



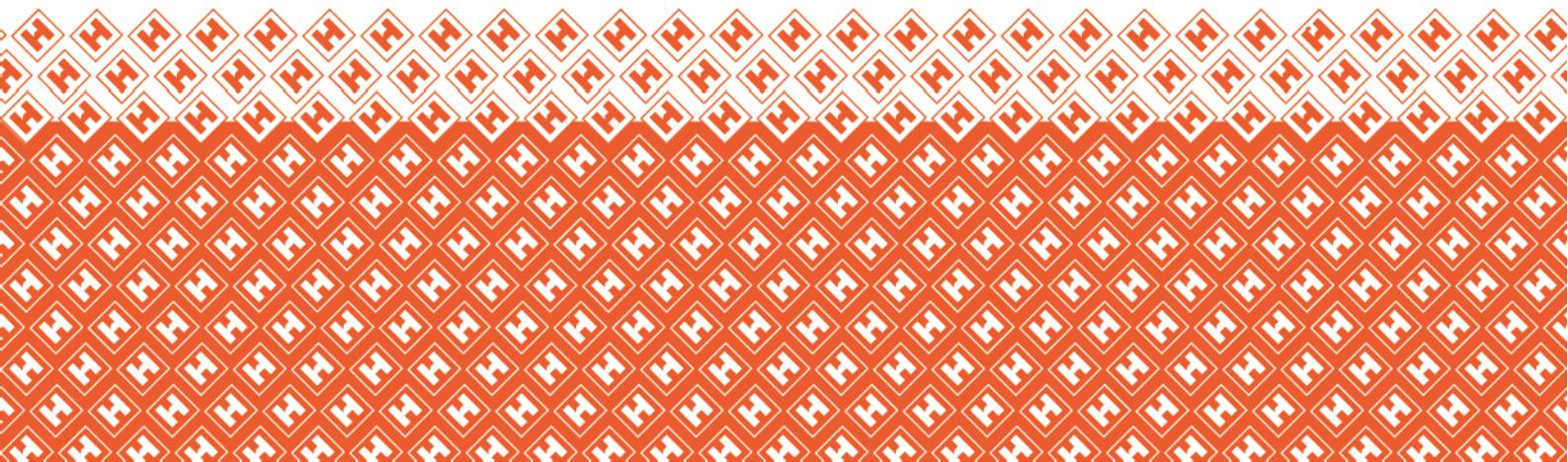
---

LUIZELENE MOREIRA DE SOUSA

**O Ensino de história e a participação  
política de mulheres no Brasil de  
1914 a 1945**

UFPE - UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

Agosto/2020



LUIZELENE MOREIRA DE SOUSA

**O ENSINO DE HISTÓRIA E A PARTICIPAÇÃO POLÍTICA DE  
MULHERES NO BRASIL DE 1914 A 1945**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação do Mestrado Profissional em Ensino de História - (PROFHISTÓRIA) – UFPE do Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

**Área de concentração:** Ensino de História

**Orientadora:** Prof.<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Eleta de Carvalho Freire.

RECIFE

2020

Catalogação na fonte  
Bibliotecária Maria do Carmo de Paiva, CRB4-1291

S725e Sousa, Luizelene Moreira de.  
O ensino de História e a participação política de mulheres no Brasil de 1914 a 1945 / Luizelene Moreira de Sousa. – 2020.  
215 f. : il. ; 30 cm.

Orientadora: Profª. Drª. Eleta de Carvalho Freire.  
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, CFCH.  
Programa do Mestrado Profissional em Ensino de História, Recife, 2020.  
Inclui referências e apêndice.

1. História – Estudo e ensino. 2. Mulheres - Brasil. 3. Participação social. 4. Participação política. 5. Feminismo. I. Freire, Eleta de Carvalho (Orientadora). II. Título.

907 CDD (22. ed.)

UFPE (BCFCH2020-242)

**LUIZELENE MOREIRA DE SOUSA**

**O ENSINO DE HISTÓRIA E A PARTICIPAÇÃO POLÍTICA DE MULHERES NO  
BRASIL DE 1914 A 1945**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação do Mestrado Profissional em Ensino de História - (PROFHISTÓRIA) – UFPE do Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Aprovada em: 11/09/2020.

**BANCA EXAMINADORA**

-----APROVAÇÃO POR VIDEOCONFERÊNCIA-----

---

Prof.<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Eleta de Carvalho Freire (Orientadora)  
Universidade Federal de Pernambuco

-----APROVAÇÃO POR VIDEOCONFERÊNCIA-----

---

Prof.<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Roseane Maria de Amorim (Examinador Interno)  
Universidade Federal de Pernambuco

-----APROVAÇÃO POR VIDEOCONFERÊNCIA-----

---

Prof.<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Tatiana Cristina dos Santos de Araújo (Examinador Externo)  
Universidade Federal de Pernambuco

Dedico este trabalho a minha mãe Joaquina Moreira de Sena “*In Memoriam*” que continua sendo fonte de inspiração e a meu filho Matheus Moreira Bandeira pelo apoio nos momentos mais adversos.

## **AGRADECIMENTOS**

À todas as professoras e professores do Profhistória da Universidade Federal de Pernambuco pela dedicação e empenho. Ao professor Edson Silva pelas aulas com muita informação e descontração além do carinho e do zelo para com a turma. Ao Professor Lucas Victor e a Professora Juliana Andrade pelas manhãs de sábado e algumas tardes de profundas discussões de Teoria da História e ensinamentos. À professora Lúcia Falcão pelas noites das sextas sempre regada a café, sonhos e Narrativas empolgantes. Às professoras Marta Lima e Eleta Freire por nos descortinar os caminhos da História do Ensino de História além da acolhida, competência, compromisso e pontualidade no exercício da docência.

A minha orientadora professora Eleta Freire devo um agradecimento mais que especial pelo apoio, incentivo, leitura criteriosa e objetiva da dissertação. Por me ajudar, guiar e me manter focada no meu tema. Além de respeitar e confiar em meu trabalho e sempre se manter a disposição para tirar toda e qualquer dúvida durante todo o processo de escrita. As palavras de apoio e sugestões sempre pertinentes e muito educada e gentil, meu muito, obrigada. Gratidão.

A(o)s colegas que se tornaram amigas e amigos. Tivemos muitos momentos de troca de informação, partilha e conversas. Todas e todos impactaram a minha vida de maneira muito positiva e só tenho a agradecer. Apesar de todas e todos terem um lugar exclusivo o grupo que denominamos de “Profíndio” é mais que especial. Nesse grupo estreitamos mais nossas relações e trocas. À Hugo “In memoriam” sentimos sua falta e sua memória é reverenciada quando nos encontramos. Rodrigo sempre com suas colocações irreverentes e descontraídas. A Paulo pela companhia e confabulações em parte do caminho de retorno à João Pessoa. Carla com argumentações inteligentes e seu café a nos despertar. Felipe o sertanejo pernambucano sempre acolhedor e bem-humorado, o nosso Imperador do Sertão. Julierme o nosso mestre muito educado, ponderado e cortês. Obrigada a Vaneska pela amizade que transpôs a sala de aula. Sempre

disposta a escutar, fazer sugestões e partilhar as nossas expectativas e conquistas.

## **RESUMO**

Este trabalho disserta sobre o ensino de história e a participação social e política de mulheres no Brasil na busca por direitos. O objetivo determinante da pesquisa foi compreender aspectos da participação social e política de mulheres brasileiras no período de 1914–1945 relacionando-os às suas ausências na história ensinada sobre o período. Objetivou-se especificamente: analisar, com base na literatura da área, a participação política das mulheres o Brasil entre 1914 e 1945; discutir conquistas dos movimentos feministas no período, seus avanços e recuos; problematizar questões referentes à inserção das mulheres no ensino de história do Brasil no período entre 1914 e 1945 através de um caderno de atividades. No estudo buscou-se reunir informações para solucionar ao seguinte problema de pesquisa: de que forma a participação política das mulheres no período de 1914 a 1945 no Brasil pode se inserir no ensino de história? A solução foi fazer uma revisão bibliográfica sobre o tema na área de história: Colling (2013), Pedro (2005); do gênero: Scott (1995), Piscitelli (2009), Rago (1995); do currículo: Freire (2010) e da história das mulheres: Soihet (2013), Perrot (2007). Desvendar os avanços, limites, articulações nacionais, internacional dos feminismos brasileiros e as atuações de líderes que estiveram à frente dessas organizações. Utilizar a categoria gênero para analisar a sociedade do período. Averiguar o ensino de história no Brasil desde a sua implantação a BNCC. A pesquisa resultou numa proposição didática de um caderno de atividades para o 9º ano do ensino fundamental com sugestões de oficinas e atividades de gênero, movimentos feministas e mulheres. Através desse caderno objetivamos visibilizar as mulheres e suas conquistas no ensino de história do Brasil.

**Palavras-chave:** Ensino de história. Currículo e ensino de história. Currículo. Movimentos feministas. Gênero. História de mulheres.

## **ABSTRACT**

This work discusses the teaching of history and the social and political participation of women in Brazil in the search for rights. The main objective of the research was to understand aspects of the social and political participation of Brazilian women in the period 1914-1945, relating them to their absences in the history taught about the period. The objective was: to analyze, based on the literature in the area, the political participation of women in Brazil between 1914 and 1945; discuss achievements of feminist movements in the period, their advances and setbacks; problematize issues related to the insertion of women in the teaching of Brazilian history in the period between 1914 and 1945 through a notebook of activities. The study sought to gather information to solve the following research problem: how can women's political participation from 1914 to 1945 in Brazil be inserted in the teaching of history? The solution was to do a bibliographic review on the theme in the history area: Colling (2013), Pedro (2005); of the genre: Scott (1995), Piscitelli (2009), Rago (1995); of the curriculum: Freire (2010) and the history of women: Soihet (2013), Perrot (2007). Unveil the advances, limits, national, international articulations of Brazilian feminisms and the actions of leaders who were at the head of these organizations. Use the gender category to analyze the society of the period. To investigate the teaching of history in Brazil since its implementation at BNCC. The research resulted in a didactic proposition of an activity notebook for the 9th year of elementary school with suggestions for workshops and activities of gender, feminist movements and women. Through this notebook we aim to make women and their achievements visible in the teaching of Brazilian history.

**Keywords:** History teaching. History curriculum and teaching. Curriculum. Feminist movements. Gender. History of women.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
<b>2</b>	<b>PRIMEIROS MOVIMENTOS FEMINISTAS: ORGANIZAÇÃO POLÍTICA DAS MULHERES NO FINAL DO SÉCULO XIX E INÍCIO DO SÉCULO XX.....</b>	<b>15</b>
2.1	A PRIMEIRA REPÚBLICA E OS DESAFIOS DAS MULHERES BRASILEIRAS PARA CONQUISTA DO DIREITO AO VOTO.....	20
2.2	MULHERES REVOLUCIONÁRIAS: O PIONEIRISMO NA LUTA PELA OCUPAÇÃO DO ESPAÇO PÚBLICO.....	23
<b>3</b>	<b>MOVIMENTOS FEMINISTAS, EMERGÊNCIA DA CATEGORIA GÊNERO E HISTÓRIA DAS MULHERES NO BRASIL.....</b>	<b>31</b>
3.1	A EMERGÊNCIA DO GÊNERO COMO CATEGORIA DE ANÁLISE.....	31
3.2	INTERFACES ENTRE MOVIMENTOS FEMINISTAS, GÊNERO E HISTÓRIA DAS MULHERES.....	39
<b>4</b>	<b>O ENSINO DE HISTÓRIA DO BRASIL: ONDE ESTAVAM AS MULHERES ENTRE 1914–1945.....</b>	<b>49</b>
4.1	BREVE PANORAMA DO ENSINO DE HISTÓRIA NO BRASIL.....	49
4.2	AS MULHERES ESTAVAM EM QUE LOCAL, MESMO?.....	67
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>95</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>97</b>
	<b>APÊNDICE A - AS MULHERES...TECENDO FIOS PARA A EQUIDADE..</b>	<b>105</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como objeto de estudo a participação social e política de mulheres brasileiras no período de 1914-1945 e o ensino de história nos anos finais do ensino fundamental. Surgiu da minha condição de docente de história e das inquietações provocadas pela invisibilidade das mulheres no ensino da história do Brasil para estudantes adolescentes, bem como da minha própria condição de mulher.

O fato de ser mulher e de não me sentir bem com as regras impostas pela família e pela sociedade me levou a buscar explicações para tantos limites. Passei a questionar porque a educação de meninas era tão diferente da dos meninos, apesar de as salas de aula serem mistas. Todos os estereótipos femininos foram aprendidos ou intermediados por mim, porém, sem compreender muito bem porque não podia ter a mesma liberdade e autonomia que um jovem do sexo masculino tinha. Aparentemente havia uma certa acomodação de minha parte, muito embora hoje eu saiba que busquei outras formas de ser mulher que não estavam cristalizadas na sociedade.

A rebeldia a essa situação surgiu com um interesse ainda que tímido por livros que falassem sobre as mulheres e suas conquistas. Uma das primeiras leituras foram os livros de: Elena Gianini Belotti, *Educar para a submissão: o descondicionamento da mulher* e Simone de Beauvoir, *O Segundo Sexo*, volumes I e II. Motivada pelas discussões sobre a mulher e os movimentos feministas, isto pelos idos de 1985.

Tudo que eu mais desejava era ser dona do meu próprio destino e na Universidade encontrei sustentáculo para a concretização desse sonho que parecia inatingível. Ingressei no curso de licenciatura em história e me descobri professora. Durante a graduação as leituras sobre os movimentos feministas, os direitos e conquistas das mulheres sempre me interessaram, além de ter entrado em contato com uma categoria nova o gênero.

No exercício da profissão de professora de história com turmas dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio em escolas particulares e, posteriormente em redes públicas – estadual e municipal – passei a perceber a sutileza do reforço aos papéis sexuais feito pela escola no fazer cotidiano dos

professores e professoras. As observações foram mais longe, percebi que os livros ajudavam a manter os estereótipos masculinos e femininos tidos como naturais; que as mulheres também estão ausentes dos livros didáticos de história e de nossas aulas, muito embora as mulheres sejam maioria como alunas e como professoras. Reproduzimos o modelo sem nos dar conta.

Na docência, diante de tantos questionamentos e amadurecendo a ideia com a orientadora, passamos a nos interessar em estudar gênero com o objetivo de conhecer histórias de mulheres do nosso Brasil entre os anos de 1914 a 1945.

Isso porque entendemos que estudar histórias de mulheres do período citado, poderá colaborar para a desconstrução da compreensão dos papéis feminino e masculino fundamentados em argumentos biológicos que inferiorizam as mulheres e reproduzem desigualdades sociais. Além de ajudar a promover uma sociedade mais democrática onde prevaleça a equidade de gênero. Consideramos relevante o professor e a professora de história incluir a categoria gênero na abordagem do conhecimento histórico, pois esse conhecimento possibilita uma maior compreensão das relações de poder nas esferas da sociedade, gerando uma posição mais consciente de combate às desigualdades sociais.

Nesse sentido, entendemos que o ensino de história se insere na matriz curricular do ensino fundamental e médio como disciplina formadora de subjetividades, sendo de grande importância para a formação cidadã de alunos e alunas. Possibilita o entendimento sobre o contexto social em que estão inseridos, articulando com outras épocas e muniциando-os com ferramentas capazes de operar mudanças sociais necessárias. Desse modo, deverá contribuir para sua conscientização como seres históricos e reflexivos, para que operem mudanças necessárias para a construção da sociedade que queremos, na qual as diferenças de gênero sejam compreendidas como direito das pessoas. A possibilidade de o ensino de história articular passado e presente admite a apreensão das mais diversas realidades em diversos tempos e contextos históricos.

É importante estudar as mulheres no Brasil no período entre 1914 a 1945, pois, no currículo escolar e nos livros didáticos de história dos vários anos do Ensino Fundamental há uma lacuna que parece anunciar que não existiam mulheres como sujeitos históricos no período citado. As mulheres foram invisibilizadas e silenciadas na história do período, portanto, para que tenham

visibilidade e possamos compreender as suas lutas e batalhas, faz-se necessário estudar a história sob a ótica do gênero. Só assim podemos desenvolver posicionamentos críticos e preventivos frente à institucionalização da dominação sexista e preconceituosa que adentra o ensino de história e ainda persiste com força em nossa sociedade.

O que impulsionou o estudo do período de 1914 a 1945 para realização dessa pesquisa foi a necessidade de compreender como um período histórico de tantas transformações mundiais e nacionais, não tem a participação social das mulheres abordada no currículo de história dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio. Assim, buscamos por meio da pesquisa, reunir dados com o propósito de responder o seguinte problema de pesquisa: de que forma a participação política das mulheres no período de 1914 a 1945 no Brasil pode se inserir no ensino de história?

Isso porque entendemos que pensar a história das mulheres no Brasil tomando o gênero como categoria de análise é contribuir para a promoção da igualdade humana, implica superar desafios e reconhecer a escola como um espaço de convívio com a diferença e um dos lugares mais importantes para a discussão e formação de atitudes de respeito aos direitos humanos.

Na condição de docente, nosso objetivo em termos de intervenção a ser proposta em um caderno de atividades é que o(a)s aluno(a)s do 9.<sup>º</sup> ano do ensino fundamental conheçam e se inspirem em algumas narrativas sobre mulheres, cujas histórias se inscrevem nesse período. Através dos conhecimentos históricos acreditamos na desconstrução da visão de que as diferenças entre os gêneros são algo natural, possibilitando aos alunos e alunas compreenderem que as sociedades através de suas culturas formulam e cristalizam modos de ser masculinos e femininos que lhes convém, contudo, essas construções podem ser modificadas alteradas. Lembrando que as diferenças biológicas não determinam a capacidade intelectual de uma pessoa e nem podem ou devem ser motivos para considerá-las inferiores ou menores.

Nós, mulheres, tanto quanto os homens, fazemos história independente de termos os nossos nomes grafados nos anais políticos. Pelo fato de sermos seres humanos conseguimos agir historicamente e, somos dotadas de competência para modificar a realidade e qualquer obstáculo que não nos permita essa tomada de

consciência. Assim sendo, podemos transformar a realidade. Para tanto, é primordial que elaboremos conjecturas sobre a sociedade na intenção de termos ações afirmativas da equidade entre feminino e masculino, mudando dessa forma a cultura de gênero, para que homens e mulheres se sintam iguais em seus direitos.

No plano das vivências cotidianas de uma sociedade em que as mulheres são maioria, tanto nos bancos escolares quanto como professoras, nos mais diversos segmentos educacionais, também temos um grande número de mulheres como mantenedoras de seus lares, no entanto, a violência contra o sexo feminino na sociedade ainda tem aumentado consideravelmente.

Nesse sentido, consideramos fundamental destacar a importância de estudar a história das mulheres e conhecer a categoria, gênero, tomando-a como ferramenta de análise no estudo dos conhecimentos históricos, para se posicionar contra essa situação em que mulheres são consideradas inferiores aos homens e, muitas vezes, vistas como objetos. Nesse contexto, esta proposta de investigação deverá contribuir com conceitos, definições e ferramentas necessárias a mudanças, na busca pela promoção da igualdade de direitos entre gêneros na sala de aula e na escola.

Para desenvolvimento dessa investigação realizamos pesquisas bibliográficas tomando como base, publicações da área de história: Colling (2013), Pedro (2005); do gênero: Scott (1995), Piscitelli (2009), Rago (1995); do currículo: Freire (2010) e da história das mulheres: Soihet (2013), Perrot (2007).

A pesquisa objetiva compreender aspectos da participação social e política de mulheres brasileiras no período de 1914–1945, relacionando-os às suas ausências na história ensinada sobre o período. Entre os objetivos específicos temos: a) analisar, com base na literatura da área, a participação política das mulheres o Brasil entre 1914 e 1945; b) discutir sobre conquistas dos movimentos feministas no período, seus avanços e recuos; c) problematizar questões referentes à inserção da história das mulheres no Brasil no período entre 1914 e 1945 através de um caderno de atividades.

O trabalho estrutura-se em quatro capítulos, sendo o primeiro deles a introdução no qual se encontram os elementos que estruturam a pesquisa. No segundo capítulo apresentamos a história da luta pela participação social e política

das mulheres no Brasil, o surgimento dos movimentos feministas no período entre 1914–1945, além de descrever o quanto difícil foram as conquistas das mulheres. No terceiro capítulo trataremos do surgimento da categoria gênero. Definições, evolução histórica, importância da categoria e desenvolvimento do tema no Brasil. No quarto capítulo é abordado o ensino de história, o currículo, seus vínculos e conexões com gênero e história das mulheres.

Desta pesquisa resultará um caderno de atividades com questões relativas à categoria, gênero para ser utilizado com alunos e alunas do 9º ano do ensino fundamental.

## 2 PRIMEIROS MOVIMENTOS FEMINISTAS: ORGANIZAÇÃO POLÍTICA DAS MULHERES NO FINAL DO SÉCULO XIX E INÍCIO DO SÉCULO XX

O termo gênero surge no seio do feminismo, portanto é impossível falar em gênero sem relacioná-lo aos movimentos feministas, em especial, a partir das pautas dos anos 1960 e 1970, que estabeleceram as bases para compreensão do conceito de gênero como diferença sexual construída socialmente.

No entanto, esse processo, iniciado no século XIX, tem raízes no passado longínquo de transformação que se constrói no dia a dia, e envolve avanços, recuos, decepções, medos e alegrias, quando mulheres irrequietas ousaram questionar as sociedades em que viviam e exigir direitos, portanto, mudanças. Resolveram sair da invisibilidade e do espaço privado, ganhar o espaço público, entre outras reivindicações que constituíam o brado das mulheres. Segundo Costa (2009, p. 52):

O feminismo, como movimento social, é um movimento essencialmente moderno, surge no contexto das ideias iluministas e das ideias transformadoras da Revolução Francesa e da Americana e se espalha, em um primeiro momento, em torno da demanda por direitos sociais e políticos.

Para Karawejczyk (2014b, p. 329) o surgimento no mundo ocidental de movimentos feministas exigindo direitos aconteceu porque:

A cidadania política feminina se viu relegada a um patamar difícil de ser contestado, uma vez que o conceito se viu atrelado a uma diferenciação sexual e essa exclusão foi baseada exclusivamente no quesito “sexo”. Não é como um interdito por educação ou por questões financeiras, que podem ser sanadas com algum esforço ou de alguma outra maneira, o interdito sexual é o mais cruel de todos, pois não pode ser vencido. A partir daí é que começou a surgir no mundo ocidental um movimento feminino em busca do reconhecimento de sua cidadania política e pela igualdade de direitos.

Assim, os movimentos feministas dos anos finais do século XIX e início do XX, conhecido como feminismo de primeira onda, mobilizaram mulheres na Europa e nos Estados Unidos da América, que exigiam a igualdade de direitos enquanto cidadãs, em especial o direito ao voto. Conquista que somente seria alcançada nas décadas de 20 para 30 do século XX em alguns países.

No Reino Unido, como consequência do processo de urbanização e industrialização, ocorreram manifestações sociais requerendo acesso à educação e à profissionalização e peticionando o direito de sufrágio para as mulheres. Daí o surgimento do Sufragismo<sup>1</sup>, que ganhou notoriedade em virtude das sufragistas, que passaram a ser chamadas de suffragettes. No entanto, apesar da mobilização das inglesas, o primeiro país a admitir o voto feminino foi a Nova Zelândia (1894). Na América Latina, o Brasil foi o primeiro país a permitir o voto das mulheres em 1932, no governo Vargas, mas não sem lutas (VIANNA, 2017).

Atribui-se ao movimento sufragista britânico uma postura mais radical e combativa com certa razão, já que suas ações sempre pautadas em marchas, protestos que culminaram com o cerceamento da liberdade de algumas ativistas, povoaram o imaginário popular como sinônimo de luta pelos direitos sociais. Por isso, debate-se a influência das atitudes do movimento britânico na conquista do direito ao voto feminino. Segundo Vianna (2017, p. 82):

Os atos violentos tiveram como resultado não só rupturas dentro da organização, mas principalmente o repúdio da opinião pública, inclusive com repercussão internacional. A luta sufragista em outros países, para ser bem-sucedida, precisou repudiar explicitamente as suffragettes, não endossando sua atuação nem repetindo suas ações violentas.

Nesse sentido, houve reverberação dessa atuação nos movimentos feministas de vários países, inclusive no Brasil, mesmo não tendo sido tão combativo quanto o movimento inglês. Outro fator que também pode ser considerado é a influência da formação de grupos constituídos tanto por homens quanto por mulheres que partilhavam o desejo de pleitear igualdade política para as mulheres.

Sabe-se que o sufragismo, não foi o único movimento a pleitear o voto feminino. É preciso esclarecer que existiam outras organizações lutando pelo direito de voto das mulheres em eleições políticas. Desde que o voto feminino passou a ser compreendido como possibilidade para redução das desigualdades

---

<sup>1</sup> Movimento social, político e econômico, representativo das lutas das mulheres pelo direito ao voto em eleições políticas e cujas origens datam de meados do século XIX, quando inglesas e norte americanas passam a militar em organizações de mulheres em defesa de seus direitos.

socioeconômicas, as sufragistas inglesas canalizaram suas atenções ao Parlamento com intuito de aprovarem o direito das mulheres ao voto.

Para Vianna (2017), as mudanças que ocorreram durante a Primeira Guerra Mundial contribuíram para abrandar a contestação à participação das mulheres nas eleições. Tratava-se de incluir as mulheres no pleito, sob pena de as eleições não ocorrerem. Em 1918 as mulheres inglesas, conquistam o direito de participar das eleições mesmo que parcialmente. De acordo com Karawejczyk (2013) apenas as maiores de 30 anos conquistaram esse direito. Finalmente em 1928 o direito ao sufrágio foi estendido a todas as mulheres inglesas e equiparado ao dos homens, bastando ter 21 anos para votar. De acordo com Vianna (2017, p. 84):

A atuação das suffragettes foi efêmera, mas muito difundida, prejudicando a divulgação do sufragismo em outros países [...]. A rejeição da opinião pública às suffragettes forçou as sufragistas, inclusive no Brasil, a terem uma atuação mais diplomática para se dissociarem da imagem de radicalismo e violência das suffragettes.

Conforme Karawejczyk (2013, p. 137):

O movimento sufragista inglês e as suas táticas mais agressivas foi o que passou a ser reconhecido como “o” representante do movimento sufragista no imaginário popular, e também influenciou o primeiro movimento organizado feminino no Brasil, representado pelo Partido Republicano Feminino.

No Brasil também tivemos movimentos feministas que surgiram sob a influência dos movimentos sufragistas do Reino Unido. Porém, se desenvolveram de forma bem distinta e com características próprias, apesar de algumas pautas semelhantes ou idênticas. O grande diferencial dos movimentos feministas do Brasil foram as proposições de ações de lutas e, ter partido inicialmente de mulheres pertencentes a classe média alta e letrada com educação esmerada. Portanto, as primeiras manifestações pelo sufrágio feminino já surgem no XIX, ainda de forma pontual e individual quando algumas mulheres solicitam alistamento como eleitoras e candidatas. Os movimentos de mulheres do final do século XIX e início do XX, mesmo organizados estavam associados ao empenho pessoal de uma mulher, em geral, letrada, culta que ousava transgredir a ordem social vigente e defender os direitos políticos das mulheres (PINTO, 2003).

As transformações que ocorriam na Europa e a chegada da família real portuguesa ao Brasil em 1808 influenciaram e provocaram mudanças profundas na sociedade, tanto no aspecto urbano como no surgimento de várias escolas para as filhas da aristocracia. O processo de escolarização das mulheres da elite promoveu, mesmo que de forma lenta, alterações nos papéis femininos.

À medida que as mulheres da elite tinham acesso à educação algumas delas fundaram jornais defendendo a educação/instrução para as mulheres para obter igualdade social e cidadania. Exigiam direito ao voto, mas sem fundar uma associação ou organização que levasse adiante essa pauta. Não tivemos movimentos feministas organizados até o final do século XIX, mas várias mulheres atuando na imprensa e defendendo o direito à educação como condição para igualdade entre mulheres e homens em todas as esferas da sociedade.

