurso feminino não condiz com o conteúdo mencionado no livro (período democrático brasileiro), tornando-se de modo geral uma narrativa muito seca, além disso, a publicidade serve apenas de informação, pois não há uma leitura adequada da imagem.

Veja a figura seguinte:

Figura 18: Emilinha Borba, Dalva de Oliveira, Angela Maria, Vera Lúcia e Doris Monteiro.



COTRIM, Gilberto. Saber e fazer história. 8ª série.
São Paulo: Saraiva. 2001, p.133.

A figura 18 representa os concursos de “Rainha do Rádio”, que eram disputados pelas mais famosas cantoras das músicas populares nos programas de auditório das décadas de 40 e 50, nas emissoras de rádio. Neste caso, a figura complementa o texto do livro, pois percebemos que a figura feminina acompanhou o sucesso das emissoras, participando ativamente através das vozes. O que faltou foi explorar esse novo estilo de mulher que emergia nos anos 50, preocupada com a aparência para agradar o público não só com a voz, mas também com o visual. Podemos também fazer o que os PCNs nos sugerem, ir além do

que os nossos olhos vêem e a nossa boca ler. Nem todas as mulheres vão ser cantoras, temos aquela^s que ficam em casa ouvindo o rádio. Como será a história de vida delas com a presença do rádio? Que influência o rádio passa a exercer na vida delas? Que imagem de feminino é transmitida pelo rádio? São interrogativas interessantes para compreendermos até que ponto a^s rupturas quanto ao feminino acontece e que muitas vezes se encontram ausentes no livro didático.

Passemos então para a análise do livro **História e Vida Integrada, 7ª série**, escrito por Nelson Piletti e Claudino Piletti do ano de 2002. A história que se vê produzida neste livro ainda é a história das grandes personagens, entretanto, quanto ao feminino não vem incluídas como conteúdo principal, elas aparecem no final do capítulo, cuja narrativa é mínima.

Os autores Nelson e Claudino Piletti, ao escreverem sobre as revoltas brasileiras: Cabanagem (1835-1840), Sabinada (1837-1838), Balaiada (1838-1841) e Guerra dos Farrapos (1835-1845), descrevem a história tradicional contando fatos e datas.

Quanto a Revolução Farroupilha ou dos Farrapos, os autores não se preocupam em colocar em evidência Anita Garibaldi, apenas menciona que quando Giuseppe Garibaldi liderou a Guerra dos Farrapos conheceu sua mulher (Anita), e mais informações indicam para ver no box do livro.

No entanto, quando passamos para o box percebemos como o texto exclui a participação feminina na história, separando-a como se fosse diferente. No pequeno texto fala que Anita Garibaldi também pegou em armas durante a Farroupilha (no Brasil), como também participou de combates na luta pela unificação italiana. Esse discurso vem separado como se houvesse duas histórias diferentes, a do homem e da mulher, em ambos poderiam fazer parte do mesmo cenário já que realizam ações iguais por objetivos iguais.

Há também uma expressão importante no discurso sobre Anita que merece ser destacado: o texto narra que ela se casou com um sapateiro e por não ter um casamento feliz, o deixa e vai embora com outro homem (Garibaldi).

Que tipo de identidade foi criada pela sociedade para essa mulher que deixa o marido e foge com outro? Ações ditas masculinas realizadas por Anita fez dela menos feminina? Discutir os papéis criados para o masculino e o feminino é importante para percebemos a relação de poder presente nas narrativas, numa época em que tudo para o homem era permitido e para a mulher tudo limitado.

Flora Tristan é outra personagem feminina que merece atenção quanto ao discurso feminino.

Figura 19: Flora Tristan.



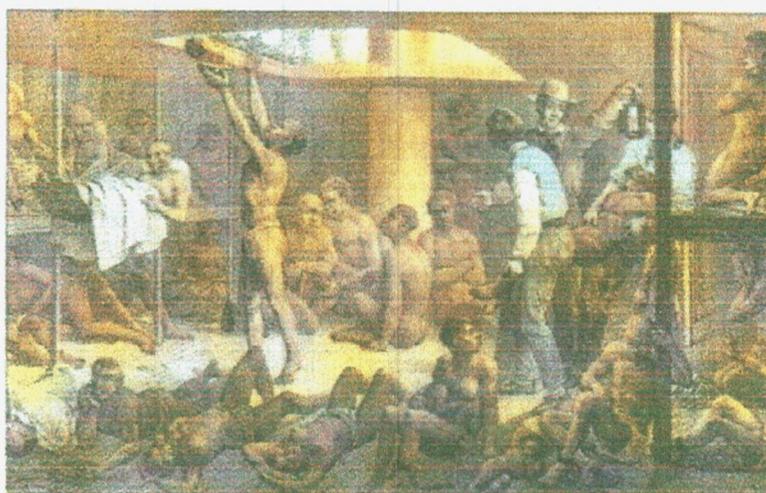
PILETTI, Nelson & PILETTI,
Claudino. História e Vida Integrada.
7ª série. São Paulo: Ática, 2002. p.163.