No século XIX, ocorreram aqui no Brasil as primeiras organizações e manifestações dos movimentos feministas. Esses movimentos já propunham alterações no papel da mulher na sociedade. Ao pleitearem políticas públicas do Estado, ao defenderem direitos civis para as mulheres, as ativistas [...] pretendiam mudar o papel da mulher também na vida social, fora da esfera doméstica. E, a despeito do que possa sugerir a historiografia sobre os primórdios do feminismo, não houve uma linha continua entre as mulheres que atuaram na cena pública nos meados do século XIX e as líderes sufragistas que obtiveram vitórias no campo dos direitos civis femininos nos anos 1930 (MARQUES, 2009, p. 438).

A urbanização do século XIX contribuiu para a mudança na posição social da mulher, porém o domínio masculino prevaleceu, como diz Almeida (1998a, p. 32):

A convivência social propiciada pelo ambiente citadino da segunda metade do século XIX havia se fortalecido no período republicano. Os espaços da sociabilidade foram ocupados pela família e a vida modificado-se, estabelecendo um padrão de mulher frágil e abnegada, comportamento pregado inicialmente às moças de boa família para em seguida deslocar-se para as classes trabalhadoras. Essa norma comportamental feminina exaltava a virgindade, a submissão, o recato e as virtudes burguesas como norma a ser seguida, para que as mulheres se adequassem aos padrões exigidos por uma sociedade que se urbanizava rapidamente.

Mesmo que a educação das mulheres da elite, não tivesse os mesmos objetivos que a educação dos homens ela se enraizou na sociedade brasileira da

época. As famílias abastadas passaram a valorizar a instrução e a matricular suas filhas em colégios particulares ou contratar professores para darem aulas particulares. Até mandaram as moças para a Europa para aperfeiçoarem os estudos, claro que com o propósito de se tornarem versadas nas etiquetas da convivência social, boas mães e donas de casa. Enquanto os rapazes estudavam para obterem formação universitária. De acordo com Marques (2009, p. 441-442):

Para o conjunto mais amplo da sociedade, a difusão da concepção da educação feminina como um valor social foi um processo simultâneo ao surgimento dos setores médios. Podemos datar da década de 1840 o início das transformações na economia e na administração pública brasileiras, conforme o Estado ganhava organicidade e se fazia presente nas províncias mais distante. [...]. No entanto, os setores médios brasileiros que emergiram naquele tempo não trouxeram inovações às relações de gênero. Bem ao contrário, espelhavam-se nas práticas culturais da nobreza brasileira, como os livros de Machado de Assis são pródigos em ilustrar. Desse modo, também a pequena burguesia emergente buscou educar suas filhas para que elas pudessem demonstrar, no espaço apropriado do salão, o domínio da etiqueta do convívio social.

Também no século XIX ocorreram aqui no Brasil as primeiras organizações e manifestações dos movimentos feministas. Esses movimentos já propunham alterações no papel da mulher na sociedade.

Ao pleitearem políticas públicas do Estado, ao defenderem direitos civis para as mulheres, as ativistas [...] pretendiam mudar o papel da mulher também na vida social, fora da esfera doméstica. E, a despeito do que possa sugerir a historiografia sobre os primórdios do feminismo, não houve uma linha continua entre as mulheres que atuaram na cena pública nos meados do século XIX e as líderes sufragistas que obtiveram vitórias no campo dos direitos civis femininos nos anos 1930 (MARQUES, 2009, p. 438).

Na década de 20 do século XX, aqui no Brasil, os rapazes tinham acesso ao ensino secundário e poderiam ir para a universidade. Já para as mulheres, o destino, eram as escolas normais, que formavam as professoras para exercer o magistério. Essa formação era uma forma das mulheres se prepararem para as atividades do lar. Somente em 1922 o Colégio Pedro II e os Liceus Provinciais passaram a ser mistos e possibilitaram o acesso das mulheres aos cursos superiores.

## 2.1 A PRIMEIRA REPÚBLICA E OS DESAFIOS DAS MULHERES BRASILEIRAS PARA CONQUISTA DO DIREITO AO VOTO

Nos anos finais do século XIX com implantação do regime Republicano as expectativas das mulheres em relação à conquista da cidadania aumentaram. O novo regime tinha que se estruturar e elaborar novas leis para atender às pressões das forças sociais. Dentro desse contexto foi convocada a Assembleia Nacional Constituinte com o objetivo de elaborar uma nova constituição para a nação brasileira, era o Estado Republicano brasileiro se estruturando. A questão do voto para as mulheres fora debatida na Constituinte de 1891, porém, o projeto de lei não fora aprovado. Como podemos observar no Artigo 70 da primeira Constituição Republicana do Brasil, o texto constitucional negava o voto feminino, ao tratar como eleitores apenas sujeitos com características ou atribuições masculinas, ou seja, negando o voto às mulheres de forma indireta. Ao omiti-las do texto, a Constituição as excluía do processo de participação política.

Art. 70 São eleitores os cidadãos maiores de 21 anos, que se alistarem na forma da lei.

§1º Não podem alistar-se eleitores para as eleições federais, ou para a dos Estados:

1º Os mendigos;

2º Os analfabetos;

3º As praças de pré, excetuados os alunos das escolas militares de ensino superior;

4º Os religiosos de ordens monásticas, companhias, congregações, ou comunidades de qualquer denominação, sujeitas a voto de obediência, regras, ou estatuto que importe a renúncia da liberdade individual.

§ 2º São inelegíveis os cidadãos não alistáveis.

A origem dessa exclusão explícita expressa o pensamento dos constituintes acerca das mulheres que não eram reconhecidas como cidadãs. Apesar de termos um quadro histórico-social no país em que as mulheres já ocupavam diversos setores profissionais, portanto, estavam inseridas no mercado de trabalho nas mais variadas profissões como médicas, professoras, enfermeiras e também nas fábricas, as lutas pelo direito ao voto se estenderam até os anos 1930.

Não restam dúvidas de que durante as mais de quatro décadas que essa Constituição vigorou, foram vários os pedidos de alistamento eleitoral que as

mulheres fizeram, e que resultou, em negativa por parte dos magistrados. Isso porque os legisladores e magistrados concluíram que a expressão, cidadão fazia alusão apenas ao homem, ao sexo masculino.

O fato é que da cidadania na Primeira República excluíram-se as mulheres, os analfabetos, os militares de patente inferior, os negros, os trabalhadores agrícolas e os índios. Não se pode esquecer que as mulheres, conseguiram se articular e se organizar em grupos para fazer pressão com intenção de defenderem seus direitos. Devemos, no entanto, chamar a atenção para o fato de que mesmo as mulheres estando cada vez mais instruídas tiveram dificuldade para obter o direito do voto. O que falar então dos setores urbanos informais, formados na sua maioria por negros e negras? (PINTO, 2003).

Apesar de as mulheres da elite e da classe média estarem se organizando e pressionando os legisladores para conseguirem apoio às suas demandas sociais, na prática, essas estratégias não se converteram no consentimento para constarem das listas eleitorais, mesmo as que possuíam curso superior. Os demais segmentos da sociedade, formados pela massa de trabalhadores e trabalhadoras na informalidade e os afro-brasileiros nem com apoio de políticos contavam para se fazer ouvir. Esses eram desprezados. Vale salientar que, apesar de o regime ser republicano os princípios do republicanismo estavam longe de serem postos em prática. As oligarquias continuavam a mandar no país a partir de um pacto entre os coronéis locais e os oligarcas dos estados mais influentes: São Paulo e Minas Gerais. E dessa maneira permaneceu até a Revolução de 1930.

Como bem nos assegura Soihet (2013a), pode-se dizer que com a implantação do regime republicano e a crescente necessidade de contribuir financeiramente para o sustento da família, as mulheres da classe média e alta buscaram se capacitar para o mercado de trabalho. Neste contexto, fica claro que enfrentaram diversos obstáculos para a profissionalização feminina.

O mais preocupante, contudo, é constatar que as aspirações de educação de qualidade, direito ao voto, entre outros direitos, não se concretizaram na Constituição de 1891. Não é exagero afirmar que havia entre as autoridades políticas rejeição às reivindicações de direitos por parte das mulheres. Todo esse processo de crítica e rejeição ocorreu embasado pelo pensamento científico. Isso

porque, à época consideravam-se as mulheres inaptas ao exercício das atividades públicas, com isso restava, segundo a ciência, os cuidados com a família e o lar.

A República apresentaria uma imagem de mulher inspirada na filosofia comteana, a mulher-mãe com qualidades morais altruísticas, a fêmea humana, bondosa, redentora. Porém, a implantação do regime no País, em que pesem algumas mudanças sociais, não alterou o papel de subordinação feminina e as mulheres tiveram, inclusive, negado o direito ao voto pelo governo republicano. O principal argumento era que a inserção na vida política contaminaria a sua pureza e esta era necessária para manter o lar brasileiro longe das torpezas públicas (ALMEIDA, 1998a, p. 32).

No início do século XX, conforme as mulheres se capacitavam, se educavam e se organizavam, as mobilizações dos movimentos feministas, especialmente entre os anos de 1910–1934 provocaram alterações nas leis e nos costumes. Por outro lado, continuavam a ter seus direitos políticos negados. Porém, as mulheres não se abateram e foi nas cidades que os movimentos feministas encontraram terreno fértil para suas lutas, como relata Pinto (2003, p. 17–18):

Processo de urbanização, acompanhado do surgimento de camadas médias e operárias, criou um caldo de cultura para o aparecimento de novas formas de organização da sociedade. O movimento das mulheres parece ser um exemplo das formas que essa organização podia tomar e aponta para um aspecto importante: não se tratava apenas de um grupo que lutava diante das instâncias do Estado, ou que simplesmente buscava deputados para propor projetos de seu interesse, mas de uma estratégia mais complexa. O uso constante dos jornais, a presença em eventos públicos e até a realização de uma passeata mostram que essas mulheres não eram apenas exceções excêntricas em uma época de recato, mas pessoas que pretendiam ampliar sua base de apoio buscando formar uma opinião pública a seu favor.

Podemos concluir que as primeiras formas de organização das mulheres brasileiras em torno dos seus direitos sociais e políticos tiveram como principal elemento de pauta o direito ao voto, numa clara reivindicação do direito à cidadania. Suas lutas coincidiram com os processos de urbanização e industrialização do final do século XIX e início do século XX, não obstante, as resistências enfrentadas, contaram com certo apoio da imprensa da época e de alguns setores da sociedade.

## 2.2 MULHERES REVOLUCIONÁRIAS: O PIONEIRISMO NA LUTA PELA OCUPAÇÃO DO ESPAÇO PÚBLICO

No início do século XX, inconformadas com a exclusão do voto feminino da primeira Constituição Republicana, algumas mulheres capitaneadas pela professora e indigenista Leolinda de Figueiredo Daltro organizaram um partido político. Daí o surgimento do Partido Republicano Feminino (PRF). De certo modo, é interessante salientar que o partido era composto apenas por mulheres e fundado por um segmento social que não tinha direito ao sufrágio. Pinto (2003, p. 18), chama a atenção que:

As fundadoras do partido poderiam ter criado um clube ou uma associação, mas preferiram organizar um partido, tomando assim uma posição clara em relação no objetivo de sua luta, isto é, se tornarem representantes dos interesses das mulheres na esfera política. O estatuto do partido dá uma idéia muito clara do que pretendiam essas mulheres: não defendiam apenas o direito ao voto, mas falavam de emancipação e independência. Atribuíam a mulher qualidades para exercer a cidadania no mundo da política (o patriotismo) e no do trabalho. E, extrapolando a questão dos direitos, propugnavam o fim da exploração sexual, adiantando em mais de 50 anos a luta das feministas da segunda metade do século XX.

Mesmo com propostas inovadoras e revolucionárias para a época, Leolinda, segundo Karawejczyk (2014a, p. 83):

[...] não procurou revolucionar o papel da mulher na sociedade, mas, sim reformar o papel dela, integrá-la de forma mais justa e igualitária na sociedade brasileira e, através da educação, buscou dar oportunidades para as mulheres integrarem-se à vida pública. Mais do que uma revolução nos costumes, ela procurou reformar as leis para que a brasileira pudesse atuar de forma equivalente à dos homens, com as mesmas oportunidades e direitos.

As propostas do Partido Republicano Feminino estavam à frente de seu tempo e abrigavam nas suas hostes muitas mulheres descontentes com a exclusão da participação política. Tinham como objetivo, entre outras coisas, que o parlamento voltasse a discutir o sufrágio feminino. O partido tendo à frente Leolinda Daltro foi bastante atuante e a sua forma de mobilização lembra as sufragettes inglesas.

Leolinda fazia-se presente em diversos eventos para obter notoriedade na imprensa e defender o direito ao voto das mulheres. Marques (2009, p. 454), ressalta que “[...] o estilo de ação política de Leolinda Daltro era peculiar. Invadia espaços exclusivamente masculinos, expunha-se pessoalmente as críticas, sempre buscando chamar a atenção da sociedade para as desigualdades e injustiças”. De acordo com Karawejczyka (2014a, p. 72):

Apesar do interdito imposto no programa do PRF à participação masculina nos seus quadros de sócios, Daltro procurava o apoio dos políticos da época para a sua causa, se aproveitando da aproximação de figuras políticas masculinas de destaque para dar visibilidade aos atos do partido em suas manifestações públicas, como atestam várias matérias encontradas nos jornais do período.

No que se refere a atuação política de Leolinda Daltro em defesa do sufrágio feminino, Marques (2016, p. 21) assim colocou:

A pauta política da professora Leolinda, por exemplo, era a do sufragismo clássico. Reivindicava o direito de votar e o acesso de mulheres à educação pública e a empregos públicos. Seu modo de agir, no entanto, era errático: ora encaminhava representações a parlamentares e reunia mulheres para acompanhar sessões de interesse do grupo — em 1916, por exemplo, fez chegar ao deputado Maurício de Lacerda uma solicitação para que ele intercedesse em favor do voto feminino na discussão da reforma do regulamento eleitoral [...], ora liderava manifestações públicas em favor de direitos das mulheres ou interpelava publicamente homens de Estado para questioná-los. Por vezes, alterou-se com trocadores de bonde por julgar que haviam lhe faltado com o respeito e solicitou patrulha policial para conter os rapazes que cercavam suas alunas na saída da aula e disparavam gracejos a elas. Tornou-se, assim, conhecida na cidade, onde os jornais tratavam-na algumas vezes com sarcasmo e outras com gentileza.

Sendo assim, Leolinda Daltro lutava para que as mulheres tivessem acesso ao voto. Essa, porém, era uma entre suas tantas bandeiras de lutas. É preciso ressaltar que sua pauta exigia que os cargos do serviço público também fossem acessíveis a todos – brasileiros e brasileiras – independendo do sexo. Para isso, conseguia mobilizar mulheres para fazer passeatas e ocupar o espaço público das ruas reivindicando seus direitos.

Vê-se, pois, que a movimentação em favor do voto feminino foi enfática e a prova disso foi que, em 1917, Leolinda Daltro conseguiu mobilizar em torno de 90 mulheres a participarem de um ato público pelo voto feminino no Rio de Janeiro. É

preciso ressaltar que Leolinda Daltro sempre buscou a visibilidade de suas lutas na imprensa, embora, muitas vezes sua forma de lutar não repercutisse de forma positiva para o movimento, resultando em várias críticas dos jornais da época. O seu nome passou a ser associado ao que a imprensa nomeou de mau feminismo, enquanto o feminismo praticado por Bertha Lutz foi denominado de bom feminismo.

Por fim, nos anos de 1920, Leolinda Daltro deixou a cena política para se dedicar apenas as suas atividades de professora, contudo em 1934 se candidatou à Assembleia Constituinte de 1934, mas não foi eleita.

No final dos anos de 1910, época em que o Partido Republicano Feminino acabou, uma nova liderança do movimento sufragista feminista aparece no cenário nacional. Surge outra líder feminista e política. Trata-se de Bertha Lutz que retornava ao país, depois de concluir seus estudos em Paris.

De volta ao Brasil, Bertha Lutz encontra um país em que as mulheres tinham educação formal, porém não tinham direitos políticos. Ao chegar já se posicionou em prol da emancipação feminina e defendeu que a nova mulher não iria renunciar ao papel de mãe nem de boa dona de casa, ou seja, ela assumiria novos papéis sem alterar de forma profunda os já socialmente construídos.

Em 1919 Bertha Lutz cria com Maria Lacerda de Moura e outras mulheres a Liga para Emancipação Intelectual da Mulher (LEIM). Posteriormente, pelos idos de 1920, funda uma nova célula de organização de mulheres que se transformaria na Federação Brasileira para o Progresso Feminino (FBPF) e passaria a defender o sufrágio para as mulheres. O ideário de Bertha encontrou apoio na sociedade, pois ocorria um grande desprezo pelo sistema eleitoral que era vicioso e supressivo (MARQUES, 2009).

É relevante ressaltar que, Bertha Lutz fazia parte da elite econômica e intelectual, posto que era filha de Adolfo Lutz renomado pesquisador, tanto que se formou em biologia na Sorbonne. Dessa forma, ao retornar ao Brasil prestou concurso público para o Museu Nacional e foi aprovada (PINTO, 2009).

Pode-se dizer que a organização política fundada por Bertha Lutz diferiria do Partido Republicano Feminino de Leolinda Daltro. Para Marques (2009), a Federação se assemelhava aos partidos políticos brasileiros da contemporaneidade. Isso porque era uma organização jurídica que possuía filiais

em diversos estados. Não é exagero afirmar que a maioria das integrantes da Federação não possuía voz ativa, apenas comparecia aos congressos para ouvir passivamente palestras de convidadas e das líderes. Neste contexto, ainda que ocorressem disputas eleitorais para presidir a Federação Brasileira pelo Progresso Feminino (FBPF), a figura de Bertha Lutz sempre esteve atrelada a liderança da Organização.

Aparentemente a FBPF deveria defender as mulheres em geral, e em especial as trabalhadoras, das explorações sofridas. O objetivo da Fundação era defender o direito das mulheres ao sufrágio, portanto as questões referentes à discriminação e baixos salários da massa feminina de trabalhadoras ficaram restritas a algumas comunicações em congressos. De modo que, as mulheres egressas das massas não tinham vez nem voz dentro das reuniões e dos congressos para verbalizarem e discutirem as condições de vida e trabalho. O mundo das mulheres da cúpula da organização era bastante diferente do das trabalhadoras. Por esta razão, recai sobre o movimento feminista desta fase a crítica à sua caracterização como movimento elitista e elitizado.

As mulheres que lideravam a luta pelo voto eram de segmentos elevados da sociedade e intelectualizadas. Muitas tinham parentes na política e subsidiavam os parlamentares que defendiam suas demandas. De fato, Bertha Lutz transitava entre a elite política da época, apesar de ser uma ativista do sufrágio feminino. Provavelmente sua luta sufragista, que não propunha mudar a imagem da mulher na sociedade brasileira, tampouco sua missão de mãe de família e dona de casa, chamada de bem-comportada, tenha lhe rendido apoio.

Devemos, no entanto, chamar a atenção para o fato de que sua luta era contra o Estado que negava direitos à mulher, porém ela era representante oficial desse mesmo Estado em conferências internacionais. Por exemplo, participou como representante oficial do Estado no Conselho Feminino da Organização Internacional do Trabalho na Europa e na Conferência Pan-Americana da Mulher nos Estados Unidos (PINTO, 2003).

Em 1922, após voltar dos Estados Unidos, organizou o I Congresso Internacional feminista no Rio de Janeiro. Na mesma ocasião nascia, de fato, a FBI, a mais importante e conhecida organização em defesa dos direitos da mulher no período. Já nesse congresso aparecem registros de representantes de São Paulo e Ceará. É interessante observar que ao

longo da década de 1920 a idéia da federação espalhou-se pelo país. Há notícia da criação de federações em Minas Gerais, Paraíba, Bahia, São Paulo, Ceará, Rio Grande do Norte. Não há dados sobre o alcance desses núcleos, mas mesmo que tenham sido muito pequenos é surpreendente que em época de comunicação tão difícil e de deslocamentos que exigiam longos períodos de tempo houvesse a proliferação das idéias dos direitos das mulheres em estados tão distantes do Rio de Janeiro, centro principal de irradiação do movimento (PINTO, 2003, p. 23).

À medida que a Federação ampliava seu raio de ação espalhando-se por vários estados brasileiros, Bertha Lutz viajava à Europa, em 1923, como representante oficial brasileira, para participar da Conferência em Roma, 9º Congresso da Aliança Internacional pelo Sufrágio Feminino (IWSA) e, em 1925, para Washington nos Estados Unidos, para II Conferência Pan Americana. Nessa oportunidade torna-se presidente da entidade.

Diante de sua projeção, Bertha Lutz estreita laços com os movimentos internacionais, principalmente, com o sufragismo norte-americano na figura de Mrs. Catt, buscando apoio para estratégias de luta e elaboração do estatuto da FBPF, além de vincular a Federação ao movimento internacional. No tocante às estratégias por ela adotadas, iam desde intensificar a divulgação de ações na imprensa ao envio de cartas de apoio aos políticos que eram favoráveis ao sufrágio feminino. Também convidou homens influentes que eram a favor do sufrágio para as mulheres, para participarem da associação.

Sobre o início das atividades ativistas de Bertha Lutz, Soihet assim resumiu (2013a, p. 219):

Rapidamente, Bertha Lutz conseguiu agregar um grupo de mulheres que pensavam como ela. Em breve, ela se tornaria uma das maiores referências nos movimentos de mulheres da época e, nos meios políticos nacionais, a feminista mais influente. Bertha e suas companheiras organizam-se em associações, fazem pronunciamentos públicos, escrevem artigos e concedem entrevistas aos jornais. Buscam o apoio de lideranças e da opinião pública e procuram pressionar parlamentares, autoridades políticas, educacionais e ligadas à imprensa. Apesar das grandes pretensões, por uma razão tática (não chocar demais os conservadores), a maioria das militantes desse grupo busca revestir o seu discurso de um tom moderado.

Esse tom moderado adotado por Bertha Lutz ocorreu porque segundo, Marques (2009, p. 458) ela era de uma família de prestígio e estava:

[...], cercada [...] por colaboradoras egressas de famílias de grande prestígio social, como Maria Eugenia Celso, Jerônima Mesquita e Margarida Lopes de Almeida, conquistou, palmo a palmo, as metas definidas pela agenda da sua organização, sem suscitar reações contrárias que denegrissem a sua conduta pessoal, nem a de suas colaboradoras. Tal atitude representa, o nosso ver, uma estratégia política de evitar o confronto com questões de natureza comportamental, ao mesmo tempo em que evitava questionar os padrões de conduta socialmente esperados das mulheres.

Sem dúvida que essas estratégias tinham como finalidade conseguir o apoio da opinião pública para o movimento e reforçar a reputação de um bom feminismo, que avigorava o ideário da mulher que cuidava do marido, das crianças e da casa, e não questionava os papéis socialmente construídos em torno da condição biológica. Ao contrário, as mulheres dariam conta de tudo isso e ainda participariam econômica e politicamente. Havia uma preocupação, por parte da Federação de não romper com esse ideal de feminilidade com o objetivo maior de obter apoio e conseguir o direito ao voto.

Em vista disso, Soihet (2000, p.100) revela o modus operandi das sufragistas da Federação que:

[...] fazem pronunciamentos públicos, utilizando-se fartamente da imprensa, buscam o apoio de lideranças nos diversos campos, constituindo grupos de pressão visando garantir apoio de parlamentares e de outras autoridades, da imprensa, da opinião pública. Apesar disso, em sua maioria, buscam revestir o seu discurso de um tom moderado. Não apenas porque talvez considerassem que esta seria a forma adequada de expressão feminina, mas, especialmente, por razões táticas.

A ideia era tornar a mulher parceira, companheira colaboradora com direitos iguais aos dos homens e não opositora. Esse posicionamento gerou muitas críticas e, do ponto de vista de alguns pesquisadores não contribuiu para alterar a posição das mulheres na sociedade, que continuava sendo vista como inferior ao homem.

Diante de tantos recuos e avanços em 1927 no Rio Grande do Norte o voto feminino foi instituído, porém para as demais brasileiras ainda demoraria mais um pouco, como relata Bester (2016, p. 337):

Após inúmeros prós e contras, avanços e retrocessos na luta, por fim o direito ao voto feminino foi assegurado, em âmbito nacional, no Código Eleitoral de 1932 (em seu art. 2º) — Decreto n. 21.076, de 24 de fevereiro de 1932 —, que também criou a Justiça Eleitoral e reduziu o limite mínimo de idade dos eleitores de 21 para 18 anos. Pelo seu artigo 3º, no entanto, tal Código deixou as analfabetas de fora da conquista. A Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1934 confirmou, em seu art. 108, o estabelecido pela Lei Eleitoral de 1932, mas quanto às mulheres, tomou o voto obrigatório apenas àquelas que exercessem funções remuneradas em cargos públicos (art. 109) [...].

Bertha Lutz atuou na comissão de elaboração do anteprojeto da Constituição de 1932 e sua atuação não se limitou ao sufrágio feminino, ela tinha uma preocupação com a inclusão plena da mulher na sociedade, prova disso são suas propostas como parlamentar.

Durante o ano de 1936, Bertha Lutz assume uma cadeira como parlamentar e como parlamentar propôs a criação da Comissão do Estatuto da Mulher, com a finalidade de regularizar os artigos da Constituição que diziam respeito aos assuntos femininos. Também propôs o Departamento da Mulher que deveria abranger temas relativos ao Trabalho Feminino, à Infância e Maternidade e à Previdência e Assistência Social. Promove o III Congresso Nacional Feminista com a finalidade de elaborar projetos para aumentar os direitos das mulheres, porém no ano seguinte Getúlio Vargas deu o golpe de estado fechando o poder Legislativo e implantando o Estado Novo. Segundo Soihet (2013a, p. 221):

Em 10 de novembro de 1937, Vargas implantou uma ditadura no país, o chamado Estado Novo, dissolvendo o Congresso. Tal fato contribuiu para que os movimentos sociais, inclusive aqueles de mulheres, não pudessem se manifestar, ao menos de forma plena, até a deposição do ditador em 29 de outubro de 1945, quando a luta pela democracia ganhou força no país.

Desta forma a FBPF não foi extinta, mas não possuía mais a liberdade e o entusiasmo de outrora e foi esvaziada, pois devido à censura imposta pelo governo, muitas integrantes temiam serem presas. Mesmo após a redemocratização que ocorreu em 1945 a Federação continuou sem relevância.

Em virtude da participação do Brasil na Segunda Guerra Mundial, as mulheres se organizaram com o propósito de arrecadar e enviar roupas de frio aos soldados brasileiros que estavam na Itália; combater a elevação dos preços que

comprometiam a qualidade de vida e diminuíam o poder aquisitivo e se posicionavam em oposição ao nazi fascismo. Isso quer dizer que as lutas femininas eram mais amplas e os movimentos de mulheres não estavam concentrados apenas nas discrepâncias sociais entre homens e mulheres (SOIHET, 2013).

Sobre os movimentos feministas e suas lutas pelo sufrágio, Bester (2016, p. 338) chegou à seguinte conclusão:

[...] a) luta pela extensão do voto às mulheres no Brasil foi eminentemente fruto da mobilização e do processo de tomada de consciência delas próprias, espelhadas nas lutas similares que se davam em outros países; portanto, apesar do apoio imprescindível de alguns homens, foi verdadeiramente uma conquista feminina, e não uma concessão dos homens, como quiseram dizer alguns; b) apesar de contar com algumas trabalhadoras em seu meio, a luta foi encabeçada por mulheres pertencentes às classes sociais média e alta, conferindo-lhe inegavelmente um caráter elitista, mas não é possível que se olvide terem sido justamente tais mulheres as que tiveram acesso às leituras, contatos com parlamentares, e, em função desses requisitos, conseguiram sensibilizar alguns políticos, o que facilitou em muito a conquista; c) a conquista do voto beneficiou mulheres de e acima de 18 anos, portadoras de um grau mínimo de escolaridade.

De fato, a conquista do direito ao sufrágio foi resultado de vários anos de lutas e mobilizações por parte dos movimentos feministas e de mulheres empenhadas, que não se intimidaram nem deixaram de se arriscar. De modo que a conquista do voto não foi um presente dado por um político, mas fruto de lutas. Mesmo após a conquista do direito ao voto, poucas mulheres poderiam exercer a sua cidadania, pois a maioria delas eram analfabetas e, de acordo com o código eleitoral, somente as pessoas alfabetizadas podiam votar.

Em vista disso, o direito ao voto possibilitou às mulheres elegerem representantes que defendiam suas pautas ampliando os seus direitos sociais e políticos, legitimando e defendendo projetos comprometidos e concernentes aos direitos das mulheres, o que significou avanço e proporcionou conquistas futuras.

### **3 MOVIMENTOS FEMINISTAS, EMERGÊNCIA DA CATEGORIA GÊNERO E HISTÓRIA DAS MULHERES NO BRASIL**

Movimentos feministas, gênero e história das mulheres formam uma tríade, são interdependentes e constituem um marco importante para compreensão das relações entre gêneros nas sociedades, desde sempre formadas por homens e mulheres. A década de 70 do século XX assinala mudanças nos e dos temas trabalhados pelo(a)s historiadore(a)s, registra o reconhecimento de novas fontes, aponta novas abordagens. Nesse cenário de novas fontes, abordagens e temáticas emergem histórias dos esquecidos, dos excluídos e das mulheres, durante tanto tempo invisibilizadas. Neste capítulo buscamos compreender as interfaces entre movimentos feministas, gênero e história das mulheres.

#### **3.1 A EMERGÊNCIA DO GÊNERO COMO CATEGORIA DE ANÁLISE**

O termo gênero surge no seio do feminismo, portanto, para falar em gênero faz-se necessário relacioná-lo aos movimentos feministas, especialmente, dos anos 1960 e 1970, período em que o conceito de gênero emerge. Assim, ainda que seu surgimento seja posterior ao período recortado para estudo nesta dissertação, as condições para emergência do gênero como categoria teórica foram criadas pelas ações de mulheres e por sua organização em movimentos diversos. Muitas mulheres irrequietas ousaram questionar a sociedade em que viviam e exigir direitos, portanto mudanças. Sair da invisibilidade e do espaço privado, ganhar o espaço público entre outras reivindicações era o brado das mulheres.

Esse processo tem raízes em um passado não muito longínquo de transformações que se constroem no dia a dia e envolve avanços, recuos, decepções, medos e alegrias, e que está distante do seu ponto de chegada.

Segundo Piscitelli (2009), o movimento feminista dos anos 70 do século XX, foi pioneiro em utilizar a categoria gênero nas ciências sociais e provocar impacto na sua utilização. Feministas conceituaram gênero como a diferença produzida culturalmente e que diz respeito aos homens e às mulheres. Para a autora "o

conceito de gênero foi elaborado e reformulado em momentos específicos da história das teorias sociais sobre a "diferença sexual" e foi inovador em diversos sentidos" (PISCITELLI, 2009, p.123).

O uso da categoria de gênero é relativamente recente nas ciências sociais. O gênero está presente nos estudos feministas desde o fim da década de 60 e tem sido abordado a partir de perspectivas diversas que vão desde a teoria marxista até a perspectiva pós-estruturalista. À época de sua emergência, a produção do conhecimento sobre a história das mulheres se amplia com o desenvolvimento da teoria feminista que passa a considerar o espaço privado, como político.

Conforme verificado por Scott (1995), na década de 80, o feminismo trata de usar o termo gênero, com o objetivo de conferir maior legitimidade aos estudos sobre as mulheres. Assim, é importante ressaltar a troca do termo mulher por gênero, pois sob essa ótica, o termo é usado no sentido de referência às mulheres e aos homens. O conhecimento de um implica o conhecimento do outro, isso quer dizer que o mundo feminino é criado por e a partir do universo masculino e vice-versa. No entanto:

A preocupação teórica com o gênero como uma categoria analítica só emergiu no fim do século XX. Ela está ausente das principais abordagens de teoria social formuladas desde o século XVIII até o começo do século XX. De fato, algumas destas teorias construíram sua lógica a partir das analogias com a oposição entre masculino/feminino, outras reconheceram uma "questão feminina", outras ainda se preocuparam com a formulação da identidade sexual subjetiva, mas o gênero, como uma forma de falar sobre sistemas de relações sociais ou sexuais não tinha aparecido (SCOTT, 1995, p. 15).

De acordo com Freire (2010, p. 71):

A trajetória histórica de construção do conceito de gênero, no entanto, sugere um relato não linear, uma vez que incorpora a complexidade inerente às relações sociais, envolve a posição variável das mulheres na história e a pluralidade de movimentos feministas que originaram diferentes compreensões a respeito das relações entre os sexos, além de diferentes construções sobre o gênero.

Conforme verificado por Scott (1995), o gênero diz respeito às diferenças socialmente construídas e apoiadas nas relações de poder entre os sexos. Trata-se de alterações na maneira como as sociedades se relacionam, por isso a

relevância em compreender gênero como construção cultural, cujas caracterizações mudam, dependendo do tempo e lugar.

Por meio do conceito de gênero é possível pensar como as distinções entre os sexos foram sendo forjadas e justificadas pelas sociedades. Entender de que maneira as hierarquias de poder foram se constituindo e colocando as mulheres em uma posição inferiorizada.

Assim, importa compreender, que em qualquer sociedade, a maneira de ser homem e de ser mulher define-se numa relação recíproca e complementar, dessa maneira, uma não existe sem a outra. Vemos, pois, que não é possível mudar a situação do sujeito histórico mulher, sem alterar a condição do sujeito histórico homem. São modos recíprocos de ser na sociedade que interagem entre si, embora em posição de assimetria social.

Por outro lado, destacamos que o conceito de gênero tem sido usado nos mais diferentes contextos e com os mais diferentes significados, é utilizado para nomear os objetos e de acordo com o dicionário da língua portuguesa todas as palavras possuem gênero, elas podem ser de um gênero ou de outro. Porém, em outros idiomas existe a possibilidade do elemento neutro, que nem se refere ao masculino, nem ao feminino, a exemplo do idioma francês.

Segundo Pedro (2005), a palavra possui vários significados e na língua portuguesa uma palavra pertence ao gênero masculino ou ao feminino. A respeito do gênero, Bechara (2009, p. 111) na Moderna gramática portuguesa diz que:

A nossa língua conhece dois gêneros: o masculino e o feminino. São masculinos os nomes a que se pode antepor o artigo **o**: o linho, o sol, o raio, [...]. São femininos os nomes a que se pode antepor o artigo **a**: a flor, a casa, a mosca, [...].

Por outro lado, sobre a gramática da língua portuguesa encontramos a seguinte colocação de Bechara (2009, p. 113):

A inconsistência do gênero gramatical fica patente quando se compara a distribuição de gênero em duas ou mais línguas, e até no âmbito de uma mesma língua histórica na sua diversidade temporal, regional, social e estilística. Assim é que, para nós, *o sol* é masculino e, para os alemães, é feminino *die Sonne*, *a lua* é feminino, e, para eles, masculino *der Mond*; enquanto o português *mulher* é feminino, em alemão é neutro *das Weib*. *Sal* e *leite* são masculinos em português e femininos em espanhol: *la sal*

e *la leche*. *Sangue* é masculino em português e francês e feminino em espanhol: *le sang* (fr.) e *la sangre* (esp.).

Temos, conforme o autor, substantivos uniformes que possuem uma única forma para o feminino e o masculino, além dos sobrecomuns que se aplicam de forma indistinta a homens e a mulheres, como por exemplo:

Estudante, consorte, mártir, amanuense, constituinte, escrevente, herege, intérprete, etíope, ouvinte, nigromante, servente, vidente, penitente. São por isso chamados comuns de (ou a) dois. Tais substantivos distinguem o sexo pela anteposição de o (para o masculino) e a (para o feminino): o estudante — a estudante; o camarada — a camarada; o mártir — a mártir.

E temos os sobrecomuns: São nomes de um só gênero gramatical que se aplicam, indistintamente, a homens e mulheres: o algoz, o carrasco, o cônjuge, a criatura, a criança, o ente, o indivíduo, a pessoa, o ser, a testemunha, o verdugo, a vítima (BECHARA, 2009, p.117).

Na língua portuguesa os adjetivos também possuem flexões de gênero e geralmente concordam com o substantivo existindo, portanto, dois tipos de formação de adjetivos, os uniformes que se apresentam com uma só forma para o masculino e o feminino, e os biformes que apresentam uma forma para o masculino e outra para o feminino e seguem a mesma regra dos substantivos. Como exemplo dos adjetivos uniformes temos: homem audaz — mulher audaz; homem feliz — mulher feliz; escritor ruim — escritora ruim; aluno inteligente — aluna inteligente; pobre, otimista, simples, contente, feliz, gentil. Como exemplo de adjetivos biformes temos: uma professora ativa — um professor ativo; um aluno bom — uma aluna boa; cristão — cristã; mau — má; lutador — lutadora; cru — crua (BECHARA, 2009).

Fica claro que, as palavras possuem gênero, porém não possuem sexo, e mesmo o gênero da palavra pode se alterar em idiomas de mesma origem podendo ser do gênero masculino em um idioma, e no outro feminino. A mudança de gênero também pode ocorrer dentro do mesmo sistema linguístico na sua multiplicidade temporal, histórica e social, comprovando que o gênero é uma construção cultural que pode ser modificado e não tem ligação com o sexo ou o determinismo biológico.

A maioria das palavras na língua portuguesa possui gênero, mesmo tendo exceções, há uma quantidade bastante pequena de palavras isentas de gênero,

ou seja, também no idioma as palavras são generificadas. Para explicar o porquê da utilização da palavra gênero Pedro e Sohiet (2007, p. 288) informam que:

Essa categoria foi tomada de empréstimo à gramática. Em seu sentido original, gênero é o fenômeno da presença em algumas línguas (por exemplo, as indo-européias) de desinências diferenciadas para designar indivíduos de sexos diferentes ou ainda coisas sexuadas. Gênero, nas ciências sociais, tomou outra conotação, e significa a distinção entre atributos culturais alocados a cada um dos sexos e a dimensão biológica dos seres humanos.

Como bem nos assegura Pedro (2005), na língua portuguesa e também em boa parte dos outros idiomas todos os seres possuem gênero. Inegavelmente nem todos possuem sexo, porém, algumas espécies se reproduzem de forma assexuada, mas na nossa língua lhes atribuímos um gênero. Portanto, o fato de as palavras possuírem gênero, mas não sexo, motivou que os movimentos feministas na década de 1980 passassem a usar gênero para designar o masculino e o feminino, em substituição à palavra sexo. Com essa atitude, corroboram com a concepção de que as diferenças existentes nas condutas de homens e mulheres não dependem do sexo, da biologia, pois são determinados pelo gênero, pela cultura.

Assim, é relevante ainda salientar a importância de entender que a denominação de gênero em substituição a palavra sexo buscou romper com a atribuição de diferenças entre homens e mulheres apoiadas em caracteres biológicos. Sob essa ótica, ganha particular relevância compreender que o que diferencia comportamentos dos seres humanos não tem referência apenas no sexo, ou melhor dizendo, não constitui atributo do sexo, e sim do gênero, sendo este último ligado estreitamente às construções culturais.

Conforme explicado acima, gênero passa a ser usado sem a conotação de sexo numa referência ao fato de que ser mulher ou ser homem constitui uma construção cultural. Ou seja, se a forma como cada ser humano se comporta socialmente está alinhada ao sexo biológico é porque esta foi aprendida da cultura nos processos de socialização primária e secundária, podendo existir conflitos ou dissonâncias. Assim é que o conceito de gênero vai ser usado pelos variados movimentos na luta por direitos, mas sem vinculação direta ao feminino, uma vez que diz respeito também aos homens.

[...], o “sentimento de ser mulher” e o “sentimento de ser homem”, ou seja, a identidade de gênero era mais importante do que as características anatômicas. Neste caso, o “gênero” não coincidia com o “sexo”, pois pessoas com anatomia sexual feminina sentiam-se homens, e vice-versa. Para o feminismo, a palavra “gênero” passou a ser usada no interior dos debates que se travaram dentro do próprio movimento, que buscava uma explicação para a subordinação das mulheres (PEDRO, 2005, p.79).

Gênero surge entre historiadoras feministas para conferir legitimidade às reivindicações dos movimentos feministas que denunciavam as desigualdades entre homens e mulheres. Distingue-se de mulheres e rompe com a naturalização do sexo como definidor dos diferentes comportamentos de homens e mulheres. Vai assumir, porém, várias conotações ao longo do desenvolvimento do movimento. No início de sua construção vai ser usado como sinônimo de mulher, mulheres e posteriormente para expressar a discriminação que as mulheres sofrem nas diversas esferas da sociedade.

Nos dias atuais muitas pesquisadoras e pesquisadores como por exemplo, Rago (1985), Soihet (1995), Pedro (1998), Wolff (1999), Matos (2001), Albuquerque Júnior (2003) e Neckel (2004) discutem o uso do termo de forma ampliada, rompendo com a dicotomia entre masculino e feminino. Ou seja, atualmente o gênero como categoria de análise se ampliou para abarcar outras dimensões das subjetividades de pessoas que não se circunscrevem nos limites do masculino ou do feminino. No entanto, por não se constituir escopo desta pesquisa, não trataremos sobre essa dimensão ampliada dos estudos de gênero, que extrapola a relação binária – masculino e feminino – para incorporar o transgênero, o não binário, o queer.

Não restam dúvidas de que o termo gênero foi utilizado desde o seu surgimento com o intuito de romper com o determinismo biológico, que até o início do século XX resultou na caracterização das mulheres como naturalmente frágeis, dóceis, incapazes, além de outros tantos predicados que vinculavam as mulheres ao espaço doméstico, ou espaço da reprodução. Essa visão determinista que atribui às mulheres a meiguice, a docilidade, a fragilidade, ou a inaptidão para determinados tipos de atividades como atributos inatos ou naturais pode ser mudada, tomando-se consciência de que estes são construídos socialmente ao longo da história, podendo, portanto, serem alterados (SCOTT, 1995; PISCITELLI, 2009).

Destacamos, neste caso que a naturalização das diferenças entre o feminino e o masculino desconsidera a construção social dos diferentes modos de ser de homem e ser mulher. “O saber social e cultural a respeito da diferença sexual é, portanto, produzido no decorrer da maior parte dos eventos e processos estudados como história” (SCOTT, 1995, p. 19-20).

Conforme mencionado pela autora, as diferenças entre gêneros deverão ser estudadas em seus aspectos políticos e históricos. As relações sociais de poder, imbricadas na construção dos gêneros se operacionalizam ao longo de todo o processo histórico e em diversos níveis.

O gênero, então, fornece um meio de decodificar o significado e de compreender as complexas conexões entre várias formas de interação humana. Quando os/as historiadores/as buscam encontrar as maneiras pelas quais o conceito de gênero legitima e constrói as relações sociais, eles/elas começam a compreender a natureza recíproca do gênero e da sociedade e as formas particulares e contextualmente específicas pelas quais a política constrói o gênero e o gênero constrói a política (SCOTT, 1995, p. 89).

Cabe apontar que, apesar dessa visão determinista da biologia, a realidade explicita um quadro bem distinto do esperado, pois sabemos que essas características não são inatas. Segundo Scott (1995), por esta razão, feministas norte-americanas passam a utilizar o termo gênero para ressaltar as características sociais das diferenças nos modos de ser dos homens e das mulheres que tinham explicação no sexo biológico. Dessa forma, gênero passa a ser utilizado para explicar os diferentes comportamentos de homens e mulheres como construção histórica e relacional.

Cada ser humano nasce com o sexo definido geneticamente, o sexo é uma condição biológica do indivíduo ao nascer, é uma peculiaridade da diferença entre seres humanos, pelo menos durante o período da infância. Já o gênero não faz parte de suas características genéticas e biológicas, mas da bagagem sociopolítica, cultural e histórica.

O gênero é um elemento constitutivo e constituído nas relações sociais, baseado nas diferenças percebidas entre os sexos e como forma primeira de significar as relações de poder (SCOTT, 1995). A categoria gênero diz respeito a uma construção histórica e cultural perpassada pelas relações de poder. Ser

masculino e ser feminino tem se modificado ao longo da história da humanidade da mesma forma que as relações de poder.

Segundo Bruschini e Sarti (1990) o sexo tem relação direta com os caracteres sexuais com os quais nascemos. Enquanto o gênero diz respeito aos diferentes comportamentos sociais de homens e mulheres, construídos na cultura. As autoras argumentam, contudo, que a sociedade constrói expectativas de como devem ser os comportamentos e os modos de ser de cada pessoa, baseando-se na biologia, como se estes comportamentos fossem algo natural e imutável.

Conforme verificado por Freire (2010), o conceito e utilização do gênero constituiu uma mudança substancial nas ciências sociais que passam a usar essa categoria em contraposição à ideia preconcebida da naturalização do masculino e feminino. Assim, reveste-se de particular importância compreender que gênero difere de sexo, já que essa categoria remete aos gêneros e revoga a ideia de feminino e masculino como representações imutáveis e permanentes. Sob essa ótica, ganha particular relevância a utilização do gênero como categoria que possibilita entender as múltiplas formas de ser mulher e de ser homem engendradas pela cultura.

O gênero diz respeito às relações entre pessoas, às representações criadas pela sociedade em relação ao que é masculino e ao que é feminino e que tem referência também nos artefatos culturais identificados historicamente como masculinos ou femininos. Assim, categorias percebidas como masculinas ou femininas podem variar de acordo com a cultura e o momento histórico (FREIRE, 2010, p. 73).

A autora deixa claro que utilizando a categoria gênero, estudiosos e estudiosas da história podem compreender as mais variadas relações e interações que ocorrem entre os seres humanos. Esse é um dos motivos que nos leva a estudar essa categoria e compreender que existem interações entre os gêneros e as diversas esferas da sociedade. O gênero influencia as esferas da sociedade e também é por elas influenciado, melhor dizendo o gênero funciona como um organizador da sociedade.

Assim, quando falamos de gênero estamos nos referindo a uma categoria de análise que pode servir para estudar a história das mulheres, mas tem um significado que vai além e dá conta de como as diferenças e os estereótipos do feminino e do masculino, entre outros, foram construídos pela sociedade com o

passar do tempo. Para tanto, “[...] gênero não se refere especificamente a um ou outro sexo, mas sobre as relações que são socialmente construídas entre eles” (ALMEIDA, 1998b, p. 40). Ou como afirma Laurentis (1994, p. 209):

(1) Gênero é (uma) representação — o que não significa que não tenha implicações concretas ou reais, tanto sociais quanto subjetivas, na vida material das pessoas. [...]. (2) A representação do gênero é a sua construção — e num sentido mais comum pode-se dizer que toda a arte e a cultura erudita ocidental são um registro da história dessa construção. (3) A construção do gênero vem se efetuando hoje no mesmo ritmo de tempos passados, como da era vitoriana, por exemplo. (4) [...] a construção do gênero também se faz por meio de sua desconstrução [...].

Conforme citado acima, pode-se dizer que gênero é uma categoria de representação da realidade que se concretiza no modo como as pessoas se comportam. Neste contexto, fica claro que qualquer manifestação artística e cultural registra uma concepção de gênero e que ela incorpora novos sujeitos conforme as mudanças da sociedade em todas as esferas da vida do indivíduo. Assim, torna-se necessário evidenciar que a construção do gênero impacta na vida privada e pública, na esfera econômica, educacional e política e que essas construções contribuem para a construção, desconstrução e reconstrução do gênero como categoria de análise.

Sendo assim, os estudos de gênero possibilitam compreender como se constroem as diferenças e os estereótipos entre o feminino e masculino. Podemos perceber que esse tema é pertinente para ser trabalhado na escola com a finalidade de se refletir sobre as construções das desigualdades pautadas nos gêneros e provocar reflexões com o objetivo de construirmos uma sociedade baseada na equidade.

### 3.2 INTERFACES ENTRE MOVIMENTOS FEMINISTAS, GÊNERO E HISTÓRIA DAS MULHERES

O feminismo do século XIX, denominado de “primeira onda”, tinha como objetivo lutar por direitos políticos, especialmente o direito das mulheres de votarem e serem votadas, mas também discutia direitos sociais e econômicos,

como, por exemplo, trabalho remunerado, acesso ou direito à educação, direito à propriedade e à herança. O feminismo chamado de “segunda onda” surgiu após a Segunda Guerra Mundial e, nessa fase, as discussões passaram a tratar sobre o direito ao corpo, ao prazer e eram contrárias ao patriarcado — visto como opressor das mulheres. A palavra de ordem era: “o privado é político” (PEDRO, 2005 e 2011).

O feminismo no Brasil apresentou suas primeiras manifestações no século XIX e teve suas peculiaridades. É importante considerar que foi um movimento inovador que lutava por direitos políticos, desafiando a sociedade conservadora. Não menos importante que essa consideração, entretanto, é o destaque à forma como se organizou enquanto movimento segmentado e múltiplo por natureza.

Diante disso, vale considerar que o feminismo dos anos 1960 possuía vários objetivos e divergências de opiniões entre os membros, e também entre as associações. Além do mais, os feminismos brasileiros não foram uma mera importação de modelos. Possuíam pautas próprias, e dentre elas o sufrágio feminino e o direito a escolarização foram as mais importantes na primeira metade do século XX.

Por sua vez, a história das mulheres surge no mundo Ocidental, junto ao movimento feminista, denominado de segunda onda. Nessa época aconteceram fatos importantes, mudanças nas ciências sociais como um todo e, especificamente, na forma como se escrevia a história.

O contexto histórico aponta mudanças nas escolas historiográficas positivista, e marxista, ao mesmo tempo, em que surge a chamada Nova História, que passou a considerar novas fontes, rompendo com antigos paradigmas na escrita da história (COLLING, 2013). Uma certa “crise de identidade da história levou à procura de “outras histórias”, provocando uma ampliação do saber histórico e possibilitando uma abertura para a descoberta das mulheres e do gênero” (MATOS, 2009, p.278).

Para Rago (1995, p.81), a inclusão das mulheres na historiografia deve-se:

As pressões e demandas do movimento feminista, desde os anos 70, assim como a entrada maciça das mulheres no mercado de trabalho e na vida acadêmica forçaram uma quebra do silêncio das historiadoras. O alargamento temático e as novas produções intelectuais resultantes merecem, hoje, uma avaliação crítica. Esta reflexão se faz tanto mais

necessária, quanto mais nos damos conta de que a História não narra o passado, mas constrói um discurso sobre este, trazendo tanto o olhar quanto a própria subjetividade daquele que recorta e narra, à sua maneira, a matéria da história. Além do mais, vale dizer que se esta produção não se caracteriza como feminista, nem significou um questionamento prático das relações de poder entre os sexos na academia, ela carrega traços evidentes de uma vontade feminina de emancipação.

A origem desse quadro é facilmente encontrada nos anos de 1960 para 1970. Cabe apontar que, apesar de os Estados Unidos e da Inglaterra serem os países pioneiros nas narrativas da história das mulheres, a realidade explicita um quadro bem distinto, pois esse foi um movimento mundial que ocorreu nos centros acadêmicos. Ou seja, foi nas academias que o interesse pela história das mulheres rompeu barreiras, dessa forma, não enfraqueceu e consolidou-se principalmente no Brasil (PERROT, 2007).

Conforme verificado por Perrot (2007), decorrida mais de três décadas do surgimento da história das mulheres, tivemos uma vasta produção acadêmica, trata-se de revistas, associações, fóruns e seminários sobre a história das mulheres. Assim, importa aqui destacar que de início os temas eram relacionados ao corpo da mulher e aos papéis desempenhados na vida privada até alçar sua atuação no espaço público. Sob essa ótica, ganha relevância sair da narrativa da mulher vítima para narrar a mulher senhora e dona do seu destino.

A história das mulheres mudou. Em seus objetos, em seus pontos de vista. Partiu de uma história do corpo e dos papéis desempenhados na vida, privada para chegar a uma história das mulheres no espaço público da cidade, do trabalho, da política, da guerra, da criação. Partiu de uma história das mulheres vítimas para chegar a uma história das mulheres ativas das múltiplas interações que provocam a mudança. Partiu de uma história das mulheres para tornar-se mais especificamente uma história do gênero, que insiste nas relações entre os sexos e integra a masculinidade. Alargou suas perspectivas espaciais, religiosas, culturais (PERROT, 2007, p. 15-16).

Na França o livro "*O segundo sexo*" publicado em 1949 e escrito por Simone de Beauvoir influenciou o retorno do movimento feminista francês. Porém, no início do movimento feminista "segunda onda", a categoria usada era "Mulher" como contraposição à palavra "Homem", considerada Universal (PEDRO, 2005).

Falando sobre a maneira mais popular de categorizar os movimentos feministas em primeira e segunda onda, Pedro (2011) nos chama atenção para a

seguinte questão, compreender o feminismo como ondas, supõe-se que temos centros de projeção e, que as ideias partem de centros desenvolvidos evoluídos, geralmente países do hemisfério norte, para as margens periféricas, países em desenvolvimento do hemisfério sul. No entanto, analisando a historiografia dos países do Cone Sul, de fato constatamos a presença de "ondas", mas algumas categorias surgem na historiografia com um atraso em relação ao "centro irradiador"; as novas categorias que vão surgindo não fazem com que as anteriores despareçam. Para comprovar suas ideias Pedro (2011, p. 271) faz o seguinte comentário:

O trabalho intitulado *A mulher no Brasil*, da historiadora brasilianista June Hahner, foi publicado no Brasil já em 1978, portanto ainda na década de 1970, momento considerado de emergência da categoria "mulher". [...]. Foi ainda nos anos 1970 que se publicou *A mulher na sociedade de classes: mito e realidade*, da socióloga Heleith Iara Bongiovani Saffioti. Destaque-se, ainda, que este trabalho, apesar de não ser historiográfico, esteve presente no relato de vários indivíduos que se identificaram com o feminismo no período. [...].

Durante década de 1980 surge uma segunda vertente de produções historiográficas, que resultou na categoria mulheres. Cabe apontar que se sobressaem vários estudos que demonstram as mulheres no seu cotidiano, na vida social desenvolvendo modos de sobrevivência e resistindo à dominação masculina e classista (RAGO, 1995).

Apesar de 1980 ser considerado pelo feminismo internacional o ano da emergência da categoria mulheres, a realidade explicita aqui no Brasil um quadro bem distinto do esperado, pois "mulher", no singular continuava aparecendo nos títulos das produções historiográficas, como se incorporasse as diferentes formas de ser mulher, ou como se representassem uma identidade única. Pedro (2011, p. 271–272) corrobora a afirmação de que a categoria mulher é predominante na historiografia brasileira até o final da década de 1980 e sinaliza com a lista das seguintes obras:

A mulher na história do Brasil, de Mary Del Priore, publicado em 1988; A mulher do Rio de Janeiro no século XIX: um índice de referências em livros de viajantes estrangeiros, de Miriam Lifchitz Moreira Leite, publicado em 1982; Submissão e resistência: a mulher na luta contra a escravidão, de Maria Lucia de Barros Mott, publicado em 1988. Outras obras, tanto nos anos 1980 como nos 1990, continuaram empregando essa categoria. Do historiador Luciano Figueiredo, por exemplo, foi

lançado, em 1993, *O avesso da memória: cotidiano e trabalho da mulher em Minas Gerais no século XVIII*. Da mesma forma, até hoje essa categoria continua presente nos títulos de obras voltadas para a história do Brasil.

A categoria "mulheres" somente passa a ter destaque no Brasil nos anos de 1990 com a publicação da coleção *História das Mulheres no Ocidente*, que havia sido traduzida do francês para o Português. O sucesso dessa coleção estimulou o surgimento de edições similares aqui no Brasil. A partir de então, o leque temático relacionado à história das mulheres se amplia e suscita interesse por historicizar diversos temas que diziam respeito às mulheres.

Temas como a história do corpo e da sexualidade; o poder médico e a loucura; a família, o amor e o pecado; a sedução e o poder, as representações da mulher nos discursos médicos e jurídicos; os códigos da moralidade feminina são incorporados como objetos históricos (RAGO, 1995, p. 84).

Para Rago (1995), esse alargamento temático possibilitou romper com a noção abstrata, a-histórica e biológica que envolvia a categoria mulher, até então entendida como essência feminina única, permitindo pensar as mulheres enquanto seres diversos, que vivenciam historicidades distintas.