Flora foi uma mulher de idéias renovadoras para sua época, que serviram de inspiração para Karl Marx, no entanto, é esquecida. Se as idéias socialistas não eram bem vindas no início do século XIX, imagine essas idéias vindo de uma mulher! Falar de Flora Tristan é abrir também uma discussão sobre a vida da mulher na contemporaneidade.

O pequeno texto apresentado por Piletti, ressalta que Flora sofreu com o marido que era alcoólatra e violento, e que ela não pode se separar legalmente porque o divórcio não era

permitido, e não podia ficar com os filhos, pois perante a lei só a autoridade paterna era reconhecida, ela teve que fugir porque o marido tentou matá-la. Há muitas coisas para se discutir neste texto: O alcoolismo e a violência hoje contra as mulheres, principalmente dos maridos; o discurso de uma sociedade machista que ainda é reproduzido hoje; o casamento e o divórcio. São eventos que deveriam ser abordados nos livros didáticos, desta forma queimaria o mito de que história é só passado distante. Vejamos a figura a seguir:

Figura 20: Porão de um navio negreiro.



PILETTI, Nelson & PILETTI, Claudino. História e Vida integrada. 7ª série. São Paulo: Ática. p. 189. il.color.

Nesta figura temos a representação de um porão de navio negreiro, dentro dele apenas três homens brancos retirando um escravo provavelmente morto. Alguns escravos se encontram “bem à vontade”, deitados, “despreocupados” e com a “expressão feliz”. O mesmo podemos dizer das mulheres que também se encontram no porão, com os corpos seminus, a mulher que amamenta seu filho parece não se preocupar com o que está acontecendo dentro do porão nem tampouco com as correntes que seguram seus pés. Esta figura nos remete a um passado sombrio da história, que, no entanto, é apresentado de forma que a escravidão não era tão ruim, percebemos isso nas pessoas que estão no porão do navio.

Quanto à figura feminina, percebemos a passividade na mesma, a despreocupação como se não importasse o lugar para onde ia. No entanto, podemos questionar: Quais os sonhos dessas mulheres, seus medos, suas angústias? Onde iam trabalhar, nos cafezais ou nas casas dos senhores? Que sentimentos essas mulheres despertavam nos homens considerados “brancos”? Como a sociedade trata a questão da mulher negra hoje? Estes eventos são discursos importantes para não ficarmos presos a um passado (escravidão) que causou tantas desigualdades entre os homens.

Estas e outras imagens são postas nos livros muitas vezes reafirmando um lugar, o do branco e do negro, o do homem e da mulher, o eu e o outro.

Vejamos o livro, escrito por Kátia Corrêa Peixoto Alves e Regina Célia de Moura Gomide Belisário, da 8ª série, do ano de 2004.

Figura 21: A entrada dos Estados Unidos na guerra.



ALVES, Kátia Corrêa P. & BELISÁRIO, Regina Célia de M. G. Diálogos com a História. 8ª série. Curitiba: Positivo. 2004 p. 21. il.color.

Figura 22: Deodoro da Fonseca entrega a nova bandeira a jovem República.



ALVES, Kátia Corrêa P. & BELISÁRIO, Regina Célia de M. G. Diálogos com a História. 8ª série. Curitiba: Positivo. 2004. p. 62. il.color.

As duas figuras (21 e 22) dão continuidade ao que já foi discutido no capítulo anterior. Não é uma repetição de imagens, mas é uma releitura de significados atribuídos à mulher (alegoria feminina). Parece que os homens da república não foram capazes de criar um imaginário popular republicano, deixando a simbologia republicana num vazio,

colocando, então, a mulher como alegoria. É essa falta de uma identidade republicana ajudando-nos a compreender o porquê de tantas figuras de heróis, além da mulher como alegoria.