O estudo da história das mulheres adquire estatuto próprio, afirmando-se como área de interesse na academia, e passa a participar mais intensamente da construção da noção de uma "cultura das mulheres". Fora da academia, as demandas e reivindicações específicas das mulheres penetram nos movimentos sociais, por força de um feminismo [...] (RAGO, 1995, p. 84).

Pedro (2011, p. 272) destaca as obras que desde os anos 1980 já usavam a categoria "mulheres" como tema de discussão:

Em 1984, por exemplo, Maria Odila Leite da Silva Dias publicava *Quotidiano e poder em São Paulo no século XIX* que, embora não trouxesse no título a palavra "mulheres", foi, de fato, essa, a principal categoria utilizada. Isso também pode ser observado nas obras de Martha de Abreu Esteves, *Meninas perdidas: os populares e o cotidiano do amor no Rio de Janeiro da Belle Époque*; de Luzia Margareth Rago, *Do cabaré ao lar: a utopia da cidade disciplinar, Brasil 1890–1930*; e de Magali Engel, em *Meretrizes e doutores: saber médico e prostituição no Rio de Janeiro (1840–1890)*. Também foi publicado, nos anos 1980, o trabalho de Rachel Soihet, *Condição feminina e formas de violência*:

*mulheres pobres e ordem urbana, 1890–1920, [...]. Ainda em 1989, lançou-se, na Revista Brasileira de História, um número inteiramente dedicado ao tema da “mulher”, intitulado “A mulher no espaço público”.* [...].

Portanto, a produção da história das mulheres não segue uma temporalidade linear das ondas feministas. Desta forma, podemos ter debates acerca do termo mulher, mulheres, ou condição feminina nos movimentos organizados e, ao mesmo tempo, profissionais da Literatura, da Antropologia, da Sociologia estarem escrevendo sobre as mulheres, cuja produção não se constituiu uma exclusividade do profissional da História.

Pode-se dizer que em 1990 ocorre a publicização da categoria "gênero". Para Pedro (2011), a produção da historiadora Joan Scott que chega ao Brasil, representa um divisor de águas para os estudos e pesquisas nacionais, embora. Desde o final da década de 1980 a categoria já estivesse incorporada à Academia americana.

A história, nesse caso, é uma narrativa sobre o sexo masculino e constitui o gênero ao definir que somente, ou principalmente, os homens fazem história. Além disso, falar de gênero significava deixar de focalizar a “mulher” ou as “mulheres”; tratava-se de relações entre homens e mulheres, mas também entre mulheres e entre homens. Nessas relações, o gênero se constituiria (PEDRO, 2011, 273).

Conforme dito anteriormente, a categoria gênero emerge na segunda onda do feminismo e resulta das lutas do feminino e dos movimentos de mulheres. Nos anos 1960 os movimentos feministas e de mulheres ganharam visibilidade e, tiveram como influência o trabalho de Betty Friedan intitulado de "A mística feminina" (1963)<sup>2</sup> e a organização NOW (1966) — National Organizativo of Women<sup>3</sup>.

Conforme verificado por Grossi (2004), o feminismo dos anos 1970 aqui no Brasil teve características bem diferentes dos países europeus. Tratou-se inegavelmente de um movimento de mulheres das camadas médias e com acesso

<sup>2</sup> Betty Friedan foi uma influente ativista feminista dos Estados Unidos escreveu o livro "A mística feminina" baseado em várias entrevistas e relatos na tentativa de desvendar o que motivava o sentimento de insatisfação, letargia e reducionismo dado à vida das mulheres norte-americanas em meados da década de 50.

<sup>3</sup> NOW - Organização Nacional das Mulheres, entidade apartidária e ativista norte americana que defende os direitos das mulheres e a igualdade de gênero.

à instrução escolar. Assim, revestiu-se de particular importância, uma vez que esse movimento teve um viés combativo e questionador da situação política existente na época e tinha como uma das suas metas desvendar o que seria a mulher brasileira. Sob essa ótica, ganha particular relevância o posicionamento do movimento frente à luta de classes e de enfrentamento à ditadura.

Pode-se dizer que uma das historiadoras pioneiras da história das mulheres aqui no Brasil foi Heleieth Saffioti, que em 1967 defendeu seu trabalho de doutorado, intitulado *A mulher na sociedade de classes: mito e realidade*, na USP Universidade de São Paulo.

Para Grossi (2004), apesar do cenário de mudanças no qual o Brasil estava inserido, as narrativas referentes às mulheres, que surgiram com intensidade nos países ocidentais no período entre as Guerras Mundiais, eram relativamente novas à época.

A história das mulheres aqui no Brasil passou a ser pesquisada e produzida a partir da academia com os grupos de pesquisas e os trabalhos de pós-graduação. Contudo, é possível constatar que passados alguns anos, já na década de 70 do século passado, Rachel Soihet teve muita dificuldade, segundo ela mesma, para escrever sobre as mulheres, tidas agora como os novos sujeitos da história.

De acordo com Matos (1998), nos anos 1970 os temas relacionados à história das mulheres estavam voltados para o trabalho das mulheres, especialmente nas fábricas, talvez por ter sido esse um setor de concentração da mão de obra feminina durante as primeiras quatro décadas do século XX. Não se tratava de vislumbrar as demais atividades nas quais as mulheres estavam inseridas, certamente porque a preocupação dos e das pesquisadoras era destacar o papel das mulheres como sujeitos históricos, e, para isso, fazia-se necessário demonstrar sua atuação no espaço público e, sobretudo no setor produtivo considerado o mais importante à época. Com a ampliação das temáticas de pesquisa, as produções passaram a priorizar outros assuntos que desmisticificavam as ideias das mulheres confinadas ao espaço privado, passivas e submissas.

Assim, a necessidade de tornar as mulheres visíveis, vinculada a uma certa obsessão pela denúncia à opressão histórica sobre elas, caracterizou uma "primeira geração de pesquisadoras". Envolvendo esses trabalhos na dificuldade de superar a dicotomia entre a "vitimização" da mulher — uma análise que apresenta um processo linear e progressista de suas lutas e vitórias — e a visão de uma "onipotência" e "rebeldia" feminina, que algumas vezes estabelece uma "heroicização" das mulheres. O crescimento desta produção permite apontar que não se trata apenas de incorporar as mulheres no interior de uma grande narrativa pronta, quer mostrando que as mulheres atuaram tanto quantos os homens na história, quer destacando as diferenças de uma "cultura feminina", perdendo-se, assim, a multiplicidade do ser feminino, podendo cair numa mera perspectiva essencialista (MATOS, 1998, p. 68).

Conforme aponta a autora, a produção historiográfica das décadas de 70 e 80, não possuía o intuito apenas de inserir as mulheres na grande história, mas de demonstrar a atuação histórica das mesmas com suas necessidades e especificidades e, sobretudo, com a diversidade característica dos diferentes grupos. A autora destaca que a história das mulheres surge com a emergência da história cultural como tendência historiográfica.

Segundo Heilborn e Sorj (1999, p.04), "os Estudos sobre Mulheres, Estudos de Gênero ou Relações de Gênero foram as fórmulas encontradas para institucionalizar a reflexão impulsionada pelo diálogo com o feminismo na academia brasileira". Pode-se dizer que conforme mencionado pelas autoras, as ondas feministas demoraram um pouco para atingir o nosso país, ou seja, chegaram com um certo descompasso em relação aos países do hemisfério norte. Os movimentos feministas brasileiros não possuíam uma pauta homogênea e mesmo depois do surgimento da categoria gênero ficaram usando, mulher, mulheres e gênero, a exemplo do que também aconteceu entre as norte-americanas.

Em tese, nos anos 1990 é que no Brasil a categoria de análise histórica gênero desenvolvida por Joan Scott passa a influenciar várias pesquisadoras (PEDRO, 2011). A palavra gênero passa então a constar no título de vários artigos e livros escritos por diferentes profissionais que também passam a utilizar gênero como categoria de análise. No entanto, entre historiadoras e historiadores gênero está tornando-se popular há pouco tempo. Temos ainda críticas e questionamentos sobre a utilização da categoria. Os estudos de gênero atualmente buscam incluir categorias como mulher, mulheres, feminilidade,

masculinidade e relações de gênero como o centro das discussões historiográficas e comuns às pesquisas nesse campo.

De acordo com Grossi (2004), o artigo de Scott acaba contribuindo para o surgimento de várias revistas como, por exemplo, a Revista de Estudos Feministas (REF) e os Cadernos Pagu, ambos da Universidade Estadual de Campinas. Não se trata de algo aleatório, esporádico, mas do resultado do surgimento de importantes núcleos de pesquisa sobre a história das mulheres e os estudos de gênero. É importante considerar que o surgimento dos cursos de pós-graduação no final dos anos 1960, passaram a alimentar essas revistas com diversas discussões. Destacamos que a disciplina história não utilizou inicialmente a categoria gênero, somente a posteriori é que a mesma começou a se tornar mais frequente nos livros de história.

Em 1992, quando a REF é criada, há, portanto no Brasil, uma sólida tradição de pesquisa sobre mulher e gênero. É também neste momento que se iniciam os Cadernos Pagu, publicação do núcleo de mesmo nome na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), hoje outra importante revista na área dos estudos sobre mulher e gênero no Brasil. O vigor destas duas publicações, às quais se somaram nos últimos anos, as revistas Gênero — publicada pelas pesquisadoras da Universidade Federal Fluminense — e Espaço Feminino pelo Núcleo de Estudos de Gênero e Pesquisa sobre a Mulher da Universidade Federal de Uberlândia, mostra o quanto o campo de estudos feministas e de gênero se consolidou nos anos 90 (GROSSI, 2004, p. 213).

De acordo com Rago (2012, p. 49):

No Brasil, iniciamos em seguida — Adriana Piscitelli, Elisabeth Lobo, Mariza Corrêa e eu — um grupo de estudos do gênero, com o firme propósito de constituirmos futuramente um núcleo de pesquisa. A ideia foi reforçada pela participação no seminário “Uma Questão de Gênero”, realizado num hotel-fazenda próximo a Itu, em São Paulo.

A autora anuncia que nos anos 1990, no período de redemocratização do país, já existia grande desenvolvimento nas universidades de grupos preocupados com as questões referentes às mulheres e ao gênero como categoria de análise. Esses grupos de pesquisa que inicialmente se concentravam na UNICAMP, e que fundaram importantes revistas passaram a não ser os únicos. Posteriormente outros centros acadêmicos passaram a publicar revistas, dando ênfase às

temáticas feministas e de gênero, demonstrando o vigor das pesquisas científicas da área. Sendo assim:

A categoria gênero encontrou um terreno favorável na historiografia brasileira contemporânea, desnaturalizando as identidades sexuais e postulando a dimensão relacional. Talvez a história tenha sido uma das áreas, no campo interdisciplinar dos estudos de gênero, que mais intensamente tenha feito essa incorporação (MATOS, 1998, p. 68).

No início deste século, Grossi (2004, p 218) anunciava:

[...] considero que há vários tipos de pesquisas sendo realizadas atualmente no Brasil: pesquisas sobre mulheres, pesquisas sobre homens, pesquisas que analisam as relações de gênero, pesquisas preocupadas com questões teóricas, pesquisas sobre o movimento feminista e de mulheres etc.

Fica evidente que as pesquisas sobre gênero estão bastante consolidadas aqui no Brasil e que várias instituições possuem grupos de estudo da temática que só se ampliam e abrem um leque de títulos e questões pertinentes ao tema. As pioneiras dos estudos de gênero descerraram um mundo de possibilidades para as novas gerações de pesquisadoras e pesquisadores, aprofundando o debate e tornando-o mais consolidado.

## 4 O ENSINO DE HISTÓRIA DO BRASIL: ONDE ESTAVAM AS MULHERES ENTRE 1914–1945

O campo pedagógico modifica-se de acordo com as mudanças históricas e, transita pelas esferas – política, cultural, econômica e social – que são levadas a cabo pelas elites que estão no poder, portanto representam o ideário dessa elite. Assim, após uma mudança de governo, o campo educacional é um dos setores que quase sempre passa por restruturação.

Podemos tomar como exemplo a Revolução francesa que foi um marco para importantes mudanças políticas, sociais, econômicas e educacionais. No campo da educação o ideário de escola gratuita para a população francesa proposta pelos partidários da Revolução toma concretude a partir de modificações nas escolas. No século XVIII surgem os primeiros programas de ensino para as escolas secundárias francesas. E no Brasil, como se configurou o ensino de história desde sua inserção nos currículos oficiais das escolas brasileiras? Como esses currículos respondem à questão: onde estavam as mulheres brasileiras no período de 1914 a 1945? Por que essas mulheres não integram a história oficial do Brasil no referido período?

Esse capítulo trata sobre essas questões objetivando aproximar-se, tanto quanto possível, das respostas a estas indagações.

### 4.1 BREVE PANORAMA DO ENSINO DE HISTÓRIA NO BRASIL

No século XIX, o ensino de história no Brasil se concretiza sob forte influência francesa. A organização do Estado se fazia necessária e forjar a identidade nacional e o novo cidadão também. Para tanto, a história ensinada nas escolas se pautou pela objetividade, pelo cientificismo e pela primazia do fato e do grande herói.

Reforçando a ideia de que o ensino de história passa a ser ministrado de acordo com os interesses políticos e a estruturação do Estado/Nação, Fonseca, T., (2006, p. 42–43), afirma que a:

[...] História como disciplina escolar no Brasil — com objetivos definidos e caracterizada como conjunto de saberes originado da produção científica e dotado, para seu ensino, de métodos pedagógicos próprios — ocorreu após a independência, no processo de estruturação de um sistema de ensino para o Império. Nas décadas de 20 e 30 do século XIX surgiram vários projetos educacionais que, ao tratar da definição e da organização dos currículos, abordavam o ensino de História, que incluía a "História Sagrada", a "História Universal" e a "História Pátria".

Aqui no Brasil a disciplina escolar história surge com a fundação no Rio de Janeiro, do Colégio Pedro II no século XIX. Seus currículos também elaborados pelo Colégio D. Pedro II adotam uma concepção de História Positivista, baseada nas escolas francesas (ABUD, 2016). Assim, “a criação do Colégio Pedro II, [...], foi, no plano administrativo, a tentativa de se estabelecer um modelo de estrutura para o ensino secundário que se organizava naquele momento” (MANOEL, 2012, 148).

Cabe apontar que foram vários os caminhos, as concepções e as vertentes historiográficas pelas quais a disciplina história passou a partir de quando foi introduzida nos currículos escolares no Brasil. O ensino de História passa a ser ministrado segundo o modelo quadripartite, com base nos manuais franceses, privilegiando a História Ocidental e com orientação da escola Positivista. Conforme as palavras de Siqueira (2009, p. 313)

Mais tarde, pelo regulamento de 1856, passou-se a utilizar para o estudo de História os mesmos manuais usados nos liceus de Paris. Assim, a história inicialmente estudada no país foi a História da Europa Ocidental, apresentada como a Verdadeira História da Civilização, deixando para a História do Brasil apenas um papel secundário. A história sob este prisma eurocêntrico, era apresentada como um processo de desenvolvimento, que numa trajetória vinda desde a pré-história até o período contemporâneo, levaria à civilização europeia ocidental, como meta final, influência que até hoje persiste.

Como se observa na fala do autor, o ensino de História do Brasil não nasceu autônomo, ao contrário era um complemento secundário, tanto que era ministrado com uma carga horária pequena. Não bastando as poucas aulas, o ensino se apresentava como o estudo de histórias de vida dos homens vistos como heróis da pátria, suas ações, as datas e as guerras e/ou acontecimentos políticos que haviam participado. Portanto, a memorização era o foco da aprendizagem e os sujeitos históricos eram os homens geralmente políticos (NADAI, 1993).

A valorização que se dava ao ensino de história se modificou no transcurso do século XIX. Se inicialmente não era valorizado e estava vinculado ao ensino da religião católica, posteriormente, à medida que ocorre o desenvolvimento político, econômico, social e cultural do Brasil, as mudanças começam a aparecer. No entanto, o catolicismo como religião oficial e a Igreja como detentora de poder político influenciavam muito os conteúdos ministrados (MAGALHÃES JÚNIOR, LIMA e FREIRE, 2015). Nas escolas das primeiras letras foi dada pouca atenção à história, mas na concepção de Bittencourt (2009, p. 60):

À medida que se organizava e se ampliava esse nível de escolarização, a partir da década de 70 do século XIX, sua importância foi ampliada como conteúdo encarregado de veicular uma ‘história nacional’ e como instrumento pedagógico significativo na constituição de uma ‘identidade nacional’.

À época, as discussões do que ensinar e de que maneira seria ensinado foram bastante acirradas entre os integrantes da elite que se dividiam entre liberais e conservadores, o Estado e a Igreja Católica.

A imprensa tratou de propagar as ideias do liberalismo durante o Primeiro Reinado e Período Regencial. Lembrando, porém, que durante esses períodos tivemos muitas revoltas e conflitos e de acordo Fonseca, T., (2006, p.43–44)

[...] Combatidas as revoltas e costurados os compromissos entre as elites, pôde o liberalismo forjado entre o Primeiro Reinado e as regências deitar raízes na cultura política brasileira, definindo alguns dos mais importantes elementos do discurso e das práticas políticas que se manteriam até o século XX.

Essas concepções caracterizavam-se pelo apego à defesa da propriedade, implicando, muitas vezes, a rejeição às igualdades jurídica e política. No interior de um sistema que excluía a maior parte da população do exercício desses direitos, qualquer reação de oposição, sobretudo se vinda dos setores subalternos, representava clara ameaça às liberdades daqueles que eram considerados iguais entre si, ou seja, as elites ilustradas e proprietárias. [...].

O ensino de História no Brasil é fruto do tempo histórico em que nasce. Carrega as características e anseios dos grupos que compõem a elite política que detém o poder do Estado, em determinado momento, inclusive na esfera da educação. Detendo o poder faz suas predileções acerca dos programas de ensino, inclusive de história, determinando o quê, como e com quê objetivo seria ensinada a disciplina. Frequentemente fazendo todos os esforços para se manter

no poder e para que a ordem vigente se mantivesse inalterada, a elite política não poupava esforços para que as classes menos favorecidas ficassem à margem de todo o processo escolar, inclusive as mulheres que por muito tempo ficaram excluídas das escolas (MAGALHÃES JÚNIOR, LIMA e FREIRE, 2015).

As escolas elementares, no período após a independência, tinham como objetivo ensinar a ler, escrever e contar. A Constituição Imperial era um dos textos utilizados pelos professores para além da leitura desenvolver nos alunos os sentimentos patrióticos e de obediência ao Estado. Apesar da influência do pensamento liberal, o projeto educacional e a legislação aprovada no Brasil no século XIX possuíam limites ou não foram postos em prática. Isso porque um dos dilemas da elite da época foi tentar conciliar os ideais do liberalismo com uma sociedade escravagista e conservadora. E o sistema educacional foi organizado com a finalidade de formar as elites dirigentes (FONSECA, T., 2006). Bittencourt (2009, p. 61) “conclui que o ensino de história, do século XIX até o XX, limitou-se a formar o caráter ético, moral e patriótico dos alunos”.

A organização educacional era, portanto, limitada pela própria elite, na maioria constituída de proprietários de terras que concebiam o ensino como algo privado e inútil para as camadas menos abastadas. Existia um número de escolas insuficiente prevalecendo o ensino desconexo com aulas independentes das outras e ainda com características bastante parecidas com as do período colonial.

Mesmo existindo escolas públicas nas principais cidades brasileiras, os filhos da elite na maioria das vezes recebiam instrução de preceptores estrangeiros e as aulas eram ministradas em seus lares. A finalidade era obter capital cultural europeu, que contribuía para obter status social e atestar a sua nobreza.

A educação ministrada para mulheres e homens se diferenciava. O processo de escolarização das mulheres, fosse em casa ou nas escolas, não era valorizado pela sociedade e se apresentava com o objetivo de prepará-las para o casamento e a maternidade. Isso porque se acreditava que esse era o acontecimento mais importante na existência de uma mulher. Vejamos o que diz Stamatto (2002, p.05) sobre esse assunto:

A nossa primeira legislação específica sobre o ensino primário, após a independência, foi a lei de 15 de outubro de 1827, conhecida como Lei

Geral, que padronizou as escolas de primeiras letras no país, contemplando a discriminação da mulher. Elas não aprendiam todas as matérias ensinadas aos meninos, principalmente as consideradas mais racionais como a geometria, e em compensação deveriam aprender as ‘artes do lar’, as prendas domésticas. Em relação ao pagamento, foi previsto na lei igualdade para os mestres e as mestras, contudo, a própria legislação posterior abriu brechas para que na prática as professoras ganhassem menos que os homens [...]. Ora, não havendo escolas de formação para as meninas e não sendo ministradas todas as matérias nas escolas de primeiras letras femininas, podemos entrever que as moças eram possivelmente as candidatas contratadas ganhando menos.

Reiterando o que foi dito pela autora, Louro (2004, p.444) reafirma a criação das escolas de primeiras letras e faz questionamentos sobre a condição de estudo para as mulheres, vejamos:

Os legisladores haviam determinado, nos idos de 1827, que se estabelecessem “escolas de primeiras letras”, as chamadas “pedagogias, em todas as cidades, vilas e lugarejos mais populosos do Império”. Mas a realidade estava, provavelmente, muito distante dessa imposição legal. Até que ponto era imperativo saber ler e escrever ou conhecer as quatro operações? Naquela sociedade escravocrata e predominantemente rural, em que latifundiários e coronéis teciam as tramas políticas e silenciavam agregados, mulheres e crianças, os arranjos sociais se faziam, na maior parte das vezes, por acordos tácitos, pelo submetimento ou pela palavra empenhada.

Também com relação aos salários diferenciados para homens e mulheres Louro (2004, p. 444) afirma que:

Embora a lei determinasse salários iguais, a diferenciação curricular acabava por representar uma diferenciação salarial, pois a inclusão da geometria no ensino dos meninos implicava outro nível de remuneração no futuro — que só seria usufruído pelos professores.

Apesar de terem concedido o direito à educação, as mulheres deveriam aprender a bordar, cozinhar, costurar, ter finesse, boa índole, bom caráter. Porém, a instrução escolar não era um dos requisitos essenciais para exercerem sua função na sociedade, pois o papel da mulher no espaço doméstico do lar consistia em educar os novos cidadãos da nação com os mais altos valores morais, éticos e patrióticos. Contudo, algumas mulheres, apesar da pouca ou nenhuma escolaridade, já ocupavam o espaço público, pois tinham que sustentar a si e aos seus lares e dependentes.

Podemos observar que o ensino de história não era uma das prerrogativas para educação das mulheres e elas não eram consideradas cidadãs, muitas tinham que pedir permissão ao pai ou marido para exercer uma função laboral, pois de acordo com a lei eles possuíam sua tutela. O Código Civil de 1916 considerava as mulheres casadas como incapazes de atos civis.

E o ensino de História do Brasil como se apresentava para as mulheres a sociedade da época? Lembrando que a prioridade era a história universal como sinônimo de europeia, mesclada por história religiosa. A elite se espelhava e buscava inspiração na Europa. Pelo exposto, nas escolas das primeiras letras, pelo menos para as mulheres – e estamos falando das mulheres da elite já que as das classes menos favorecidas não tinham acesso à instrução – a história não era um conteúdo importante, embora elas tivessem um papel considerado fundamental na edificação e formação dos cidadãos da Pátria recém-formada. Para Nadai (2001, p. 25)

[...] O passado aparece, contudo, de maneira a homogeneizar e a unificar as ações humanas na constituição de uma cultura nacional. A História se apresenta, assim, como uma das disciplinas fundamentais no processo de formação de uma identidade comum — o cidadão nacional — destinado a continuar a obra de organização da nação brasileira. Esse fato foi reforçado no espaço escolar de duas maneiras distintas. De um lado, identificando as extremamente desiguais condições sociais dos alunos aos seus aspectos psicológicos individuais, em um processo de dissimulação das condições de desigualdade social inicial; e, de outro, pela institucionalização de uma *memória oficial*, na qual as memórias dos grupos sociais, das classes, das etnias não dominantes economicamente, não se encontravam suficientemente identificadas, expressas, representadas ou valorizadas.

A tendência era construir para as gerações futuras uma sociedade isenta de conflitos e homogênea. Para tanto, apenas a memória dos dominadores e abastados era valorizada, pois se assemelhava aos ditames da sociedade europeia. Os traços da nossa miscigenação, o racismo persistente e as contribuições das etnias subjugadas foram romanceadas disseminando a imagem de uma sociedade sem problemas, muito embora as classes menos abastadas não fossem consideradas cidadãs e o acesso à educação estivesse distante para elas. Em contraposição, a tônica era modernizar-se e, para tanto, era necessário instruir a população, pois, via-se na instrução educacional uma maneira de avançar e melhorar os índices de uma nação desenvolvida e próspera.

Na segunda metade do século XIX, ocorreram várias reformas no currículo do Colégio Pedro II, com relação ao ensino de história. Alguns conteúdos foram redistribuídos ou reagrupados e seu currículo acabou sendo adotado por outras instituições de ensino que possuíam ensino secundário. O Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro surgiu concomitante ao Colégio Pedro II e para Manoel (2012, p.151), "enquanto o "Pedro II" fora criado para dar formação aos jovens nobres da Corte e prepará-los para o exercício do poder, era tarefa do IHGB construir, pela pesquisa histórica, a identidade da Nação brasileira".

As conexões entre os dois estabelecimentos eram perceptíveis, pois os professores de História do Pedro II faziam parte do IHGB e as deliberações da instituição sobre pesquisa e ensino de história convertiam-se em conteúdo a serem ensinados e eram adicionados ao currículo do colégio. Esse atrelamento era perpassado por questões políticas e acabava influenciando os conteúdos a serem ensinados em História Universal e em História do Brasil, e se configuravam nos livros que eram adotados. De acordo com Fonseca, T., (2006, p. 49):

As diretrizes para o ensino de História, consoantes aos objetivos definidos pelo IHGB para este campo do conhecimento, apareciam nas proposições de autores de livros para o ensino secundário, adotados em numerosas escolas brasileiras.

Com o advento do período republicano a essência dos objetivos do ensino de história não se alterara, porém estes passam a ser valiosos para salvaguarda do regime republicano, conforme ressaltam Magalhães Júnior, Lima e Freire (2015, p. 26) ao destacarem a "galeria dos heróis nacionais, instituição dos feriados de festas cívicas, que serviriam para reforçar a implantação de um novo regime".

Essa concepção era influenciada pelo pensamento positivista que dava um caráter científico à disciplina história, em coerência com o foco do ensino na objetividade, periodização, neutralidade e valorização do herói. O sujeito histórico era o Estado representado pelas elites e a história ensinada era a oficial. Desta maneira Bittencourt (2018, p. 137) considera que:

O ensino de História da Pátria ou História regional nas escolas primárias, após a instauração do regime republicano, integrou os novos programas curriculares com o objetivo explícito de sedimentar uma identidade nacional capaz de justificar o predomínio de uma política oligárquica

sobre uma população composta por ex-escravos, indígenas e mestiços despossuídos de bens e de propriedades. Diante de uma sociedade em processo de mudanças quanto às concepções de trabalho, o ensino de História do Brasil passou a ter como objetivo principal formar alunos sob os princípios limitados de cidadania e continuou a selecionar os “grandes homens” provenientes de uma elite predestinada da Nação. A História escolar, encarregada de “inventar tradições”, de maneira semelhante ao que acontecia em outros países europeus e americanos, [...].

O ensino de história com base no arcabouço positivista adota como hipótese a constituição de uma História Universal, a imparcialidade de quem produz o conhecimento histórico e a crença no progresso. Apoiados nesses pressupostos os historiadores passam a selecionar os heróis nacionais, ou seja, as memórias que deveriam ser lembradas para constar nos livros e servir de exemplo aos alunos. Essa seleção do que deve ser lembrado e do que deve ser esquecido faz parte do projeto de sociedade determinado pelo Estado.

Entretanto, para Fonseca, T., (2006, p. 52) somente na era Vargas é que mudanças substanciais ocorreram no ensino de História:

[...] foram as reformas do sistema de ensino nas décadas de 30 e 40 que promoveram a centralização das políticas educacionais e colocaram o ensino de História no centro das propostas de formação da unidade nacional, consolidando-a, definitivamente, como disciplina escolar. A partir desse momento, não mais deixariam de haver programas curriculares estruturados, com definição de conteúdos, indicação de prioridades, orientação quanto aos procedimentos didáticos e indicação de livros e de manuais. A Reforma Francisco Campos, de 1931, promoveu a centralização no recém-criado Ministério da Educação e Saúde Pública e definiu programas e instruções sobre métodos de ensino. Isso retirava das escolas a autonomia para a elaboração dos programas, que passavam a ser de competência exclusiva do Ministério. Essa centralização significava, na prática, a unificação de conteúdos e de metodologias, em detrimento de interesses regionais.

Para tanto, o Estado definia o que deveria ser ensinado, em que séries e orientava sobre o melhor método a ser utilizado, acabando assim com a multiplicidade de programas existentes. Dentre as orientações ainda persistiam o estudo das biografias, dos grandes acontecimentos e dos direitos e deveres cívicos.

Sob influência das ideias da Escola Nova que preconizava o exercício da cidadania de forma pacífica, se mantinha o amoldamento que serviria para sustentar a elite no poder sem mudanças profundas na sociedade. Os programas e currículos seriam os meios para propagar os valores e as ideias para a

conservação do status de poder da elite dirigente, sendo a história a peça basilar para a formação do cidadão. O cidadão naquele contexto era integrante do grupo que detinha o poder e participava da vida política.

Aceitava-se o conceito de cidadania do liberalismo, que se expandiu no século XIX e que compreendia a democracia como a manifestação da vontade na escolha dos governantes. Os direitos sociais, que começavam a ser encampados pela legislação, eram tidos como concessão dos governantes e não como conquistas das classes trabalhadoras. Pode-se afirmar que os objetivos dos programas de 1931 estavam estreitamente ligados ao desenvolvimento da cidadania, para um grupo de privilegiados, representantes da classe dominante (ABUD, 1993, p. 167).

As mulheres já possuíam o direito de frequentar as escolas desde que fosse em salas e/ou turnos diferentes dos homens, no entanto, principalmente as pertencentes às camadas baixas não tinham condições de dar continuidade aos estudos e muito cedo começavam a trabalhar. Após a aprovação do direito ao voto, que tinha como pré-requisito a instrução, as mulheres permaneceram discriminadas, pois no século XX a Lei Orgânica do Ensino Secundário de 1942, determinava:

1. É recomendável que a educação secundária das mulheres se faça em estabelecimentos de ensino secundário de exclusiva frequência feminina.
2. Nos estabelecimentos de ensino secundário frequentados por homens e mulheres, será a educação destas ministrada em classes exclusivamente femininas. Este preceito só deixará de vigorar por motivo relevante, e dada especial autorização do Ministério da Educação.
3. Incluir-se-á nas 3<sup>a</sup> e nas 4<sup>a</sup> séries do curso ginásial e em todas as séries dos cursos clássico e científico a disciplina da Economia Doméstica.
4. A orientação metodológica dos programas terá em mira a natureza da personalidade feminina e bem assim a missão da mulher dentro do lar (OURO, 2004, p. 164).

Muitas foram as barreiras enfrentadas pelas mulheres aqui no Brasil para ter acesso à educação formal, apesar de já terem conquistado o direito ao voto. Também muitas já ocupavam o espaço público, pois trabalhavam nas fábricas e até participavam de movimentos sociais, porém devido à herança do pensamento do século XIX, permaneciam excluídas e relegadas à cidadania de segunda categoria. As ideias de inferioridade intelectual feminina persistiam e ao conseguir

o ingresso na escola, ao estudar história do Brasil, não tinham sequer um exemplo de uma heroína para se espelhar.

Na medida em que a história suprimia os heróis locais e valorizava a unidade nacional era necessário traçar um perfil do mesmo, de acordo com os interesses nacionais e conduzir o ensino de História do Brasil através do livro didático como cimento para consolidar a formação moral e patriótica (ABUD, 1993; FONSECA, T., 2006). Buscou-se no imaginário o herói e o acontecimento que atendessem a essas prerrogativas e o Tiradentes e a Inconfidência Mineira, ocorrida do século XVIII, foram os exemplos encontrados. Eleito como a personificação do brasileiro trabalhador e preocupado com a comunidade, que servira à pátria ao ponto de ter se sacrificado por ela.

De acordo com Fonseca, T., (2006, p. 72) na utilização do ensino de História para a construção da identidade nacional, do herói como exemplo a ser seguido, não obstante outros momentos:

a chamada "Era Vargas" é particularmente privilegiada quanto às ações do Estado no sentido de orientar o ensino de História para a formação moral e política. O governo de Getúlio Vargas, desde 1930, entendeu sua importância do cultivo de uma história e de uma memória nacionais para a construção da identidade nacional. Suas estratégias não se limitavam ao ensino escolar propriamente dito, mas iam além, atingindo políticas de preservação do patrimônio histórico e da celebração da memória da nação, por meio das festas cívicas. Essas ações foram, afinal, mantidas por várias décadas, marcando fortemente o chamado período populista, até o início da década de 60.

Após 1945 até a década de 1960 não ocorreram alterações significativas nos currículos e livros de história. Muitos desses livros foram produzidos, reimpressos e utilizados. A escola e o ensino de História foram os espaços escolhidos para difundir os ideais do governo de Vargas.

As mudanças no ensino de História tiveram que ser adiadas até o final dos anos 1980 quando finda o regime militar ditatorial, pois durante o referido regime os conhecimentos históricos foram bastante afetados, inclusive perdendo espaço no ensino de Primeiro Grau, que compreendia da 1<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> série.

O ensino de História, como parte constituinte das ciências humanas, sofreu revezes com a criação de novas disciplinas nas humanidades e diminuição de carga horária. Agindo em todas as esferas do tecido social com o propósito de moralizar os costumes, manipular, sujeitar e manter sob controle a sociedade, o

Estado pretendia legitimar o regime autoritário. Do ponto de vista de Mathias (2011, p. 44):

[...] com a deflagração do Golpe de 1964, o ensino de história no país viveria uma considerável revisão em seu conteúdo programático. De resto, houve um recrudescimento da influência da história historicizante nos livros didáticos e na orientação histórica escolar. Tudo voltado para o emprego dessa disciplina na tentativa de legitimar o estado de exceção do regime militar.

Corroborando essa afirmação, Fonseca, T., (2006, p. 55-56) ressalta que

O regime militar, instalado em 1964, só fez aprofundar algumas das características já presentes no ensino de História na escola fundamental e média do país. No que diz respeito à concepções de História inerentes a esse ensino, não houve grandes transformações, tendo permanecido a herança tradicional, de longa data, a orientá-lo. Isso significa que as diretrizes norteadoras dessa concepção de História permaneceram na formação de milhares de jovens, enfatizando-se os fatos políticos e as biografias dos "brasileiros célebres", entre os quais agora figuravam os principais personagens do novo regime.

Após 1964 o ensino de História aprofundou essa concepção, combinada com medidas de restrições à formação e à atuação dos professores e com uma redefinição dos objetivos da educação, sob a ótica da Doutrina de Segurança Nacional e Desenvolvimento, no sentido de exercer o controle ideológico e eliminar qualquer possibilidade de resistência ao regime autoritário. Vista dessa forma, a História tradicional adequava-se aos interesses do Estado autoritário, na medida em que apresentava o quadro de uma sociedade hierarquizada, cuja vida seria conduzida de cima para baixo e em que a ordem seria uma máxima a ser seguida pelos seus membros. Sem espaço para a interpretação e a análise crítica, não haveria como instrumentalizar o indivíduo para o questionamento da ordem.

Fica evidente que com o Golpe de 1964 o ensino de História aprofunda a memorização de fatos e datas sem contextualizações ou avaliações críticas. Além da valorização da esfera política e da ordem enaltecedo as atuações dos grandes vultos, suas realizações, ações que salvariam a todos das mazelas do Estado, além do viés alienador a fim de que o sistema não fosse questionado ou confrontado. Tudo alinhado ao ponto de vista da Doutrina de Segurança Nacional com o intuito de monitorar e cercar ideias contrárias e deter quaisquer oposições ao regime autoritário.

Evidentemente os mecanismos de controle estatal do regime em vigor impactaram de maneira contundente a História, impondo-lhe duro golpe por meio das reformas educacionais. Os objetivos do ensino de História e os currículos foram reestruturados para atender aos pilares de sustentação dos fundamentos do

governo militar que eram a segurança nacional e o desenvolvimento econômico e propiciar o bordão “Brasil Grande Potência”. Inicialmente conforme Fonseca, T., (2006, p. 56)

[...] o regime preocupou-se especialmente com o ensino da educação cívica, redefinindo os papéis de duas disciplinas já existentes — "Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política Brasileira" (a nível do ensino fundamental e do ensino médio) —, tornando-as obrigatórias em todos os graus de ensino, com a introdução de "Estudos dos Problemas Brasileiros" no ensino universitário. Essas medidas [...], tinham claro papel moralizador e ideológico, [...]

Os objetivos das mudanças nos conteúdos de História assim como a criação do campo dos estudos sociais ratificam que foram mudanças de caráter político, pois, os idealizadores da doutrina julgavam toda a comunidade escolar como ameaça à consolidação do projeto político autoritário. Portanto, trataram de redefinir quais seriam os propósitos dos Estudos Sociais que encampavam a história e a geografia, e das recém-criadas educação moral e cívica (EMC) e organização social e política brasileira (OSPB).

Dentre os novos ordenamentos do campo das humanidades existia a preocupação em instrumentalizar os cidadãos e cidadãs para aceitação do regime e valorização dos ideais pátrios, para incutir nos alunos o sentimento de pertencimento à comunidade nacional, tida como harmônica e coesa.

Nessa concepção, os homens não aparecem como construtores da história; ela é conduzida pelos "grandes vultos", cultuados e glorificados como os únicos sujeitos históricos. A preocupação desse ensino era fazer com que o aluno localizasse e interpretasse fatos sociais, não de maneira analítica e reflexiva, mas deformando a História como campo do saber, diluindo-a nos Estudos Sociais, junto a conceitos genéricos de Geografia, Política, Sociologia, Filosofia, etc. Este seria o caminho para a formação do "cidadão", do homem ideal, que melhor serviria aos interesses do Estado (FONSECA, T., 2006, p.58).

Fica evidente, diante desse quadro de alterações, segundo Fonseca, T., (2006, p. 58), que se

[...] impunha um ensino direutivo, não-crítico; no qual a História aparecia como uma sucessão linear de fatos considerados significativos, predominantemente de caráter político-institucional, e no qual sobressaíam os espíritos positivos que conduziriam a História. Nessa concepção, a ordem social, livre de conflitos, seria fator de progresso e as desigualdades seriam legitimadas como fatos universais e naturais.

A imposição da professora ou professor de história e do livro texto como fontes depositárias de todo o conhecimento geravam relações de ensino e de aprendizagem dogmáticas, antidemocráticas. Cabia ao corpo docente a transmissão dos conteúdos e aos alunos a memorização de forma passiva, contribuindo para o desinteresse em relação ao conteúdo de história devido à carência de fundamentos argumentativos. O ensino baseado na cronologia e na memorização não se fazia atraente e os profissionais que porventura ousassem uma postura diferente eram reprimidos.

Entretanto, como afirma Fonseca, T., 2006, todo o controle e repressão não impediram que a sociedade e, especificamente, os docentes passassem a resistir ao regime organizando-se em entidades representativas como, por exemplo, a Associação Nacional de História (ANPUH) e a Associação dos Geógrafos do Brasil (AGB).

O desmonte do ensino e a desvalorização do profissional da história se concretizou de maneira eficaz e reverberou por muitas gerações quando foram extintas as licenciaturas de História e de Geografia dando lugar ao curso de Estudos Sociais na versão licenciatura curta. Com essa formatação a formação profissional ficava a desejar, no entanto, ao final o curso, o professor estava habilitado a lecionar História, Geografia, Educação Moral e Cívica e OSPB.

Todas as inquietações a partir da década de 1970 foram se avolumando e tomando uma proporção cada vez maior até que na década seguinte os programas de história passaram usar uma nova formação tanto para o ensino fundamental como o ensino médio a partir da necessidade de discutir a reconstrução da democracia brasileira. Nas novas propostas, o ensino de história passava a adotar um posicionamento mais crítico dando voz as massas operárias compreendidas como segmento capaz de fazer a história de acordo com a historiografia marxista, portanto seres históricos e produtores de história. Outro ponto importante é que a divisão da história com perspectiva eurocêntrica e quadripartida foi sendo substituída pelos modos de produções e pela luta de classes. Aparentemente um currículo inovador, mas apenas em parte uma vez que,

[...] a substituição da cronologia linear da história tradicional pela evolução dos modos de produção acabou por não romper substancialmente com o princípio etapista do programa tradicional,

apenas abandonando um esquema fechado em função de outro, igualmente determinado (FONSECA, T., 2006, p.64).

Os combates ocorridos na década de 1980 e 1990 que culminaram com a democratização do país, a aprovação da Constituição Federal, reformas educacionais a nova LDB fortaleceram o campo da História e tornaram seu ensino na educação básica muito importante. Para isso, contribuíram a retomada da autonomia da disciplina e a extinção de Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política.

Na área da formação de professores as licenciaturas curtas em Estudos Sociais foram abolidas, em contrapartida, a licenciatura em História se consolidou, em especial nas instituições de ensino superior público. Reformas curriculares foram impulsionadas por outras concepções pedagógicas e pela oferta de capacitação para os professores, ocorridas em vários lugares do país.

Nesse clima de mudanças e elaboração de propostas curriculares, a administração superior federal tomou para si a incumbência de formular Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Inicialmente foram elaborados os documentos das séries iniciais e, posteriormente, das séries finais do ensino fundamental. As reformas curriculares da década de 1990, ocorreram em vários países e, no tocante a nomenclatura pedagógica, a utilizada aqui no Brasil é similar às das propostas dos países ibéricos e da América do Sul. E, segundo Bittencourt (2009, p. 101), atende aos ditames do capital neoliberal e da globalização da economia,

O movimento de reformulações curriculares dos anos 90 decorre da nova configuração mundial, que impõe um modelo econômico para submeter todos os países à lógica do mercado. Uma lógica que cria novas formas de dominação e de exclusão, principalmente porque o mundo capitalista não corre grandes riscos após as vicissitudes do socialismo no mundo ocidental. O desenvolvimento depende de articulações com essa "nova ordem mundial" e de submissões a ela, a qual, entre outros valores, tem instituído nova concepção de Estado e determinado maior fortalecimento das empresas privadas e financeiras. Existe, portanto, a lógica da privatização, do lucro e da tecnologia, lógica essa que submete as políticas e procura impor suas metas a todos os países. Cabe aos Estados mais pobres ou emergentes, cada vez mais, criar mecanismos para a entrada de "capitais estrangeiros", "quebrar barreiras alfandegárias para os produtos estrangeiros", fazer empréstimos junto a instituições financeiras internacionais e depois "pagar em dia os juros das dívidas externas".

De acordo com Fonseca, S., (2010, p. 02-03), para atender à lógica do capital globalizado que exigia da sociedade, competências novas para manusear informações a partir dos meios de comunicação, autossuficiência e competitividade:

A História ocupa um lugar estratégico na “partitura” do currículo da Educação básica, pois como conhecimento e prática social, pressupõe movimento, contradição, um processo de permanente re/construção, um campo de lutas. Um currículo de História é sempre processo e produto de concepções, visões, interpretações, escolhas de alguém ou de algum grupo em determinados lugares, tempos, circunstâncias. Assim, os conteúdos, os temas e os problemas de ensino de História — sejam aqueles selecionados por formuladores das políticas públicas, pesquisadores, autores de livros e materiais da indústria editorial, sejam os construídos pelos professores na experiência cotidiana da sala de aula — expressam opções, revelam tensões, conflitos, acordos, consensos, aproximações e distanciamentos; enfim, relações de poder.

Sob influência das mudanças na historiografia, a inclusão da história-problema com novas fontes, novos objetos e novos agentes sociais, os PCNs propõem que:

Os conteúdos (o que ensinar), os saberes históricos selecionados e sugeridos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), implantados a partir de 1997, apontam uma organização curricular por eixos temáticos, desdobrados em subtemas. [...]. Para os anos finais do Ensino fundamental, os PCNs propõem [...] dois eixos temáticos: I) ‘História das relações sociais, da cultura e do trabalho’, subdividida em ‘as relações sociais, a natureza e a terra’, e ‘as relações de trabalho’; II) ‘História das representações e das relações de poder’, desdobrada também em dois subitens: ‘nações, povos, lutas, guerras e revoluções’; ‘cidadania e cultura no mundo contemporâneo’. Além disso, o documento curricular estabelece como temas transversais Ética, Saúde, Meio Ambiente, Orientação Sexual, Pluralidade Cultural, Trabalho e Consumo, demandas sociais emergentes (FONSECA, S., 2010, p.03).

Segundo Fonseca, S., (2010) a proposta dos PCNs organizada por eixos temáticos foi amadurecida após quase uma década de muitos debates. Contrapunha-se à organização curricular eurocêntrica e rompia com a linearidade, visto que, partindo de um tema, era possível abranger um tempo histórico de longa duração, desgarrando-se da cronologia, tão cara ao currículo tradicional. Com a proposta tornou-se viável oportunizar o estudo de História do Brasil desde os anos iniciais do ensino fundamental, ampliando a possibilidade de aprender sobre os conhecimentos históricos desde o início da escolaridade fundamental.

Os Parâmetros propõem o trabalho com várias temporalidades e diferentes fontes estimulando o desenvolvimento crítico e a solução de problemas. Sem esquecer o respeito, o conhecimento e a valorização do diferente, do outro, da diversidade e pluralidade de nações, povos e etnias. Outra característica importante é a contextualização, a interdisciplinaridade e a valorização do patrimônio cultural artístico.

Em 2003 a promulgação da Lei 10.639, que altera o artigo 26 da LDB 9394/96, provoca alterações também no ensino de história, ao incluir nos currículos, o ensino da História e Cultura da África e dos Afro-Brasileiros. Segundo Fonseca, S., (2010, p. 04):

Em 2003, foi sancionada pelo Presidente da República a Lei Federal nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, tornando obrigatória a inclusão da “História e Cultura Afro-Brasileira e Africana” nos conteúdos das disciplinas Artes, História e Língua Portuguesa do ensino básico. Em 2004, foram aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro Brasileira e Africana”, bem como a Resolução nº 1 do CNE, de 7 de junho de 2004, que instituiu as Diretrizes. Essas proposições provocaram alterações na Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) –, com o acréscimo de dois artigos referentes ao ensino de História: o “26-A” trata da obrigatoriedade do ensino da História e Cultura da África e Afro-Brasileira, e define “o que ensinar”, “o conteúdo programático”, “resgatando” a importância do estudo da luta dos africanos e afro-brasileiros, da História e da cultura destes povos. O parágrafo 2º estabelece que os conteúdos devem ser objeto de todas as disciplinas, em especial, das disciplinas Educação Artística, Literatura Brasileira e História Brasileira. O artigo 79-B inclui no calendário o dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra”.

Posteriormente, a Lei 11.645, altera a Lei no 9.394/96 modificada pela Lei no 10.639/2003, para incluir no currículo oficial a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. Sobre a alteração da lei Fonseca, S., (2010, p. 04) se posicionou:

Como a história é dinâmica, campo de lutas e práticas sociais, novas alterações foram feitas na legislação em decorrência das lutas políticas, articuladas ao movimento acadêmico multicultural crítico. Em 2008, a Lei Federal nº 11.645 alterou a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir, no currículo oficial da rede de ensino, a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Foram feitas alterações e modificações no artigo “26-A” e respectivos parágrafos, acrescentando a obrigatoriedade dos estudos referentes à questão indígena, [...].

Por intermédio da lei atribui-se à escola e ao ensino de história a competência de transformar a sociedade formando cidadãs e cidadãos que desaprovem os preconceitos, respeitem as diferenças, quer sejam éticas, religiosas, culturais ou de gênero, entre outras. A partir das alterações nos currículos de história tornou-se urgente investir na formação continuada dos profissionais da educação para atender às exigências das leis e propiciar materiais pedagógicos. Tivemos um vasto material sendo elaborado e cursos de aperfeiçoamento para suprir essas lacunas, embora isso não garanta que todos os profissionais da história tenham tido acesso ao material e muito menos que trabalhem as temáticas sugeridas na lei.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) foi discutida, constituída e como currículo de história gera muitas discordâncias, pois aponta para um recuo no campo da história. Esse retorno começou a se perfilar a partir da dissolução da comissão que elaborou a primeira versão preliminar da BNCC. Não podemos esquecer que as primeiras discussões da Base ocorreram em meio ao governo da presidenta Dilma Rousseff, quando tudo caminhava para o golpe parlamentar e os posicionamentos políticos se polarizavam com uma escalada crescente da direita ultraconservadora.

Nesse cenário, a construção da BNCC foi realizada em meio a acirradas disputas, somando-se a isso o clima de antagonismo político e crescimento das ideias em torno do projeto Escola Sem Partido (CAIMI, 2016). A partir da substituição da comissão que elaborou a primeira versão por profissionais de entidades particulares que nada tinham em comum com o campo das pesquisas no ensino de história, o resultado foi voltarmos a história factual, ao silenciamento de parcelas da população. Na realidade, apesar de a comunidade escolar inicialmente ter sido ouvida, posteriormente o que foi aprovado distanciou-se das versões anteriores, numa demonstração de autoritarismo do poder instituído.

De acordo com Pereira e Rodrigues (2018) a Base apresenta os conteúdos partindo do local do particular, portanto da História brasileira para a geral, para a Europa, África, Ásia, mas sem fazer articulações, apenas quando existe uma conexão entre nós e o outro ou os outros, porém a contextualização é ausente. A história na Base não tem movimento, vida e nem contradições. Chama atenção nesse formato de ensino a inexistência de espaço que oportunize conversas e

trocas de informações e aprendizagem entre os segmentos que formam a escola. A memória de alunos, a bagagem pessoal e o conhecimento que possuem sobre o local onde moram não é valorizada, não tem embates, guerras, a história é apresentada plasmada.

Com uma BNCC que resgatou a história convencional eurocêntrica, tradicional, cronológica as análises e a busca de soluções para os problemas perderam espaço. Os pesquisadores apontam inúmeros problemas na Base entre eles Calil (2016, p. 43) destaca:

Ao invés de indagar o passado com base nas questões do presente – o que seria um procedimento historiográfico mais adequado -, o que se propõe é pensar o estrangeiro com base na experiência nacional (naturalizada e tomada acriticamente), produzindo-se nexos forçados e empobrecedores e uma leitura anacrônica de processos passados interpretados em função de uma experiência particular e de um presente naturalizado.

Diante disso, observamos que o ensino de história na maior parte dos casos sofre alterações ao prazer dos diversos interesses dos grupos que alçam o poder. A História da África não foi esquecida por completo, pois os conteúdos:

[...] incluem questões relacionadas à História da África e cultura afro-brasileira e indígena, porém de forma marginal. Fica implícito que existe uma história que apresenta um modelo político, econômico, social e cultural considerado “norma” e “outras histórias” com significância menor. Mantém a perspectiva do Outro colonial como subalterno (FRANCO, GUIMARÃES e SILVA JUNIOR, 2018, p. 1024).

Pode-se dizer que os temas referentes aos africanos, afrodescendentes e indígenas negam toda a violência, opressão e estão marcados pela omissão. Especifica uma narrativa histórica que não desperta identificação, pertencimento, apoio aos enfrentamentos sofridos por esses grupos. Apresenta-se, portanto, na contramão do que foi determinado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.

No tocante a história das mulheres e questões de gênero, Franco, Guimarães e Silva Júnior (2018, p. 1024) ressaltam que os conteúdos da Base:

Não permitem problematizar as hierarquias enredadas que caracterizam o sistema mundo. Não rompem com as hierarquias de classe, sexuais, de gênero, espirituais, linguísticas, geográficas e raciais [...]. Em específico sobre a história da mulher, o documento ressalta em apenas um objeto de conhecimento, sendo no sexto ano “O papel da mulher na Grécia e em Roma, e no período medieval”. O termo gênero aparece somente em um objeto de conhecimento no nono ano, “Questões de gênero, o anarquismo e protagonismo femininos”.

A história das mulheres, suas lutas, conquistas e retrocessos ganhou dois momentos pontuais no documento. No 6º ano, na habilidade de número 19, que é a última da lista de habilidades para este ano da escolaridade e no 9º ano, na habilidade de número 26. Temos um silenciamento, um negacionismo da história das mulheres, das relações de poder envolvidas nas relações entre os gêneros.

O fato de a terceira versão não se referir tanto ao tema das identidades de gênero e orientação sexual, nem pensar o Brasil na esteira da problematização da negritude e das experiências indígenas é demonstrativo de determinada concepção do ensino de história. De acordo com essa perspectiva, a aula de história não seria um espaço de construção de relações de pertencimentos ou de lugar da alteridade, já que desconhece o modo como historicamente as identidades se constituem e a maneira como a memória nacional e as lutas em torno dela são construídas no Brasil (PEREIRA e RODRIGUES, 2018, p. 12).

O ensino de história é um campo plural, rico em ideias e contradições. Decorreu muito tempo de debates e avanços no campo historiográfico para romper com a história tradicional e linear e dar-se conta de que a sua função é contribuir para formar cidadãs e cidadãos questionadores e uma sociedade mais justa e democrática. Não iremos retroceder, na sala de aula saberemos como conciliar a exigência oficial e continuar como mediadores e mediadoras de aprendizagens significativas. Isso porque a história precisa nos dizer onde estavam as mulheres em períodos cruciais da sociedade brasileira, já que não se fazem presentes nas narrativas oficiais.

#### 4.2 AS MULHERES ESTAVAM EM QUE LOCAL, MESMO?

As mulheres estavam espalhadas por todos os recantos do Brasil e nem sempre exercendo uma atividade restrita ao domínio privado, fosse por necessidade econômica ou por vontade própria. Das mais pobres que

necessitavam trabalhar para se sustentar as mais ricas que saíam da tutela do marido quando ficavam viúvas. A sociedade não compreendia o trabalho feminino como uma atividade de valor econômico e essencial para o seu desenvolvimento. Mesmo assim, apesar do silenciamento da história e da condenação da sociedade sexista, as mulheres arriscaram-se a ocupar os mais variados espaços públicos antes destinados ao sexo masculino. Foi e é uma batalha hercúlea de enfrentamento diário para conquistar um lugar no mercado de trabalho assim como se estabelecer nos campos artísticos e literários.

Retrocedendo no tempo para o século XIX, as mudanças na ordem imposta às mulheres começam a sofrer alterações. Em Hahnerr (2013, p. 24) vamos encontrar o seguinte:

No Brasil do século XIX, algumas mulheres chegaram a administrar propriedades com desenvoltura e independência. [...] viúvas de fazendeiros costumavam gerir sozinhas suas fazendas e escravos, [...]. De fato, na viuvez, ficavam suspensas algumas das restrições legais impostas sobre mulheres casadas, e as viúvas passavam ser consideradas “chefe de família”. Nas cidades, mulheres da elite, mesmo permanecendo restritas ao lar, chegaram a dirigir o cotidiano de casarões, as chamadas “casas-grandes”, cheios de parentes, agregados e escravos. Elas supervisionavam pessoalmente a produção de roupas, alimentos, utensílios domésticos, sabão, velas e bebida alcoólica, enfim, as necessidades de um lar bastante autossuficiente nesse aspecto. Responsabilizavam-se pela saúde da família e pelo cuidado dos idosos. Encarregavam-se de uma grande quantidade de obrigações religiosas e ainda instruíam seus dependentes. Como era grande o movimento de vendedores ambulantes à sua porta, as senhoras também podiam participar de pequenas transações comerciais sem pisar fora de casa. Apesar de alguns visitantes homens descreverem as donas de casa como pessoas que passavam seus dias bordando, fazendo renda, arrumando flores, tocando música ou preparando sobremesas que deliciavam os convidados, elas tinham muito mais o que fazer no cotidiano de seus lares.