Passemos para a figura seguinte:

Figura 23: A jovem Guarda



ALVES, Kátia Corrêa P. & BELISÁRIO,
Regina Célia de M. G. Diálogos com a
História. 8ª série. Curitiba: Positivo. 2004. il.color.

A figura 23 trata de um assunto mais recente: os anos 60. A figura é uma representação da jovem guarda, movimento capitaneado por Roberto Carlos, Erasmo Carlos e Wanderléia. A discussão no livro gira em torno da rebeldia desses jovens. É um texto limitado, e deixa ausente questões importantes para a compreensão da luta feminina como: o ingresso da mulher no mercado de trabalho; nas universidades; a liberdade sexual; resultante de métodos contraceptivos que possibilitaram a mulher maior independência e os novos modelos familiares que surgiram, tudo isso está ausente no livro didático.

É fácil perceber que nesses processos de reconhecimentos de identidades inscreve-se a atribuição de diferenças e tudo isso implica a instituição de desigualdades, de ordenamentos, de hierarquias, e está, imbricado com as redes de poder que circulam na sociedade.

Por que a dominação masculina é tão constante na cultura historiográfica? Por que a sexualidade feminina é vista, ainda, como inferior à sexualidade do homem? Para

compreendermos essas vertentes, é preciso enfrentar questões que são sociais e históricas e buscar entender as forças culturais que legitimam a inscrição do homem no espaço público e da mulher no espaço privado, inserindo esta no quadro familiar e voltada à maternidade.

As explicações dadas para que se justifique essa divisão de papéis, em alguns casos, apresentam-se como natural e universal, aquilo que é tornado possível como experiência feminina deve conviver com a arbitrariedade do silêncio, em que determinadas práticas e saberes são absolutamente lançados para fora do espaço reservado às mulheres, enquanto outras são designadas aos homens.

Devemos salientar então que, a história e os diversos registros históricos são resultados de escolhas, seleções de olhares de seus produtores e dos demais agentes que influenciaram essa produção, e, esses registros também são vistos e compreendidos de maneiras diferentes por observadores em geral. Isso significa dizer que as fontes não são completas, nem as versões são definitivas. A produção de identidades é sempre dada com relação a uma alteridade com o qual se estabelece a relação. E essa diferença além de ser produzida historicamente no plano das condições sociais da existência, é também construída, forjada na percepção de quem vê e enuncia o outro, descrito e avaliado pelo discurso, figurado e representado por imagens. Enfim, o livro didático é um território de muitas escolhas. Uma das escolhas do autor pode ser silenciar ou dar pouca visibilidade às mulheres.

Considerações Finais

Com este estudo buscamos compreender como os “fundadores” das identidades femininas apresentavam, nas ilustrações e narrativas dos livros didáticos, a história de vida das mesmas. Importante no achado da pesquisa foi a forma como a narrativa visual dos livros didáticos é tratada com descuido, remetendo-se a um modo ultrapassado de ver e de ler a história. Não se o referente das imagens é pouco problematizado, como também é o processo de construção dessas representações visuais.

Como vimos em relação à mulher, as representações vêm quase sempre com as mesmas significações nos livros, deixando a historicidade dela às vezes omitida, contribuindo a desenhar uma história com ares de realidade inquestionável, bem ao jeito positivista. Por outro lado, o modo como muitas imagens e narrativas foram utilizadas deixam a impressão de que se trata de acontecimentos passados, sem continuidade ou consequências presentes.

Apesar dos estudos historiográficos dos anos 1980 terem incorporado outros sujeitos sociais: mulheres, negros, homossexuais e outros, há envolvidas questões de poder e controle, nas quais os saberes ensinados e aprendidos, as relações sociais estabelecidas e a própria metodologia são instrumentos de legitimação. E os livros didáticos acabam por assegurar essa legitimação ao se apoderar de um discurso autoritário, aquele que abre poucas brechas para o questionamento e discussão.

Sendo assim, qualquer fonte será um importante aliado a partir do momento que constitui uma cultura que dê liberdade para demonstrar, desconstruir e compreender as formas particulares de conhecimento.

Perceber as instituições estabelecidas socialmente nos livros didáticos permite analisar conceitos relacionados ao masculino e feminino. Salientamos que, desconstruindo, estamos reformulando novos pressupostos, recriando formas de ser, de estar e de se

comportar. Já que encontramos nos livros didáticos formas de masculino e feminino pautadas pela delimitação de papéis definidos claramente quanto a sua atuação, resta-nos ver o livro didático não apenas como um manual escolar, mas como um produto de conhecimentos que pode ser discutido ao longo do tempo.