Os viajantes e visitantes tinham uma percepção equivocada sobre o universo feminino das brasileiras no século XIX, pois nem só de receitas e quitutes elas viviam. Administravam suas residências e instruíam seus filhos e filhas entre muitas outras tarefas cotidianas. As mulheres da alta sociedade ou elite moradoras das regiões urbanizadas compareciam às apresentações de poesias, leituras de romances e músicas. Essas atividades culturais de certa maneira contribuíram para estimular a atividade leitora, bem como de expressão das mulheres. Essa situação não era experienciada por aquelas que viviam no meio rural e nem pelas categorias menos, privilegiadas. A reclusão era mais forte nessa

parcela da sociedade que compeliam as mulheres aos espaços privados, opondo-se a qualquer atividade pública. Portanto, toda e qualquer expressão cultural do feminino era restrita ao espaço da casa, do lar para os parentes e sem relevância para a história tradicional. Além disso, como bem colocou Lima, A., (2017, p.98)

As elites intelectuais do século XIX, com raras exceções, pareciam utilizar-se de algum conceito próximo ao da literariedade ao censurarem os textos escritos por mulheres naquele período, visto que os consideravam como uma literatura “menor”, sem muita expressividade. Devido à educação que recebiam e aos afazeres domésticos, tal escrita era desvalorizada, como se a mulher não dispusesse de assuntos outros que não fossem os do lar e seus próprios sentimentos.

À medida que as mulheres passam a ter acesso à educação abrem possibilidades para passarem do estatuto de leitoras para se tornarem escritoras, mas tiveram que transpor inúmeras barreiras para publicar, assinar suas obras e obterem remuneração advinda das publicações. Diante das pressões e da discriminação de gênero que enfrentavam, muitas tiveram que adotar pseudônimos masculinos. Contudo, a instrução apesar de ampliar os horizontes para as mulheres, continuava restrita àquelas oriundas da elite.

Assim, a presença de mulheres nesse cenário é rara, bem como daqueles pertencentes a classes menos favorecidas economicamente, negros e demais minorias culturais. Isso contribui para reforçar o alargamento das diferenças e perpetuar a dominação existente nessas escolhas (LIMA, A., 2017, p.102).

Sobre os jornais e revistas destinadas ao público feminino que surgiram no século XIX Lima, S., (2007, p. 222):

[...] identificou *O Espelho Diamantino*, editado no Rio de Janeiro, em 1827, como o provável primeiro periódico feminino brasileiro; o *Correio das Modas*, de 1839, também carioca, disputaria o pioneirismo das publicações para mulheres. Mas a imprensa feminina do séc. XIX não se restringiu ao Rio de Janeiro e, em 1831, em Recife, foi lançado *O Espelho das Brasileiras*, seguido de várias outras publicações do gênero muitas vezes de efêmera duração. Preocupavam-se basicamente com moda e literatura.

Vale salientar que não foi somente na capital do país que os jornais femininos despontaram, mas em outros centros urbanos também. Ao longo do século, novos jornais e periódicos surgiram não necessariamente destinados às mulheres, no entanto, passaram a ter artigos destinados a esse público crescente,

que não passou desapercebido pela imprensa e nem pela propaganda. Ocorreu a diversificação de temas tratados nos impressos e novos jornais surgiram, desta feita com matérias publicadas por mulheres e de cunho inovador para a época. Exemplo dessa inovação foi, segundo Lima, S., (2007, p. 225):

A *Revista Feminina*, publicação “escrita” e dirigida por mulheres, inteiramente voltada ao público feminino, criada no início do séc. XX (1914-1936), não foi uma iniciativa pioneira na imprensa brasileira. Corajosas precursoras, mais ousadas em suas denúncias ou conformadas com a condição que a sociedade lhes impunha, já haviam aberto caminho. No entanto, a *Revista Feminina* veio ocupar um espaço importante no variado e numeroso universo de publicações de revistas da época.

No século XIX mesmo no ambiente pouco favorável temos o pioneirismo literato de Nísia Floresta que seria a primeira feminista brasileira.

[...], nascida no Rio Grande do Norte, em 1810. O início de sua militância política e jornalística acontece no Recife, onde escreve a favor da libertação dos escravos e da luta pelos direitos da mulher. No início de 1850, já na França, [...] fundamenta mais ainda as suas teorias revolucionárias sobre o papel da mulher na sociedade da época. Volta ao Brasil em 1852 e, no ano seguinte, publica artigos sobre educação feminina, o *Opúsculo Humanitário*, no Rio de Janeiro. Nele apresenta propostas avançadas para a época, como a educação estendida a todas as mulheres, incluindo aí as pobres, como meio de livrá-las da miséria, proclamando a necessidade de que todas sejam bem educadas em suas respectivas situações (QUEIROZ, 2006, p. 50).

Outra nordestina de destaque no mundo da literatura foi a baiana Inês Sabino (1835–1911), escreveu biografia, poemas, contos e romances. As suas produções falavam de temas variados discorria sobre os negros, os índios e as mulheres no contexto da sociedade da época. Criando em seus romances personagens, femininas com todos os conflitos sociais ambientados na sociedade brasileira.

O trabalho de Inês Sabino comprova como bem cedo as autoras perceberam no gênero para-pedagógico da historiografia um terreno promissor para a escrita de suas histórias e experiências. Em certos casos, esta prática foi ainda sentida como um campo possível para a articulação de um discurso, muitas vezes radical, sobre a mulher, no momento em que eram debatidas questões altamente controvertidas como o destino da educação feminina, os novos papéis da mulher na sociedade e a possibilidade efetiva de sua entrada na vida pública (QUEIROZ, 2006, p. 52-53).

Ainda no século XIX, década dos anos 50 em São Luiz, capital do Maranhão Maria Firmina dos Reis publica o romance de nome *Úrsula*. O seu livro traz o pseudônimo *Uma maranhense* identificando-se como mulher. Era filha de pai negro com mãe branca e "[...] embora detivesse um grande cabedal de conhecimentos e defendesse um ideal revolucionário, tinha contra ela alguns traços que a condenavam: era pobre, mestiça e mulher" (QUEIROZ, 2006, p.51). Considerada a primeira romancista brasileira ela era também professora primaria, musicista, poeta e escreveu para os jornais locais. Defendia as ideias abolicionistas. Era mulher negra o que era inédito no Brasil naquele momento.

A piauiense Amélia de Freitas (1860-1946), filha de tradicional família piauiense, outra mulher à frente do seu tempo foi redatora da revista de literatura *O Lyrio*, escrita por e para mulheres no Recife entre 1902-1904. Também teria influenciado no Piauí, estado onde nasceu, a criação do *Jornal das Borboletas* e da revista *Alvorada*. Sobre essa escritora e sua obra Silva, W., (2014, p.144) nos relata que:

Como literata Amélia se propôs a criar uma obra que não fizesse as tradicionais concessões de uma típica literatura da época, escrita pelas mulheres e dedicadas às mulheres, não reduzindo seus textos à folhetins românticos afrancesados, com mulheres submissas e limitadas ao papel de mães e esposas, sendo, ao contrário, recorrente os temas da paixão, da angústia e da insatisfação com a realidade. Como autora de romances, novelas, contos e artigos, e colaboradora na fundação e edição de revistas literárias e de livros, Amélia Beviláqua se mostrou senhora de um pensamento crítico sobre as questões de estética e de gênero.

Em 1930, se candidatou a Academia Brasileira de Letras, porém não foi aceita. Sobre a votação dos imortais da Academia Silva, W., (2014, p. 146) nos mostra o resultado.

Os imortais, divididos entre aqueles que entendiam que de acordo com o regimento institucional somente literatos do sexo masculino deveriam ser aceitos (como na Academia Francesa, Gouncourt e Italiana) e os que defendiam a inclusão de brasileiros – homens ou mulheres – com obras de destacado valor literário, votaram e, por catorze votos a sete, negaram à Amélia Beviláqua o direito da candidatura.

Esse fato mostra claramente o sexism, a discriminação e a imposição de limites à posição das mulheres por parte dos imortais, infelizmente Amélia não foi a única escritora preterida pela Academia. A instituição dos imortais somente

aceitaria as mulheres quase meio século depois do pleito de Amélia Freitas. Decerto que essa negativa não impediu o gênero feminino de continuar escrevendo, sonhando em galgar reconhecimento.

Falando da imprensa exclusivamente feminina e dessa nova mulher que transpõem do espaço privado para o público Rezende-Fohringer (2018, p. 251-252) afirma

Tomar posse do espaço público foi para a mulher uma atitude de caráter irreversível. Foi o que se constatou neste (...) momento da imprensa feminina no Brasil, que se deu na segunda metade do século XIX, quando a escrita produzida pela mulher passou a oscilar entre o feminino e o feminista, dado o seu grau de envolvimento com as questões mais polêmicas em voga e a sua disposição e coragem em expor publicamente suas ideias, sua moda e seus modos.

As mudanças em curso durante o século XX, mesmo que lentamente, impactaram a sociedade provocando a modernização na maneira de imprimir os jornais, as revistas, no método de circulação atingindo um público maior e influenciando as leitoras e escritoras que tendem a expor suas ideias e contestar sua submissão. Sobre essas transformações, diz Rezende-Fohringer (2018, p. 247)

No princípio do século XX, as novas tecnologias incorporadas à imprensa, como a fotografia, a queda do preço das revistas, o maior número de pessoas leitoras, os temas (arte, beleza, moda, higiene, cuidado com a saúde da mulher) e as reflexões que circulavam, ainda que tivessem a intenção de reforçar o valor da família, contribuíram para a emancipação da mulher.

O jornal *Folha Nova* criado em 1913 na cidade de Macau estado do Rio Grande do Norte foi dirigido por mulheres. Também no mesmo estado na cidade de Natal a revista *Via Lactea – Religião, Sciencias, Artes e Lettras* teve como criadoras e redatoras duas mulheres, revista essa criada em 1913 e circulou até o final de 1915, tendo como público alvo as mulheres e com a finalidade de publicar os poemas e escritos femininos. Sobre a importância das publicações femininas Rezende-Fohringer (2018, p.255) conclui:

Os jornais manuscritos, ainda que não tenham sido um recurso usado exclusivamente por mulheres, datados desde o final do século XIX até 1930, dão testemunhos da lucidez e do incomensurável desejo que as mulheres tinham de se fazerem ouvir, ainda que tivessem de enfrentar situações das mais adversas e aparentemente desfavoráveis como a falta de apoio dos familiares, a escassez de recursos financeiros, o medo

de serem rechaçadas por homens e mulheres, as dificuldades na distribuição de seus textos, pois muitas viviam fora dos centros culturais.

Ademais através dos jornais as mulheres faziam ouvir os seus anseios e demandas mantendo acesa a chama da mudança além de encorajar outras a prosseguirem na batalha. No final do século XIX, em várias cidades de norte ao sul do Brasil, os jornais e os escritos literários tiveram uma contribuição maciça de falas femininas de mulheres da elite que permaneceram ativas no século seguinte mesmo que a preocupação nos seus relatos fosse "com o casamento e a domesticidade do que com a ampliação dos direitos legais das mulheres ou de suas oportunidades de emprego" (HAHNER, 2013, p. 30). Segundo o autor:

O movimento pela ampliação dos direitos das mulheres não expandiria seu alcance dentre as classes privilegiadas até se tornar mais conservador, no início do século XX, concentrando-se na reforma legal e constitucional e na questão de voto ao invés de lutar por bandeiras mais radicais. Enquanto membros das elites políticas e sociais desempenhavam papéis proeminentes no movimento pelo sufrágio feminino da década de 1920 (as líderes eram profissionais de classes alta ou média alta, bem-educadas e com excelentes contatos, como engenheiras, advogadas, médicas, cientistas, funcionárias públicas de nível mais alto), as professoras de escolas primárias e outras profissionais da classe média emergente (como datilográficas, encadernadoras, tipógrafas e funcionárias públicas de baixo escalão) engrossavam suas fileiras (HAHNER, 2013, p. 30).

Todavia, um número cada vez maior de mulheres conquista o espaço público, engrossando as fileiras do mercado de trabalho de inúmeras classes sociais exercendo profissões também diversas. Ocupando o espaço público, trabalhando, provendo o sustento econômico e financeiro era natural que solicitasse direitos, afinal eram cidadãs. Como descrito por Matos e Borelli (2013, p. 62):

[...], o trabalho chegou a ser questionado como elemento impeditivo das ditas “funções naturais” das mulheres, as de mãe e esposa. Entretanto, basta olhar com atenção a história para ver que as mulheres sempre trabalharam, mesmo que, em várias situações, seu labor não fosse tão evidente ao confundir-se com os ofícios coletivos e familiares.

Condicionamentos e necessidades variadas levaram as mulheres a assumir diversas “funções produtivas”, abraçando habilmente as possibilidades existentes, ocupando brechas no mundo do trabalho ou tomado para si postos e colocações antes vetados ou inacessíveis. Nesse processo, foram mais facilmente incorporadas ao mercado laboral quando assumiram ocupações para as quais eram consideradas hábeis ou vocacionadas (fiar, tecer, costurar, cuidar, servir) e enfrentaram

maiores dificuldades quando foi necessário superar os preconceitos existentes, sobretudo nos setores mais conservadores, tidos como tradicionalmente masculinos.

A propósito, mesmo diante das adversidades de cada momento histórico, por necessidade ou por chamamento, pouco a pouco, as lacunas vão sendo preenchidas por mulheres. O caminho foi complicado, ora difícil com retrocessos e ora com avanços e vanguarda para desatar os nós do impedimento ao livre acesso ao trabalho. A participação feminina no mundo do trabalho, que começou tímida e foi crescendo, foi uma grande conquista das mulheres e provocou alterações irreversíveis na sociedade. E a ocupação das mulheres não se restringia apenas as fábricas, por ora vejamos o que Matos e Borelli (2013, p. 62) nos diz:

O setor industrial em expansão arregimentou um número significativo de crianças e mulheres em diferentes setores. Na fiação e tecelagem (algodão, seda, juta e lã), mulheres e meninas eram cerca de 70% do total da mão de obra empregada. No setor de vestuário, confecções de roupas, camisas, malharia, produção fabril de redes, fitas, bordados, tamancos, chapéus e alimentos (massas, biscoitos e chocolate), mais da metade dos trabalhadores eram mulheres. Elas também atuavam na manufatura de cigarros, charutos e fumos, tocador, fósforos, velas e sabão. Na construção civil, na metalurgia, na cerâmica e no setor de vidro, porém, a participação feminina era mais reduzida. Pesava na opção por empregar mulheres em determinados setores a ideia bastante difundida de que delicadeza para lidar com certos produtos, submissão, paciência, cuidado e docilidade eram atributos femininos.

Antes da Primeira Guerra Mundial (1914-1918), em 1912, no Brasil as mulheres eram maioria no setor têxtil, no total de 10.204 trabalhadores e trabalhadoras 6.801 eram mulheres, portanto representavam quase 70% da mão de obra empregada na nascente indústria têxtil. A mão de obra feminina e infantil era maioria no processo fabril, ainda que o salário fosse bem menor se comparado ao de um homem adulto, não obstante, a exploração desse tipo de mão de obra, o segmento do gênero feminino era maioria nas fábricas o que comprova que o ambiente da indústria têxtil também foi dominado pela presença feminina (MATOS e BORELLI, 2013). Sem dúvida existiu uma forte atuação feminina nos movimentos que reivindicavam melhores salários e direitos trabalhistas, mesmo que tenham enfrentado forte represália, de modo que Matos e Borelli (2013, p. 63) argumentam que:

o ordenado feminino representava apenas 65% do masculino adulto. Além disso, as atividades nas quais as mulheres penetraram foram sendo, progressivamente, desprestigiadas, desvalorizadas monetária e socialmente, e por fim descartadas pelos homens. Os baixos salários, as tarefas rotineiras, repetitivas, monótonas e menos qualificadas na hierarquia laboral foram determinantes do emprego maciço das mulheres nas indústrias. O cotidiano do trabalho era árduo, em ambientes insalubres, com jornadas extensas (11, 12, chegando a atingir 14 horas diárias), muitas vezes sem descanso semanal. Apesar disso, as trabalhadoras eram tratadas, inclusive pela imprensa operária, como pessoas “frágeis e indefesas”, “passivas” e “carentes de consciência política”. Na verdade, mulheres participaram ativamente das lutas operárias, atuaram em mobilizações, paralisaram as fábricas, tomaram parte em piquetes, reivindicando a redução da jornada e melhores condições de trabalho. Muitas delas reagiram frente às reduções salariais, aos maus-tratos e aos assédios constantes impingidos por mestres e patrões. Por essa atuação, chegaram a ser demitidas e taxadas de “indesejáveis”, arroladas nas “listas negras” acusadas de roubo, sabotagem ou boicote.

Não foram poucas as represálias ao movimento das operárias, pois, nem sempre o caminho foi ameno. Devido à pressão e organização, a União aprova um conjunto de leis protegendo a mão de obra feminina. Esse conjunto de medidas que entra em vigor entre 1917 e 1919 tinha como objetivo regulamentar o trabalho fabril feminino. Ia desde coibir o trabalho feminino noturno até proteger as operárias grávidas, que pela legislação eram proibidas de trabalhar no último mês gestacional como também no primeiro mês pós-parto. Toda medida possui os dois lados da moeda e essa não fugiu à regra, como afirmam Matos e Borelli (2013, p. 63):

Contudo, essas medidas geraram ambiguidades e contradições; ao proteger as mulheres por considerá-las frágeis e vulneráveis, acabara provocando demissões e dificultando a inserção feminina no mercado de trabalho, pois as mulheres passaram a ser vistas pelos empregadores também como mais onerosas.

Nos centros urbanos das pequenas e grandes cidades as alternativas de trabalho informal para as mulheres cresciam. No comércio ambulante as mulheres vendiam desde o excedente da produção do quintal, como frutas, verduras, ovos, aves e leite. Produziam, em seus lares e comercializavam queijos, doces, salgados, pães, biscoitos e refeições. As atividades de lavar, engomar, cozinhar, se mostravam como uma alternativa para sobrevivência das mulheres mais pobres e negras. Para algumas essas iguarias eram fabricadas por encomenda e tornava-se fonte do sustento. Na opinião de Matos e Borelli (2013, p. 63):

Outra alternativa para as mulheres era o trabalho domiciliar, ou seja, atividades realizadas nas próprias residências para empresas, oficinas ou intermediários, no regime de pagamento por peça. [...].

Mesmo pouco visível (nas *sombra*s), um número expressivo de mulheres trabalhava dessa maneira, particularmente nos chamados trabalhos “de agulha”. [...]. Destreza, rapidez, repetição e precisão eram elementos importantes para a execução de bordados e rendas, costura, tricô, crochê, manufatura de flores, ornamentos e chapéus, elaboração de enxovals de cama e mesa, lingerie, chinelos e também para a “costura de carregação” de produtos, como os sacos de juta para o café e os uniformes fabris. Muitas dessas ocupações eram passadas de geração a geração.

Desse modo, trabalhando em casa, muitas vezes ensinando o ofício para as filhas menores, parentes ou vizinhas era possível conciliar os cuidados domésticos com a atividade laboral. Pode-se pensar que essas trabalhadoras cada qual em uma casa não estivessem a mercê da exploração dos patrões com um trabalho informal, que não participavam de movimentos de sua categoria, nem pleiteavam melhores remunerações. Acerca dessa questão,

[...], há vários registros que demonstram sua capacidade de articulação e combatividade em associações como a União das Operárias Costureiras (1905), o Sindicato das Costureiras (1908) e a Liga de Resistência das Costureiras (1906). Em maio de 1919, por exemplo, a União das Costureiras liderou uma greve, manifestando-se a favor da definição de um salário mínimo, mas também pela redução dos aluguéis e contra a carestia. As resistências das trabalhadoras domiciliares também apareciam no boicote à costura, na adoção de um ritmo lento de produção, nos atrasos propositais, no alargamento do ponto, agilizando a tarefa remunerada por peça, mas pecando na qualidade do serviço (MATOS e BORELLI, 2013, p. 63-64).

O trabalho feminino na indústria têxtil sofreu uma pequena retração nos períodos que coincidem com a Primeira e a Segunda Guerra Mundial, porém as mulheres se mantiveram nesse ramo de atividade de forma bastante expressiva. Em Tardin, Barbosa e Leal (2015, p. 130) vamos encontrar a seguinte explicação para a reorganização do mercado de trabalho:

O estourar da Primeira Guerra Mundial (1914-1918) – considerando também a Segunda Guerra Mundial (1939-1945) – teve forte influência na reorganização social e, principalmente, ao redor do mundo. Os homens, maridos e pais de família se tornavam agora soldados combatentes nas trincheiras europeias, deixando seus afazeres para o combate. Esta, então, foi uma oportunidade necessária para as mulheres saírem de seu ambiente tido como “natural” (o lar, a família) para as fábricas, de modo que a produção não parasse. Neste momento, não era uma questão de

vontade, mas sim necessidade em um âmbito geral. Embora o Brasil não participasse ativamente na guerra, as mulheres já ocupavam os postos de trabalho em meios fabris, graças ao processo de industrialização que ocorria no país, precisamente no início do século XX. Todavia, a mesma situação do cenário mundial acontecia no país: as mulheres perdem seus postos de trabalho nas fábricas e voltavam a ser primordiais no lar, com o advento do fim da Segunda Guerra, no qual os homens retornavam para seu “lugar de direito”: o mundo do trabalho.

Se ocorreu a saída da mão de obra feminina da indústria fabril cedendo as vagas para os homens, por outro lado, novas indústrias e escritórios surgiram e o setor do comércio se ampliou. Com essas transformações as mulheres retornam ao mercado de trabalho. Todas essas alterações ocorridas entre o fim da Primeira Guerra e início da Segunda são assim assinaladas por Matos e Borelli (2013, p. 65):

Entre 1920 e 1940, ocorreu uma diminuição da presença feminina no universo fabril, devido a uma conjunção de fatores: as transformações no processo de industrialização (desenvolvimento de setores tradicionalmente masculinos como o metalúrgico, o siderúrgico e o mecânico e adoção de novos métodos de organização do trabalho) somadas às ações (públicas, médicas e do movimento operário) contra o trabalho feminino e à legislação dita protetora deste. Entretanto, apesar da tendência de diminuição da presença relativa no emprego fabril, as mulheres se mantiveram no mercado de trabalho. De acordo com o censo de 1920, 31% da população feminina acima de 21 anos e 14% com menos de 21 anos tinham empregos remunerados. Na indústria, anotava-se 30.070 mulheres, totalizando 33,7% de participação feminina, sendo a maioria absoluta no setor têxtil e de confecção (51%).

[...]. Também começaram a exercer novas funções no comércio e na burocracia dos escritórios – possibilidades abertas, a partir da década de 1920, com o desenvolvimento do setor terciário. Jovens balonistas, por exemplo, eram muito procuradas pelos varejistas; [...].

Os números da participação da mão de obra feminina no setor fabril são bastante significativos mesmo com as vicissitudes do período, ainda que tenha havido uma redução na contratação. De acordo com Campos (2007, p. 85), “a industrialização acelerada possibilitou o surgimento de novas demandas sociais e postos de trabalho, enquanto multiplicaram-se os inéditos espaços públicos que passaram a ser ocupados, também, pelas mulheres”. Parte das vagas que outrora era do contingente feminino nas fábricas foram sendo ocupadas pelos:

[...] os imigrantes que vieram para o Brasil no início do século, que fugiam ou saiam da Europa arrasada pela guerra, viam no Brasil uma oportunidade de crescimento e estabelecimento financeiro, o que levou a muita mão de obra masculina imigrante tomar os locais de trabalho das mulheres nas fábricas (TARDIN, BARBOSA e LEAL, 2015, p. 131).

O setor de serviços empregou um número significativo de jovens mulheres ainda que com baixos salários. Ao passo que as profissões que pagavam bem exigiam curso superior e a maioria do contingente feminino não tinha acesso a tais cursos, dado que o espaço acadêmico era considerado da alçada masculina. Para sair do país e fazer o curso superior era preciso ser da elite. Poucas conseguiam realizar esse feito. Se cursar Direito, Engenharia e Medicina era uma empreitada impossível, pelo menos aqui no Brasil, o magistério surgia como a profissão possível, socialmente aceita e viável. Portanto, conforme Matos e Borelli (2013, p. 67),

Até os anos 1930, o magistério era uma das poucas possibilidades profissionais atraentes para as mulheres das elites e dos setores médios da sociedade. Seduzia as jovens por proporcionar um ganho financeiro, mas também por conta do aprimoramento intelectual, acenando com as possibilidades de um maior *status* social e de aceitação em funções públicas e ambientes intelectualizados. Algumas, depois de formadas, exerceriam a profissão por toda a vida, enquanto outras a abandonariam em função do casamento ou da maternidade. O magistério também foi considerado adequado às mulheres por poder ser um trabalho de “meio período”, permitindo concatenar a atividade profissional com as obrigações do lar.

De acordo com Campos (2007, p. 87)

Assim como a docência primária, boa parte das ocupações femininas se tornaram ideais para serem absorvidas pelo grande contingente de mão-de-obra que se avolumava nas cidades sem, no entanto, subverter-se radicalmente a ordem masculina já estabelecida. As mulheres ocuparam os novos postos de trabalho que se mostravam necessários numa sociedade em ebulição, ao mesmo tempo em que se manteve estruturalmente a ordem *natural* das coisas – os homens lógicos e empreendedores comandando, as mulheres dóceis e emotivas obedecendo, dentro ou fora de casa.

O magistério era definido como ocupação de mulher e o curso normal configurava-se como um ideal de realização profissional para as jovens da classe média. Ocorreu, e ainda ocorre, um processo de feminilização da profissão principalmente na etapa de ensino que corresponde a educação infantil. Quando concluíam o curso normal estavam aptas a lecionar para as crianças ou na escola para moças. Algumas professoras adquiriram o gosto pela literatura e além de leitoras tornam-se escritoras e poetisas. A entrada nesse universo era cheia de percalços uma vez que era dominado pelos homens.

Para se inserir no mercado de trabalho e obter remuneração satisfatória era exigido mais anos de escolaridade e até formação superior colocando as jovens em desvantagens em relação aos homens, já que a sociedade da época resistia a essa ascensão. Corroborando com esse ideário Tardin, Barbosa e Leal (2015, p. 131), nos informam que:

Cada vez mais, a importância de ter um nível de escolaridade alto favorecia na hora de obter um bom emprego, tanto para homens quanto mulheres. Entretanto, havia muitas barreiras para a educação feminina, que a impedia de crescer acadêmica e profissionalmente, estando fadada a permanecer com profissões “do lar”.

Paralelo ao grande processo de desenvolvimento do capitalismo e consequente de urbanização e industrialização acontece a expansão do mercado de trabalho que vai, muitas vezes até à revelia da sociedade sendo ocupado pelo sexo feminino, surgindo os posicionamentos higienistas que vão encontrar adeptos de várias classes sociais. Algumas políticas vão ser postas em prática pelo poder público e afetaram os mais despossuídos principalmente as mulheres oriundas desse segmento. Não obstante, toda a luta e organização pela igualdade jurídica, salarial e de oportunidades, forças políticas – públicas e privadas – pretendiam fazer retroagir as lutas transformadoras femininas. Como descrito por Campos (2007, p. 93)

[...] nas décadas de 1920 e 1930, a luta empreendida por muitos (as) defendendo a igualdade de oportunidades jurídicas e trabalhistas para ambos os sexos era tida por grande parte dos indivíduos envolvidos com essa temática como antinatural, anticristã e anti-social, já que fugia à naturalidade estabelecida no plano cósmico por Deus, e no plano terrestre pelos homens e pelas tradições. Muitas das mudanças comportamentais que ocorriam de maneira implacável nessas sociedades que se urbanizavam, tais como o divórcio – ou a luta pelo direito ao divórcio, a explosão da economia de mercado e consequente aumento do consumismo, a expansão do império das modas entre as diferentes classes sociais e tantas outras, quando vistas de maneira negativa pelos diversos intérpretes do período, eram sempre creditadas às mulheres, as maiores culpadas por esses males, pois, conforme muitos diziam, haviam saído de casa e desorganizado irremediavelmente a sociedade. No interior desse processo contraditório de apropriação dos espaços citadinos empreendido pelas mulheres confrontavam-se, portanto, uma vivência pública cada vez mais rotineira e uma existência privada à qual elas estiveram verdadeiramente restritas, fortalecendo-se enormemente a separação desses planos de existência aparentemente excludentes. É importante notar, no entanto, que justamente nesse momento singular, muitas mulheres por necessidade, vontade, ou ambos os sentimentos aumentaram efetivamente e de maneira organizada seus esforços em torno de uma efetiva emancipação política e financeira para além daquele universo doméstico no qual elas seriam soberanas.

Contrariando as forças sociais que tentaram retroceder as conquistas das mulheres empurrando-as de volta ao espaço privado do lar, estas responderam de modo sistêmico apoderando-se do mundo conquistando liberdade.

As mulheres também se fizeram presentes no universo da música e cultura popular brasileira, podemos destacar Chiquinha Gonzaga e Tia Ciata, ambas negras que como muitas outras estiveram fora da historiografia. Foram figuras importantes da cena musical no final do século XIX para o século XX.

Francisca Edwiges Neves Gonzaga popularmente conhecida como Chiquinha Gonzaga (1847–1935), nasceu no Rio de Janeiro seu pai era militar e sua mãe liberta filha de escrava. Teve uma educação esmerada. Foi pianista, compositora, musicou peças teatrais, foi regente e se posicionou contra as injustiças sociais. Rompeu com os padrões impostos à mulher pela sociedade, o que lhe rendeu preconceito e discriminação. No entanto, seguiu compondo e transformando a sonoridade do piano em algo popular, viveu da música e das suas composições e uma das mais famosas é a marchinha “Ô Abre Alas”.

Tia Ciata, que recebeu ao nascer o nome de Hilária Batista de Almeida (1854-1924), nasceu na Bahia, mas posteriormente migrou e fixou residência no Rio de Janeiro e como muitas mulheres, para sustentar a prole, passou a produzir iguarias de influência africana para vender no tabuleiro no centro da cidade que fazia vestida de baiana. Provavelmente foi nas festas em sua casa com refrões cantarolados por ela e amigos que o samba teria surgido, também participava das rodas de partido alto e foi Mãe de Santo.

A imagem dessas duas mulheres afrodescendentes e de grande importância para a cultura brasileira chega ao século XXI, de acordo com Werneck (2013, p. 271-272)

[...] com registros opostos: Chiquinha Gonzaga é retratada como mulher branca, ativa e ativista, pioneira na incorporação de novos papéis de gênero e na transformação da música brasileira, com atuação no teatro musicado e em organizações de classe. Já Ciata tem sido retratada como uma negra baiana adepta do Candomblé, dona da casa em cujo quintal os batuques religiosos e profanos teriam propiciado o surgimento do samba. Como dona de casa, participaria dos estereótipos restritivos da condição, sendo vista como uma expectadora passiva e privilegiada de um momento inovador: o surgimento do samba na cidade.

Mesmo tendo enfrentado o preconceito à época, Chiquinha Gonzaga, ou melhor, a sua imagem sofreu um processo de branqueamento comum na nossa história negando as nossas raízes e toda genialidade que pudesse vir da matriz africana. As que não passaram pelo branqueamento foram jogadas no esquecimento histórico no ostracismo principalmente se fossem praticantes da religião de matriz africana. É o caso de Tia Ciata, de quem poucas e poucos sabem de sua contribuição para a cultura popular e o samba, em relação aos esquecimentos da mulher negra na nossa história em Werneck (2013, p. 273) acrescenta:

O primeiro samba a ser registrado oficialmente, *Pelo Telefone*, teria a própria Ciata entre seus autores. Ainda hoje, grande parte de sua trajetória pessoal e das demais mulheres negras de sua comunidade, como Perpétua, Veridiana, Calú Boneca, Maria Amélia, Rosa Olé, Sadata, Mônica e sua filha Carmem do Xibuca, Gracinda, Perciliana, Lili Jumbeba, Josefa, Davina, permanece desconhecida. Já Chiquinha Gonzaga teve sua figura disseminada pela mídia moderna, tornando-se personagem principal de uma série televisiva, onde foi representada por uma atriz símbolo da branquitude conservadora brasileira. Mas resta ainda um percurso relevante de pesquisas que permitam recolocar seu pertencimento à comunidade negra e visibilizar as demais mulheres negras de sua convivência, sua comunidade, suas atuações e costumes à época.

Gradualmente vai sendo feito o restauro das contribuições de mulheres que foram esquecidas, mas que muito fizeram para sua comunidade e pela arte, servindo de inspiração para as gerações futuras.

Nas primeiras décadas do século XX tínhamos um número significativo de artistas talentosas, ainda assim não obtinham o reconhecimento, por serem mulheres. O meio das artes plásticas também era considerado um terreno exclusivo masculino. Para fazer de sua arte, seu trabalho, fonte de renda era preciso ter o aval da classe de artistas plásticos masculinos. As mulheres que enveredaram por esse caminho também tiveram que enfrentar o descrédito e terem sua moral questionada pela sua escolha.

Importante lembrar que não eram permitidas as matrículas de mulheres nos cursos de Belas Artes, no Brasil e na França, até o fim do século XIX, em como as mulheres artistas, anteriores à Semana de 22, frequentemente eram vistas como “amadoras”. Mesmo aquelas que receberam algum reconhecimento oficial, tais como prêmios nas exposições patrocinadas pela Imperial Academia de Belas Artes e, posteriormente, pela Escola Nacional de Belas Artes, acabaram esquecidas. A exemplo de outros campos de atividades, o campo

artístico mantinha o predomínio masculino, o qual impunha algumas restrições à participação feminina (RODRIGUES, 2010, p. 33).

Essa situação de exclusão se alterou

[...] com a Semana de 1922, através dos modernistas, cujas idéias anticolonialistas permitiram uma reflexão mais aprofundada sobre a igualdade de gênero, de raça e de códigos culturais. Foi a partir dessas idéias que duas mulheres puderam ser reconhecidas como as artistas mais importantes do modernismo brasileiro: Tarsila do Amaral e Anita Malfatti. Até o advento do modernismo, outras artistas tiveram importância temporária, invisibilizadas e excluídas da história da arte, assim permanecendo (BARBOSA, 2003, p. 129).

A artista vanguardista Tarsila do Amaral (1886-1973) de longe é a pintora mais conhecida do Brasil. Oriunda de uma família rica e influente no meio econômico e político, que desde o tempo do Império possuía fazendas de plantação de café. Estudou Arte em Paris nos anos 20 e provavelmente o seu interesse pelo modernismo tenha se iniciado nesse período. Ao retornar ao Brasil, participou ativamente da Semana de Arte Moderna<sup>4</sup>. Aliou sua vida pessoal à paixão pela pintura ao casar-se com o modernista, Oswald de Andrade em 1926.

[...]no mesmo ano, realiza sua primeira exposição individual, na Galeria Percier, em Paris [...]. A partir de então, suas obras adquirem fortes características primitivistas e nativistas e passam a ser associadas ao movimento Pau-Brasil e à Antropofagia. Em 1933, passa a desenvolver uma pintura mais ligada a temas sociais, da qual são exemplos as telas *Operários* e *Segunda Classe* (RODRIGUES, 2010, p. 104).

Outra mulher de destaque no mundo artístico, Anita Malfatti (1889-1964) estudou na Alemanha e depois nos Estados Unidos, o que teria contribuído para produzir seus quadros dentro do contexto da revolução estética. A sua segunda exposição aqui no Brasil em 1917 provocou impactação nos mais conservadores enquanto conquistou os pôsteros modernistas. Por isso é considerada a precursora do Modernismo. O lado mais difundido e conhecido de Malfatti é o de pintora, mas Rodrigues (2010, p. 96-97) nos apresenta outras facetas:

Gostaria de salientar dois aspectos além da artista que foi Anita. O primeiro referente ao seu papel como mulher: não estava presa aos valores que destinavam a mulher à vida doméstica na sociedade de sua

---

<sup>4</sup> Semana de Arte Moderna de 1922 ou Semana de 22, foi movimento cultural de vanguarda que envolveu artistas de diversas áreas rompendo com a influência europeia. Surgiu na conjuntura do inconformismo social e político brasileiro.

época. Estava determinada a seguir a carreira de pintora, [...]. O segundo aspecto comprehende sua atuação como docente, pouco divulgado e não menos importante, uma vez que nessa atividade divulgou o ideário modernista.

Outra pintora que participou da Semana de Arte Moderna foi a mineira Zina Aita (1900-1967), contudo suas obras são pouco conhecidas. Estudou em Florença na Itália e é conhecida no exterior como ceramista.

Ainda no universo modernista podemos destacar três pianistas de renome internacional que se tornaram profissionais e intérpretes: Antonieta Rudge (1885-1974), Guiomar Novaes (1894-1979) e Magdalena Tagliaferro (1893-1991). As três deixaram as apresentações para o público do núcleo familiar para seguir como profissionais concertistas, rompendo as barreiras conservadoras.

Durante a Semana de Arte Moderna (1922) a paulista de Mococa Ercília Nogueira Cobra (1891–1938) lançou seu primeiro livro causando rebuliço na sociedade conservadora. Os temas preferidos da escritora foram demandas das mulheres como independência financeira, trabalho e a presumida desvantagem intelectiva feminina. De acordo com Duarte (2003, p. 208):

[...], Ercília Nogueira Cobra [...], lançava seu primeiro livro, *Virgindade inútil – novela de uma revoltada* (1922), dando início a uma obra polêmica que pretendia discutir a exploração sexual e trabalhista da mulher, e provocou intenso debate e muita crítica entre os contemporâneos. Ercília publicou ainda *Virgindade anti-higiênica – Preconceitos e convenções hipócritas* (1924) e *Virgindade inútil e anti-higiênica – novela libelística contra a sensualidade egoísta dos homens* (1931), tendo sido detida várias vezes pelo Estado Novo, chegando a ser presa por suas idéias.

O Brasil da Era Vargas, coincidia com algumas das publicações de Ercília, e vivia uma fase de agitações sócio-políticas e anseios revolucionários. A época também foi marcada pela repressão e censura do aparelho estatal à produção intelectual, que poderia até culminar no encarceramento de intelectuais.

Ercília Cobra e Maria Lacerda foram duas mulheres que, mesmo sem estarem atreladas a uma associação feminista, apresentaram questões além do seu tempo e que seriam discutidas décadas depois pelos movimentos feministas, como nos mostra Mott (2001, p. 202):

precursoras feministas que agiam fora do movimento organizado, como Ercilia Cobra e Maria Lacerda de Moura, cuja produção, publicada ainda na década de 1920, era bastante crítica e discutia o papel das mulheres

na família, a liberdade sexual e os direitos reprodutivos, portanto, mais alinhada com aquilo que era tido como politicamente correto pela maioria das estudiosas feministas atuantes, principalmente nas décadas 1970, 80 e 90.

Explicando o que foi a Semana de Arte Moderna de 1922 e seus desdobramentos, Fonseca, M. (2015, p. 17) conclui que representou a

[...] válvula propulsora de um movimento transformador no Brasil. O período áureo, que fertilizou o terreno de nossa literatura, irá se desenvolver até 1929, ano marcado por crises profundas. O “segundo tempo modernista”, que abrange os anos 30 e 40 (em parte), colheu produtos oriundos de “nossa solo”, abrangendo um novo período conturbado no campo social, político, econômico no Brasil e no mundo. Visto em perspectiva, ainda que reduzido a um grupo da elite culta, o movimento modernista fez história em seu tempo. Desse modo, entende-se a Semana de Arte Moderna como parte de um processo articulado à vida desajustada do país, em que pese o estado geral de atraso, compreendendo a exploração social, reviravoltas econômicas, instabilidade política, sempre a desencadear convulsões que afetaram e afetam (para melhor ou pior) a vida dos cidadãos. O campo das artes e da cultura não se aparta desse terreno minado.

Não podemos esquecer de Patrícia Redher Galvão (1910-1962) a Pagu, nasceu na cidade paulista de São João da Boa Vista, frequentou a escola normal, mas se destacou como jornalista, desenhista, escritora e ativista política. Começou a trabalhar ainda na adolescência escrevendo para um jornal adotando um pseudônimo e, posteriormente, integra-se com os modernistas. A aparição de Pagu no cenário artístico cultural foi assim detalhado por Risério (1987, p. 18):

O nome de Pagu é ouvido pela primeira vez em 1929, quando, adolescente de 18 anos de idade, ela freqüenta o ambiente contestatório do movimento de *antropofagia*, comandado pela desinibição estética e cultural de Oswald de Andrade. Mais exatamente, Pagu estréia, como colaboradora, na segunda fase — "2ª dentição" — da *Revista de Antropofagia*, detalhe importante, pois só nesta segunda fornada o movimento ganha contornos e corpo, superando o ecletismo e a superficialidade de seus momentos iniciais. Bem vistas as coisas, o "antropofagismo" se posiciona na crítica radical dos descaminhos modernistas (a vanguarda de 22, àquela altura, acomodara-se) e no ataque panfletário ao complexo da civilização ocidental.

Viajou por vários países como jornalista e escreveu vários livros, foi integrante do Partido Comunista Brasileiro sendo presa durante o Estado Novo. Usou as suas poesias, textos literários, desenhos, enfim a sua arte para denunciar

as agruras da sociedade e se posicionar de maneira pouco convencional para uma mulher daquele tempo.

Figura emblemática do feminismo que se organizava na época, símbolo da mulher emancipada e libertária, escritora concretista “*avant la lettre*”, Patrícia Galvão virou uma espécie de ícone capaz de atender e preencher demandas e conteúdos diversos. Sua fama, amplificada pelos meios de comunicação, pela televisão que a transformou em heroína de mini-série, pelos filmes de Norma Benguell e de Joaquim Pedro de Andrade, chegou a lugares inesperados (PONTES, 2006, p. 433).

Em um de seus livros intitulado *Parque Industrial*, escrito em 1933, não utiliza o regionalismo tão caro aos que compunham a cena literária brasileira da década de 1930. Segundo Alós (2010, p. 191) apresenta outro ângulo de,

[...] um Brasil urbano, em pleno processo de industrialização. Importante ressaltar que em seu romance, o problema da opressão ao proletariado aparece conjugado à questão das reivindicações das mulheres da época. Destarte, focando sua narrativa na realidade das mulheres proletárias, Pagu antecipa a questão dos pertencimentos identitários superpostos que algumas feministas, particularmente as feministas lésbicas e negras, começam a levantar nos Estados Unidos a partir das décadas de 1970 e 1980. A escritora critica o feminismo em sua vertente burguesa e liberal, a qual não levava em consideração as demandas de mulheres que não pertenciam às classes abastadas.

A maioria de suas obras são de cunho social, posto que atuava na vanguarda da literatura. Era bastante perspicaz e se empenhava em combater o falso moralismo existente.

Escritora, estudante de Direito e secretária da Aliança Paulista pelo Sufrágio Feminino, Diva Nolf Nazário, paulista do município de Batatais, no ano de 1923 lançou o livro *Voto feminino e feminismo*, narrando a luta pelos direitos políticos das mulheres brasileiras. Antes de publicar o livro teve seu pedido de alistamento eleitoral negado,

[...], pois, segundo o juiz, “Não se reconhece ainda, no Brasil, a capacidade social da mulher para o exercício do voto. As restrições que se lhe impõem na ordem cível têm reflexo na ordem política. É certo que não existe em nossas leis uma exclusão expressa a esse respeito.” E lista uma série de impedimentos para aceitar o alistamento, entre eles o fato de que todos reconhecem, baseados na tradição, que as palavras “cidadão brasileiro”, presentes na Constituição, se referem apenas aos membros masculinos da nação. Para ele, os homens seriam os únicos aptos a exercer a cidadania política, uma vez que somente eles teriam a capacidade de pegarem em armas para defender a nação, de serem

idôneos para o trabalho, [...]. Motivos pelo qual o juiz considera mais do que indeferida a petição (KARAWEJCZYK, 2010, p. 04).

Todavia não aceitou a recusa sem antes lutar, argumentar demonstrando, com a sua refutação, conhecimento das leis do idioma falado e postura combativa frente à exclusão das mulheres no mundo da participação política.

Diva impetra um recurso junto à 1ª Vara após ter seu pedido negado. Rebate as alegações do juiz uma por uma, quanto ao argumento de que aconteceria uma inversão dos papéis tradicionais na sociedade se as mulheres começassem a se imiscuir na política. Ela lembra que, em 1920, grande parte das mulheres já trabalhavam fora do lar e isso não acarretou uma confusão de papéis. Quanto à questão de que as brasileiras não podiam votar por não serem consideradas cidadãs, Diva rebate tal argumento com base na lei e na gramática. Primeiro, explica o que quer dizer o termo cidadão, mostrando que, tanto homens como mulheres estão sujeitos as penalidades da lei, já que ambos têm deveres a cumprir de forma equivalente (KARAWEJCZYK, 2010, p. 04).

Embora bem articulada, com base em colocações respaldadas pelo texto constitucional a negativa foi mantida e nem mesmo o clamor de mudanças na legislação foram atendidas.

No transcorrer do século XX as mulheres passaram a ter visibilidade e a publicar seus escritos. Destacamos a cearense Raquel de Queiroz que em 1930 publica o livro *O Quinze*. Passados 47 anos da publicação torna-se a primeira mulher a entrar para Academia Brasileira de Letras.

Na Paraíba temos Anayde Beiriz professora diplomada em 1922 e poetisa. Teve suas poesias publicadas na revista *Era Nova*. Vanguardista frequentava os saraus literários e participava dos movimentos artísticos na capital da Paraíba. Defensora da participação política da mulher.

Na literatura de cordel as mulheres nordestinas também se fizeram presentes apesar das dificuldades para se apresentarem em público, dado o forte patriarcalismo imperante na região.

Em 1938, Maria das Neves Batista Pimentel, filha do conhecido poeta e editor Francisco das Chagas Batista, e casada com Altino de Alencar Pimentel, publica, sob o pseudônimo de Altino Alagoano, um cordel com o título *O violino do diabo ou o valor da honestidade*. Esse folheto pode ser o primeiro cordel feminino publicado no Brasil (QUEIROZ, 2006, p.57).

A literatura de cordel inicialmente estava baseada apenas na tradição oral poucas imprimiam seus folhetos, portanto é provável que a presença feminina no cordel tenha se perdido na memória em um universo não favorável ao seu desenvolvimento e reconhecimento pleno.

As associações filantrópicas brasileiras, mesmo tendo surgido muito tempo depois das europeias contavam com mulheres nas suas fileiras, elas pertenciam a vários credos. Essas entidades surgidas e impulsionadas pelo processo de desenvolvimento urbano reivindicavam o direito ao voto, a proteção à infância e à maternidade. Do ponto de vista de Mott (2001, p. 212)

Nas primeiras décadas do século XX, os efeitos da urbanização, da industrialização, de melhor educação, bem como maiores oportunidades profissionais para o sexo feminino, se fizeram sentir na vida social. Intensificou-se a participação feminina em movimentos de reforma social e de reivindicações políticas. A professora Anália Franco e a médica Maria Rennotte, ambas colaboradoras do jornal *A Família*, ampliaram o campo de ação, partiram para a prática e fundaram entidades voltadas para a educação e para a saúde das mulheres e das crianças.

No movimento de filantropia vale destacar também a *Cruzada Pró Infância*, não tinha uma sede e foi dirigida somente por mulheres contando inicialmente com a participação de uma centena delas.

Fundada em 1930 por um grupo de mulheres de São Paulo, sob a liderança de Pérola Byington e Maria Antonieta de Castro, tinha por objetivos combater a mortalidade infantil através de um programa de assistência para as crianças e para suas mães (MOTT, 2001, p. 218).

Em Mott (2001, p. 219) vamos encontrar a seguinte informação sobre a dirigente e secretária da Cruzada:

Pérola Byington foi diretora-presidente da Cruzada por mais de 30 anos, até 1963, quando morreu, e Maria Antonieta de Castro foi diretora-secretária pelo mesmo período. As duas podem ser consideradas as vigas mestras da entidade. Pérola Byington era descendente de imigrantes norte-americanos que vieram para o Brasil depois da Guerra de Secessão. Tinha então 50 anos, era casada com um importante empresário da área de eletrificação e do comércio de importação e desfrutava de um bom trânsito entre as elites com a qual vinha convivendo nos últimos quinze anos. Seu relacionamento de classe certamente não foi o único motivo e, talvez, nem mesmo o principal, do convite para formar a entidade. Ela era uma educadora com um projeto de reforma social e uma larga experiência em trabalho voluntário, realizado junto à Cruz Vermelha norte-americana e brasileira. Maria Antonieta tinha nascido no interior de São Paulo, era solteira, possuía uma trajetória importante como professora, educadora sanitária e escritora infantil.

Durante o período de vigência da Era Vargas, especialmente do denominado Estado Novo (1937–1945) a publicidade oficial foi uma ferramenta bastante utilizada para a consolidação dos propósitos do governo. Com a entrada do Brasil na Segunda Guerra Mundial (1939–1945) o governo empreende uma campanha para motivar a participação dos homens na guerra. Já as mulheres também foram alvo da propaganda estado novista, quando elas foram convocadas para o projeto de assistencialismo, criado para apoiar os soldados aqui no Brasil atendendo ao chamamento do governo através da Legião Brasileira de Assistência (LBA). Também participaram da guerra como enfermeiras e foram enviadas para o campo de batalha. A propósito, Silva, B., (2018, p. 297) resumiu a organização e finalidade da Legião Brasileira de Assistência (LBA) assim,

[...]. Essa instituição, criada e presidida pela primeira-dama, Darcy Sarmanho Vargas, teria como objetivo maior o amparo às famílias dos combatentes da Força Expedicionária Brasileira (FEB), que, com o chamamento para a guerra, perderiam temporariamente – em alguns casos, definitivamente – o chefe daquela família. Ficou estabelecida pelo governo brasileiro uma contribuição compulsória de empregados e empregadores (1% e 2%, respectivamente, dos salários recebidos e da folha de pagamento) para o financiamento das atividades da LBA em todo o Brasil. A fim de promover a difusão da LBA pelo país, uma das primeiras ações de Darcy Vargas foi a convocação das primeiras-damas de todo o país para engrossarem o corpo da instituição e promoverem suas ações.

O financiamento para a manutenção da organização já havia sido definido, tanto os patrões quanto os empregados e empregadas iriam contribuir para a instituição e em cada estado as primeiras damas eram convidadas a participarem. Dessa forma formou-se uma logística para o funcionamento da entidade. Ainda assim isso não era suficiente para o pleno funcionamento da LBA nem para alcançar seus objetivos. Foi necessário realizar mobilizações para a participação feminina contribuindo para o projeto assistencialista governamental. Em outras palavras,

A condução das mulheres para os quadros da Legião Brasileira e para o desenvolvimento do projeto assistencial que tinha foco nos soldados e seus familiares, foi realizada pelas campanhas desencadeadas algumas em nível nacional, outras, locais, na cidade do Rio de Janeiro, onde estava a sede. Nesse sentido, são feitas campanhas com diferentes objetivos, como, por exemplo, para a formação do voluntariado feminino com mulheres dispostas a trabalhar pelas causas assistenciais de guerra e de produtos e roupas para os soldados e seus familiares, tais como

cigarros, fósforos, livros e até mesmo campanha para conseguir escritoras de cartas, as “madrinhas dos combatentes”, dentre outras. Além dessas campanhas, são incorporadas pela instituição, algumas campanhas governamentais, como: a coleta da borracha usada, a Horta da Vitória, evidenciando os laços da instituição com o governo, auxiliando-o nas estratégias empregadas para contornar os problemas de alimentação e de matérias-primas na produção bélica (SIMILI, 2007, p. 161).

O contingente feminino de norte a sul do país foi convocado através de cartazes e também pela imprensa a participar do esforço de guerra, tudo elaborado pelo poder público e enaltecendo as qualidades tidas como “naturais do sexo feminino”. Do ponto de vista de Silva, B., (2018, p. 298)

A premissa de que os cuidados com o carente, o doente, o pobre condizem às mulheres está presente em outros momentos e instituições que objetivaram, de alguma forma, mitigar o sofrimento alheio. Sua origem está atrelada à ideia de a maternidade ser parte fundadora da “essência feminina”. A associação entre benemerência e a ideia de feminino é um rico debate, [...].

As mulheres são convidadas a sair para o espaço público para praticar filantropia e colaborar com as campanhas da LBA tornando-se voluntárias da Defesa Passiva-Antiaérea, da Alimentação, as Samaritanas Socorristas, a Horta da Vitória, a Borracha Usada, as Madrinhas do Combatente, as Auxiliares e Visitadoras sociais e as Educadoras sociais. As frases de efeito nos cartazes faziam o convite as mulheres: “Trabalhe pela Vitória do Brasil”. Como descrito por Silva, B., (2018, p. 300) “[...] o texto da campanha tem o cuidado de ressaltar que as tarefas domésticas são obrigações das mulheres e que o trabalho benemérito/patriótico não interferiria na execução daquelas.”

A participação feminina nas ações promovidas pela instituição era vista como uma extensão das características de bondade, maternidade, de carinho de afetuosidade atributos que somente as mulheres possuíam, assim se defendia à época. Além disso, com todas essas qualidades era possível aglutinar a coletividade e fomentar os sentimentos patrióticos. Dessa forma, Silva, B., (2018, p. 300) faz a seguinte colocação:

Como uma instituição profícua para a participação feminina no ambiente público e, sobretudo, no contexto de um conflito beligerante mundial, surge a LBA, imbuída de uma extensão moral e patriótica da maternidade

para a sociedade, mas também encarregada de um ideal de união popular diante do inimigo comum. Os homens lutavam no *front*, no continente europeu, combatendo a “terrível ameaça nazista”, enquanto as mulheres, no *front* interno, asseguravam o bem-estar das famílias dos combatentes e dos soldados em guerra.

A participação se deu, mesmo a sociedade deixando claro que o grupo de mulheres voluntárias após terminada a guerra teria que restringir sua atuação ao espaço privado. Silva, B., (2018, p. 315), conclui que:

A LBA, com o seu grande arsenal de legionárias a desempenhar as mais diversas funções como visitadoras, assistentes sociais, voluntárias da Defesa Aérea ou do setor de bandagens, “madrinhas do combatente” etc., inseriu a mulher definitivamente no espaço público. Essas atividades mostraram-se como uma grande ferramenta de inserção social e de rompimento com o espaço privado do lar, além de estreitar laços de amizade e sociabilidade. Propiciaram também o acesso a certas “funções masculinas”, como o controle de dinheiro, o contato com mídia, com fornecedores, o uso da palavra pública e a política.

Portanto, significou mais uma conquista para as mulheres alargando as possibilidades e ampliando sua atuação nos espaços públicos, outrora dominados apenas pelos homens.

Após a entrada do Brasil no conflito mundial ao lado dos Aliados em 1942, utilizando-se da propaganda o governo mobilizou um contingente feminino para participar como enfermeira, nos moldes do voluntariado. Para fazerem parte do recém criado Corpo de Enfermeiras que integraria o Serviço de saúde do Exército que, por sua vez, participaria da Força Expedicionária Brasileira (FEB), organização que fora criada pelo Estado Novo após declaração de guerra ao Eixo. Respondendo a essa mobilização ocorreu uma procura maior pelos cursos de formação em Enfermagem, pelas jovens. Conforme Bernardes, Lopes e Santos (2005, p. 315) a peça publicitária veiculada pelo Estado era urgente, e para atender as exigências dos Aliados

As candidatas iniciaram seu voluntariado quando o jornal “O Globo”, de 9 de outubro de 1943, publicou uma chamada, solicitando que mulheres entre 18 até 36 anos, solteiras, viúvas ou separadas e que possuíssem qualquer diploma de Enfermagem se apresentassem para seleção.

Foram selecionadas 73 enfermeiras para atuarem junto a Força Expedicionária Brasileira (FEB), do total seis foram para Força Aérea Brasileira (FAB). Participaram do Curso de Emergência de Enfermeiras da Reserva do

Exército, pois era obrigatório, constava de uma parte teórica, preparação física e instrução militar. Depois do treinamento o grupo foi enviado ao território italiano em 1944 para atuar junto aos Aliados durante a Segunda Guerra Mundial.