Bibliografia

ALVES, Kátia Corrêa Peixoto & BELISÁRIO, Regina Célia de Moura Gomide. *Diálogos com a História – 8ª série*. Curitiba: Positivo, 2004.

AZEVEDO & DARÓS. *A história de um povo, 1: Sociedade Brasileira: Pré-colonial, colonial*. São Paulo: FTD, 1988.

BEZERRA, Holien Gonçalves. *Ensino de História: Conteúdos e conceitos básicos*. In: História na sala de aula conceitos, práticas e propostas. CARNAL Leandro (org). 3ª ed - São Paulo: Contexto, 2005.

_____. *O processo de avaliação de livros didáticos – História*. In: Anais do XX Simpósio da ANPUH. V. 1. História: Fronteiras. Florianópolis. ANPUH, 1999.

CAMPOS, Raymundo Carlos Bandeira. *História geral, 2: Ensino Fundamental*. Ed. rev. e ampl. São Paulo: Atual, 1991.

CARVALHO, José Murilo de. *A formação das almas: o imaginário da República no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

CHARTIER, Roger. *A história cultural entre práticas e representações*. Tradução de Maria Manuela Galhardo. Ed. Bertrand Brasil, 1990.

CORAZZA, Sandra Mara. *O que faz gaguejar a linguagem da escola*. In: Linguagens, espaços e tempos no ensinar e no aprender. Encontro Nacional de Prática de Ensino. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. 2ª ed.

COSTA, Mariza Vorraber. *Sujeitos e subjetividades nas tramas da linguagem e da cultura*. In: Cultura, linguagem no ensinar e aprender. CANDAU, Vera Maria (org). Rio de Janeiro. DP&A, 2001. 2ª ed.

COTRIM, Gilberto. *Saber e fazer história. 8ª série*. São Paulo: Saraiva, 2ª tiragem. 2001.

DONATO, Eronides Câmara. *As narrativas dos livros didáticos e a construção de identidades: o papel formativo da leitura*. Texto apresentado no X Encontro Estadual da ANPUH. 2002. UFPB.

DREGUER, Ricardo & TOLEDO, Eliete. *História: Cotidiano e mentalidades. V. 2 – São Paulo: Atual, 1995*.

FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. Aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 02 de dezembro de 1976. Trad. Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo. Edições Loyola. 1996.

FRANÇA, Vera Regina Veiga. *Discurso de Identidade, discurso de Alteridade: a fala do outro*. In: Imagens do Brasil – Modos de ver, modos de conviver. Belo Horizonte: Autêntica. 2002.

LUCCI, Elian Alabi. *História do Brasil*. 1º volume do 1º grau. 6ª ed. São Paulo: Saraiva, 1987.

MACEDO, José Rivair. *A mulher na Idade Média*. In: *Repensando a História*. 4ª ed. São Paulo: Contexto, 1999.

MOSTAFA, Maria. *Revista Nossa História*.

NETO, José Alves de Freitas. *A transversalidade e a renovação no ensino de história*. In: KARNAL, Leandro (org). *História na sala de aula conceitos, práticas e propostas*. 3ª ed. São Paulo: Contexto, 2005.

OLIVEIRA, Iranilson Buriti de. *A zona do indeterminado. Pensando autor, autoria e livro didático de História*. In: DIAS, Margarida (org) PNLD, 2007. Prelo.

PILETTI, Nelson & PILETTI, Claudino. *História e Vida Integrada*. 7ª série. São Paulo: Ática, 2002.

RIBEIRO, Renilson Rosa. *O saber (histórico) em parâmetros: o ensino da história e as reformas curriculares das últimas décadas do século XX*. Dossiê história cultural. *Revista Virtual de Humanidades*. n. 10, v. 5, abr/jun. 2004.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Currículo e identidade social: território contestados*. 4ª ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

SOUZA, Osvaldo R. de. *História do Brasil*. 6ª série. 6ª ed. São Paulo: Ática, 1985.

VAZ, Paulo Bernardo; MENDONÇA, Ricardo Fabrino; ALMEIDA, Silvia C.P.de. *Quem é quem nessa história? Iconografia do livro didático*. In: *Imagens do Brasil – Modos de ver, modos de conviver*. FRANÇA, Vera Regina (org). Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

VEIGA-NETO, Alfredo. *Foucault e a educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

VICENTINO, Cláudio. *História, memória viva. Idade Moderna e contemporânea*. 9ª ed. São Paulo: Sicpione, 1997.