O apelo às mulheres para tornarem-se enfermeiras voluntárias não objetivava somente formar uma equipe para atuar no front externo, ao contrário esclarece Cytrynowicz (2000, p. 76)

A utilização pelo governo Getúlio Vargas [...] das enfermeiras – enquanto profissão enquadrada pelo Estado e modelo de uma certa condição de mulher classe média e, em muitos casos, alta – constituiu peça importante da mobilização das mulheres pelo Estado Novo e, [...], representou uma persuasiva imagem de mobilização civil engendrada durante a Segunda Guerra Mundial no Brasil: a imagem da pátria-mãe, que estendia os cuidados (maternos) aos soldados no *front* de guerra, aos filhos da pátria. Esta imagem, construída pelo Estado Novo, pretendia instituir a vivência da guerra, no *front* interno, como uma experiência coletiva que deveria unir todos os homens e mulheres, todos os brasileiros, sem quaisquer estratificações ou divisões sociais, conjugando mobilização para a guerra e adesão política ao Estado Novo.

A profissão de enfermeira foi e é considerada uma atividade laboral tipicamente feminina, portanto, no imaginário social foi construída uma imagem idealizada de profissionais que atuando nos hospitais ou nas guerras cuidavam dos doentes como se filhos fossem, com abnegação, amorosidade, de forma maternal, protetora sempre pronta a atender o chamado da Pátria. “O discurso hegemônico preconizava a formação técnico-profissional, fundado no ideal de servir ao doente, enfermo, ferido ou com necessidades de cuidado a partir do ideal de mulher que se predisponha a servir a pátria” (MECONE e FREITAS, 2009, p. 744). Ideário que em determinados momentos foi apropriado pelo poder público com o objetivo de unir a nação em torno da política de estado e camuflar as possíveis divergências, prática comum durante o Estado Novo.

Em conformidade com Mecone e Freitas (2009, p. 744) a política do Estado Novo

[...] caracterizou-se pela cristalização de idéias como patriotismo, unidade nacional, corporativismo, ordem, progresso, culto ao chefe da nação como exemplo a ser seguido. O governo de Getúlio Vargas, ditatorial, tinha como prerrogativa o desenvolvimento de técnicas persuasivas de grande apelo popular, elaboradas para atingir as massas trabalhadoras. É possível sinalizar que a enfermagem brasileira, no período historicamente conhecido como Era Vargas, alcançou um de seus momentos mais marcantes no que diz respeito à procura pela profissão.

Pode-se dizer que sua ascensão estava atrelada aos interesses sociopolíticos da época.

Em Cytrynowicz (2000, p. 76-77) vamos encontrar a justificativa para o campo da educação e da enfermagem serem atrativas às jovens

A profissão de enfermeira constituía um importante canal de afirmação social e profissional de mulheres dos estratos médios da população, a partir do final dos anos 1920 e especialmente nas décadas de 1930 e 1940. A carreira de enfermeira, junto à de professora primária, era uma das opções possíveis, desde o século passado, para moças destes estratos sociais.

A associação entre a área militar e o campo da enfermagem foi um planejamento habilidoso que acabou por beneficiar as enfermeiras. À medida que as mulheres se voluntariavam como enfermeiras respondendo ao chamado da Pátria para servirem no front de guerra, a profissão tornava-se mais conhecida e valorizada com a divulgação dos seus valores humanitários e societários. A imprensa da época deu a sua contribuição para a valorização e consolidação das mulheres nesse espaço que se constitui com a atividade da enfermagem na guerra através da divulgação das imagens do grupo no campo de operação. Como descrito por Oliveira, Santos, et al., (2013, p. 645)

Diversas imagens publicadas pela imprensa da época deste grupo de enfermeiras constituíram-se em uma forma privilegiada de promoção de sua representação, uma vez que reforçou sua identidade singular em uma sociedade que estava em constante e densa transformação. Esta “invenção do grupo” promovia um tipo de representação social esperado e desejado: da enfermeira altruísta, que atendia ao chamamento pátrio e que promoveria a extensão dos papéis das mães, filhas e esposas devotas nos campos de batalha, mas também, da mulher moderna que ousava estar “fora de lugar”, e que desejava distinção social.

Os meios de comunicação impressa reforçaram as imagens das enfermeiras brasileiras no chamado teatro de operações à medida que divulgavam fotos dos locais. Com isso fortaleciam a idealização pretendida pelos organismos oficiais da enfermeira, ao mesmo tempo, em que demonstravam para outras mulheres que aquele lugar e aquela profissão também poderiam ser ocupados por elas. Portanto, contribuindo para a inclusão das mulheres em uma nova frente de trabalho e para a sua autonomia. Do ponto de vista de Cytrynowicz (2000, p. 88)

A mobilização da enfermagem e das enfermeiras pode ser considerada um marco institucional na trajetória de consolidação da enfermagem enquanto carreira profissional enquadrada pelo Estado e, igualmente, como parte de um processo mais amplo de emancipação das mulheres de classe média que se profissionalizaram [...]. As enfermeiras operavam rupturas no discurso tradicionalista e paternalista, que afirmava o lugar da mulher no lar e como procriadora, mas ao mesmo tempo serviam dentro da moldura da metáfora da mãe-pátria e envoltas em um discurso sobre a suposta vocação ‘natural’ da mulher para a profissão.

A participação das enfermeiras brasileiras na Segunda Guerra Mundial representou um marco na perspectiva de ampliação e conquista do espaço ocupacional e social por parte das mulheres. Gerou expectativas de mudanças com conquista de direitos e igualdade para as mulheres. Embora o caminho em busca da valorização e do reconhecimento profissional tenha sido longo.

As mulheres estavam e estão ocupando espaços públicos até então considerados exclusivos do masculino na busca por equidade e como afirmação de sua capacidade intelectual e produtiva. Muitas vezes acumulando ou acrescentando as atividades dentro e fora de casa o que acarreta a dupla, ou até tripla jornada. A conquista desses espaços do mundo do trabalho e da cidadania foi fruto dos esforços de muitas mulheres – conhecidas ou anônimas – que a batalha pela sobrevivência culminou por contribuir parar romper as imposições da sociedade.

Existe um silenciamento na história e na historiografia em relação ao feminino. A história oficial não faz menção à participação social das mulheres, realmente fazia parte da política de Estado no intervalo de tempo estudado 1914–1945, produzir uma narrativa baseada na escola historiográfica positivista que valorizava a esfera político-administrativa ocupada majoritariamente pelos homens, representada pelo espaço público. Estes vistos como os verdadeiros agentes históricos, heróis capazes de transformar a sociedade e, fazer história. As mulheres não eram mencionadas apesar de representarem uma categoria numerosa. Os seus afazeres domésticos ou não, não lhe conferiam reconhecimento e nem eram valorizados, além de sofrerem violência e assédio. As participantes dos movimentos de mulheres pioneiras no enfrentamento as desigualdades e tantas outras anônimas que estiveram nessas lutas foram responsáveis por conquistas que modificaram o tecido social, evidenciando a importância das mulheres e seu reconhecimento como sujeitos da história.

É importante levar ao conhecimento da sociedade através da comunidade escolar que a manutenção do que foi conquistado e a ampliação da cidadania e representatividade política feminina se faz valorizando e tendo clareza da importância e dos limites dos movimentos de mulheres na conquista desses direitos.

Esses movimentos viabilizaram o direito ao trabalho (fora do campo doméstico), a educação e a procura pela equidade de direitos. Que essas demandas não sejam esquecidas, ao contrário, pois é necessário manter e ampliar as conquistas. Retroceder jamais, afinal as mulheres representam 51,7%<sup>5</sup> da população brasileira de acordo com o IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). Apesar de representar pouco mais da metade da população brasileira não possuem uma representatividade política compatível, haja vista que em 2017 dos assentos da câmara dos deputados apenas 10,5%<sup>6</sup> eram ocupados por mulheres, esse dado diante do número de mulheres existente é insignificativo. Portanto, é preciso ter maior representatividade para manter os direitos que foram adquiridos e continuar ampliando as conquistas para a construção de uma sociedade na qual prevaleça a equidade.

Mesmo sendo maioria da população brasileira e contribuindo para o sustento de muitas famílias, as mulheres ainda recebem salários menores que os homens ocupando a mesma função e são alvo de violência que muitas vezes culmina com a morte. Precisamos romper com o círculo vicioso de uma sociedade sexista que discrimina, opõe e permite a violência contra as mulheres cotidianamente. Acreditamos que essas mudanças culturais com a consequente equidade possam ser conseguidas através da educação.

Assim, argumentamos em defesa de um ensino de história, que a despeito dos currículos oficiais, dos livros didáticos, da tendência conteudista da educação brasileira e das pressões políticas em favor da hegemonia masculina na narrativa histórica, reconheça a falta de legitimidade de uma história, cujos protagonistas são todos homens e considere a atuação das mulheres nos diversos setores da sociedade.

<sup>5</sup> Números do PNAD Contínua (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua) 2018 do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística).

<sup>6</sup> De acordo com as Estatísticas de Gênero Indicadores sociais das mulheres no Brasil (IBGE).

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante de uma lacuna na história do Brasil que privilegiava e privilegia os homens nas narrativas históricas, impondo limites e silenciando no ensino de história as ações de inúmeras mulheres que lutaram por direitos, passamos a pesquisar essa temática. Essas ausências foram percebidas observando os livros didáticos na docência. Portanto, o desenvolvimento dessa pesquisa possibilitou analisar os feminismos no Brasil no espaço de tempo de 1914–1945 e o ensino de história nos anos finais do fundamental. Por meio do estudo foi possível inventariar as lacunas existentes na história de mulheres e perceber o processo de silenciamento que existe com a temática na historiografia. O resgate e visibilidade dos movimentos de mulheres do período é importante para compreender os feminismos que hoje são tributários dos primeiros movimentos.

De modo geral consideramos que os nossos objetivos foram alcançados. Ainda que não tenhamos esgotado toda a temática dada o recorte que escolhemos e as limitações do trabalho de pesquisa que não dá conta de todas as questões pertinentes ao tema. Por meio da revisão bibliográfica analisamos a participação política das mulheres no Brasil entre 1914 e 1945. Esse intervalo de tempo foi um período de intensas mudanças internas e externas, contribuindo para desenvolvimento industrial e aprofundamento do processo de urbanização no Brasil e consequente surgimento e fortalecimento da classe média e organização das mulheres exigindo direito ao voto e outras questões referentes a instrução e direitos trabalhistas.

Discutimos as conquistas dos movimentos feministas destacando o quanto eles avançaram e os recuos que ocorreram. Entre 1914 a 1945 sugiram várias organizações de mulheres algumas de perfil local, restrita a capital Rio de Janeiro e outras que se estruturaram em vários estados brasileiros e ganharam adesão da classe média alta, inclusive se articulando com o movimento internacional. Contribuíram assim, para acelerar a saída das mulheres do âmbito privado e conquistar o espaço público, tido como dominante e próprio aos homens, mesmo que estes elementos não apareçam nas narrativas históricas do período estudado.

Propomos um caderno de atividades com a finalidade de inserir a história das mulheres no Brasil nas séries finais do fundamental. Assim as proposições

didáticas do caderno estimulam a reflexão acerca da participação política das mulheres, as campanhas sufragistas e suas consequências. Problematizando questionamentos sobre a história e atuação de mulheres oficiais e oficiosas que se dedicaram as lutas em busca da igualdade na sociedade no intervalo de 1914–1945. Os vazios e lacunas existentes na história brasileira com relação às mulheres poderão ser minimizadas com a aplicação das atividades sugeridas a(o)s professora(e)s. As atividades colocadas no caderno recorrem a fontes históricas variadas trazendo um conteúdo que está ausente nos livros didáticos, mas que evidencia o quanto é importante conhecer a história dessas mulheres que tanto contribuíram para que hoje possamos votar e ter acesso a alguns direitos. O propósito do caderno de atividades é estimular a reflexão dos adolescentes sobre as mulheres no período estudado.

## REFERÊNCIAS

- ABUD, Kátia Maria. O ensino de História como fator de coesão nacional: os programas de 1931. **Revista Brasileira de história**, São Paulo, v. 13, n. 25/26, p. 163-174, 1993. Disponível em: [https://www.anpuh.org/revistabrasileira/view?ID\\_REVISTA\\_BRASILEIRA=17](https://www.anpuh.org/revistabrasileira/view?ID_REVISTA_BRASILEIRA=17). Acesso em: 10 out. 2019.
- \_\_\_\_\_. Proposta para o ensino de história: a construção de um saber escolar. **Fronteiras: Revista de História**, Dourados-MS, v. 18, n.31, p. 296 - 304, jan. / jun. 2016. Disponível em: <http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/FRONTEIRAS/article/viewFile/5470/2814>. Acesso em: 20 ago. 2019.
- ALMEIDA, Jane Soares de. Imagens de mulher: a imprensa educacional e feminina nas primeiras décadas do século. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 79, n.191, p. 31-41, jan./abril 1998a. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/index.php/rbep/issue/view/99/showToc>. Acesso em: 8 agosto 2019.
- \_\_\_\_\_. **Mulher e educação: a paixão pelo possível**. São Paulo: UNESP, 1998b. 225 p.
- ALÓS, Anselmo Peres. "Parque Industrial": influxos feministas no romance proletário de Patrícia Galvão. **Calígrama: Revista de Estudos Românicos**, Belo Horizonte, v. 15, n. 1, p. 185-204, 2010. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/caligrama/article/view/158>. Acesso em: 5 fev. 2020.
- BARBOSA, Ana Mãe. Arte no Brasil: várias minorias. **Revista Gênero**, Niteroi, n. 3, p. 129-136, 2003. Disponível em: <http://periodicos.uff.br/revistagenero/article/view/31059>. Acesso em: 15 jan. 2020.
- BECHARA, Evanildo. **Moderna gramática portuguesa**. 37. ed. rev., ampl. e atual. conforme o novo Acordo Ortográfico. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.
- BERNARDES, Margarida Maria Rocha; LOPES, Gertrudes Teixeira; SANTOS, Tânia Cristina Franco. O cotidiano das enfermeiras do exército na força expedicionária brasileira (FEB) no teatro de operações da 2<sup>a</sup> Guerra Mundial, na Itália (1942-1945). **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, São Paulo, v. 13, n. 3, p. 314-321, maio/junho 2005. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281421844005>. Acesso em: 20 jan. 2020.
- BESTER, Gisela Maria. A luta sufrágica feminina e a conquista do voto pelas mulheres brasileiras: aspectos históricos de uma caminhada. **Argumenta Journal Law**, Jacarezinho – PR, v. 25, p. 327-343, jul./dez 2016. Disponível em: <http://seer.uenp.edu.br/index.php/argumenta/article/view/907>. Acesso em: 15 julho 2019.

BITTENCOURT, Circe Fernandes. Conteúdos e métodos de ensino de História: breve abordagem histórica. In: \_\_\_\_\_. **Ensino de história: fundamentos e métodos**. 3<sup>a</sup>. ed. São Paulo: Cortez, 2009. p. 59-96.

\_\_\_\_\_. História das atuais propostas curriculares. In: \_\_\_\_\_. **Ensino de história: fundamentos e métodos**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009. p. 99-132.

\_\_\_\_\_. Reflexões sobre o ensino de história. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 32, n. 93, p. 127-150, maio/agosto 2018. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-40142018000200127&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-40142018000200127&script=sci_arttext) Acesso em: 19 ago. 2019.

BRUSCHINI, Crystina.; SARTI, Cynthia. Relações de gênero: texto de apoio. In: **Gênero em geração de renda**. São Paulo: FORD, PROGRAMA UNICEF/FENAPE/ FUNDAÇÃO, 1990. p. 7-28.

CAIMI, Flávia Eloisa. A História na Base Nacional Comum Curricular: pluralismo de ideias ou guerra de narrativas? **Revista do Lhiste-Laboratório de Ensino de História e Educação**, Porto Alegre, v. 3, n. 4, p. 86-92, jan./jun. 2016. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/revistadolhiste/article/download/65515/39461>. Acesso em: 5 out. 2019.

CALIL, Gilberto. Uma história para o conformismo e a exaltação patriótica: crítica à proposta de BNCC/história. **Revista de Geografia do Colégio Pedro II**, Rio de Janeiro, v.2, n. 4, p. 39-46, jul./dez. 2016. Disponível em: <http://www.cp2.g12.br/ojs/index.php/GIRAMUNDO/article/view/670>. Acesso em: 2 out. 2019.

CAMPOS, Raquel Discini. Mulheres e crianças na imprensa paulista (1920-1940): representação e história, Araraquara, 2007. 216 f. Disponível em: [https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/102331/campos\\_rd\\_dr\\_arafcl.pdf?sequence=1](https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/102331/campos_rd_dr_arafcl.pdf?sequence=1). Acesso em: 1 fev. 2020. Tese (Doutorado em Educação Escolar)

COLLING, Ana Maria. Gênero e História. Um diálogo possível? **Contexto e Educação**, 19, n. 71-72, 21 maio 2013. 29-43. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/113>. Acesso em: 10 maio 2019.

COSTA, Ana Alice Alcântara. O Movimento Feminista no Brasil: dinâmica de uma intervenção política. In: MELO, Hildete Pereira de; et al. **Olhares Feministas**. Brasília: Ministério da Educação: UNESCO, 2009. v. 10, p. 51-81. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000183200>. Acesso em: 10 maio 2019.

CYTRYNOWICZ, Roney. A serviço da pátria: a mobilização das enfermeiras no Brasil durante a Segunda Guerra Mundial. **História, Ciências, Saúde - Manguinhos**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, p. 73-91, junho 2000. Disponível em:

[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-59702000000200004&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-59702000000200004&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 18 fev. 2020.

DUARTE, Constância Lima. Feminismo e literatura: discurso e história. **O Eixo e a Roda: Revista de Literatura Brasileira**, Belo Horizonte, v. 9/10, p. 195-219, dezembro 2003. Disponível em:  
[http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/o\\_eixo\\_ea\\_roda/article/view/3167/3113](http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/o_eixo_ea_roda/article/view/3167/3113). Acesso em: 24 jan. 2020.

FONSECA, Maria Augusta. Rebeldia e semeadura (Aspectos da Semana de 22). **Remate de Males**, v. 33, n. 1-2, p. 11-22, jun. 2015. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/remate/article/view/8636443/4152>. Acesso em: 1 fev. 2020.

FONSECA, Selva Guimarães. A História na Educação Básica: Conteúdos, Abordagens e Metodologias. **ANAIS DO I SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO – Perspectivas Atuais**, Belo Horizonte - MG, p. 01-13, novembro 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7168-3-4-historia-educacao-basica-selva/file>. Acesso em: 12 ago. 2019.

FONSECA, Thais Nívia de Lima e. **História & ensino de História**. 2. ed., 1 reimpr. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

FRANCO, Aléxia Pádua.; GUIMARÃES, Selva.; SILVA JUNIOR, Astrogildo Fernandes da. Saberes históricos prescritos na BNCC para o ensino fundamental: tensões e concessões. **Ensino em Re-Vista**, Uberlândia-MG, v. 25, p. 1016-1035, 2018. Disponível em:  
<http://www.seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/46455>. Acesso em: 5 out. 2019.

FREIRE, Eleta de Carvalho. **O currículo e suas implicações nas relações sociais de gênero entre estudantes do ensino fundamental da rede municipal de ensino do Recife-PE**. 2010. 237 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, [S. l.], 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/3767>. Acesso em: 5 jun. 2019.

GROSSI, Miriam Pillar. A revista de Estudos Feministas faz 10 anos: uma breve história do feminismo no Brasil. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 12, p. 211-221, setembro-dezembro 2004. Disponível em:  
<http://miriamgrossi.paginas.ufsc.br/files/2012/03/Visualizar4.pdf>. Acesso em: 10 abril 2019.

HAHNER, June Edith. Honra e distinção das famílias. In: PINSKY, Carla Bassanezi; PEDRO, Joana Maria. **Nova História das Mulheres no Brasil**. 1ª. ed. São Paulo: Contexto, 2013. p. 22-34.

HEILBORN, Maria Luiza.; SORJ, Bila. Estudos de gênero no Brasil. In: MICELI, Sérgio. **O que ler na ciência social brasileira (1970-1995)**, ANPOCS/CAPES.

São Paulo: Sumaré, 1999. p. 183-221. Disponível em:  
[http://www.clam.org.br/bibliotecadigital/uploads/publicacoes/102\\_653\\_EstudosdeGerneronoBrasil1.pdf](http://www.clam.org.br/bibliotecadigital/uploads/publicacoes/102_653_EstudosdeGerneronoBrasil1.pdf). Acesso em: 10 abril 2019.

KARAWEJCZYK, Mônica. Uma paulista na luta pela cidadania política: Diva Nazário e sua tentativa de alistamento em 1922. **Histórica – Revista Eletrônica do Arquivo Público do Estado de São Paulo**, São Paulo, p. 01-09, dez. 2010. Disponível em:  
<http://www.historica.arquivoestado.sp.gov.br/materias/anteriores/edicao45/materia05/texto05.pdf>. Acesso em: 26 jan. 2020.

\_\_\_\_\_. **As filhas de Eva querem votar:** dos primórdios da questão à conquista do sufrágio feminino no Brasil (c.1850-1932). Porto Alegre-RS: Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em História, 2013. 398 f. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/72742/000884085.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 2 junho 2019.

\_\_\_\_\_. Os primórdios do movimento sufragista no Brasil: o feminismo “pátrio” de Leolinda Figueiredo Daltro. **Estudos Ibero-Americanos**, Porto Alegre, v. 40, p. 64-84, jan-jun. 2014a. Disponível em:  
<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/iberoamericana/article/view/15391>. Acesso em: 15 junho 2019.

\_\_\_\_\_. Suffragettes nos trópicos? A primeira fase do movimento sufragista no Brasil. **Locus: revista de história**, Juiz de Fora, v. 20, p. 327-346, 2014b. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/locus/issue/view/867>. Acesso em: 8 agosto 2019.

LAURETIS, Teresa de. A tecnologia do gênero. In: HOLLANDA, Heloisa Buarque de., **Tendências e impasses:** o feminismo como crítica da cultura. Rio de Janeiro: Rocco, 1994. p. 206-241. Disponível em:  
<http://marcoaureliosc.com.br/cineantropo/lauretis.pdf>. Acesso em: 5 maio 2018.

LIMA, Antonia Rosane Pereira. Escolha e exclusão de textos de autoria feminina do cânone literário brasileiro. **Revista Crioula**, p. 96-121, 20 dez. 2017. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/crioula/article/view/13753>. Acesso em: 10 jan. 2020.

LIMA, Sandra Lúcia Lopes. Imprensa feminina, revista Feminina. A imprensa feminina no Brasil. **Projeto História: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História**, São Paulo, v. 35, p. 221-240, dez. 2007. Disponível em: <http://ken.pucsp.br/revph/article/view/2219/1320>. Acesso em: 1 fev. 2020.

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. In: PRIORE, M. D. **História das mulheres no Brasil**. 7<sup>a</sup> ed. ed. São Paulo: Contexto, 2004. p. 443-481.

MAGALHÃES JÚNIOR, Antonio Germano; LIMA, Jeimes Mazza Correia; FREIRE, Vitoria Chérida Costa. Ensinando História do Brasil: trajetórias e percursos. In: MAGALHÃES JÚNIOR, Antonio Germano.; ARAÚJO, Fátima Maria Leitão. **Ensino**

**& Linguagens da História.** 1<sup>a</sup>. ed. Fortaleza – CE: Editora da Universidade Estadual do Ceará – EdUECE, 2015. p. 16-32

MANOEL, Ivan Aparecido. O Ensino de História no Brasil: do Colégio Pedro II aos Parâmetros Curriculares Nacionais. **Conteúdos e Didática de História**, Franca, p. 148-171, 28 maio 2012. Disponível em:  
<https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/46194/1/01d21t11.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2019.

MARQUES, Teresa Cristina de Novaes. Elas Também Desejam Participar da Vida Pública: varias formas de participação política feminina entre 1850 e 1932. In: MELO, Hildete Pereira de; et al. **Olhares Feministas**. 1<sup>a</sup>. ed. Brasília: Ministério da Educação: UNESCO, v. 10, 2009. p. 437- 463. Disponível em:  
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000183200>. Acesso em: 10 maio 2019.

\_\_\_\_\_. **Bertha Lutz [recurso eletrônico]**. Edições Câmara. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, v. 73, 2016. Disponível em:  
<http://bd.camara.gov.br/bd/handle/bdcamara/30679>. Acesso em: 15 junho 2019.

MATHIAS, Carlos Leonardo Kelmer. O ensino de História no Brasil: contextualização e abordagem historiográfica. **História Unisinos**, [s. l.], v. 15, n. 1, p. 40-49, abril/janeiro 2011. Disponível em:  
<http://antirrevisionista/index.php/historia/article/viewFile/959/163>. Acesso em: 27 set. 2019

MATOS, Maria Izilda Santos de; BORELLI, Andrea. Espaço feminino no mercado produtivo. In: PINSKY, Carla Bassanezi; PEDRO, Joana Maria. **Nova história das mulheres no Brasil**. 1<sup>a</sup>. ed. São Paulo: Contexto, 2013. p. 62-72.

MATOS, Maria Izilda Santos de. Estudos de gênero: percursos e possibilidades na historiografia contemporânea. **Caderno Pagu**, p. 67-75, 1 jan 2013. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/8634463>. Acesso em: 15 maio 2019.

MECONE, Márcia Cristina da Cruz; FREITAS, Genival Fernandes de. Representações da enfermagem na imprensa da Cruz Vermelha Brasileira (1942-1945). **Texto & Contexto-Enfermagem**, Santa Catarina, v. 18, n. 4, p. 741-749, outubro/dezembro 2009. Disponível em:  
<https://www.redalyc.org/pdf/714/71413597016.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2020.

MOTT, Maria Lúcia. Maternalismo, políticas públicas e benemerência no Brasil (1930-1945). **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 16, p. 199-234, 2001. Disponível em:  
<http://www.scielo.br/pdf/cpa/n16/n16a10>. Acesso em: 25 jan. 2020.

NADAI, Elza. O ensino de história no Brasil: trajetória e perspectiva. **Rev. Bras. de Hist.**, São Paulo, v. 13, p. 143-162, ago 1993. Disponível em:  
[https://www.anpuh.org/revistabrasileira/view?ID\\_REVISTA\\_BRASILEIRA=17](https://www.anpuh.org/revistabrasileira/view?ID_REVISTA_BRASILEIRA=17). Acesso em: 20 ago. 2019.

\_\_\_\_\_. O ensino de História e a “pedagogia do cidadão”. In: PINSKY, Jaime. **O ensino de História e a criação do fato**. 9ª ed. ed. São Paulo: Contexto, 2001. p. 23-29.

OLIVEIRA, Alexandre Barbosa de; et al. “No front dos sexos”: a marcha de enfermeiras brasileiras para a conquista do serviço militar. **Revista Eletrônica de Enfermagem**, v. 15, n. 3, p. 636-647, julho/setembro 2013. Disponível em: <https://www.fen.ufg.br/revista/v15/n3/pdf/v15n3a05.pdf>. Acesso em: 18 fev. 2020.

PEDRO, Joana Maria. Traduzindo o debate: o uso da categoria gênero na pesquisa histórica. **História [online]**, São Paulo, v. 24, p. 77- 98, 2005. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-90742005000100004&script=sci\\_abstract&tlang=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-90742005000100004&script=sci_abstract&tlang=pt). Acesso em: 15 março 2019.

\_\_\_\_\_. Relações de gênero como categoria transversal na historiografia contemporânea. **Topoi**, Rio de Janeiro, v. 12, p. 270-283, jan./June 2011. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2237-101X2011000100270](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2237-101X2011000100270). Acesso em: 29 ago. 2018.

\_\_\_\_\_. O feminismo de segunda onda: corpo. In: PINSKY, Carla.; PEDRO, Joana Maria. **Nova História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2013. p. 238-259.

PEREIRA, Nilton Mullet; RODRIGUES, Mara Cristina de Matos. BNCC e o passado prático: temporalidades e produção de identidades no ensino de história. **Arquivos analíticos de políticas educativas**, Florida: EPAA, v. 26 (107), p. 01-22, 3 set 2018. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/187986>. Acesso em: 5 out. 2019.

PERROT, Michelle. Escrever a história das mulheres. In: \_\_\_\_\_ **Minha história das mulheres**. São Paulo: Contexto, 2007. p. 13- 39.

PINTO, Céli Regina Jardim. **Um história do feminismo no Brasil**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2003.

PISCITELLI, Adriana. Gênero: a história de um conceito. In: ALMEIDA, H. B. D.; SZWAKO, J. **Diferenças, Igualdade**. São Paulo: Berlendis & Vertecchia, 2009. p. 116-149. Disponível em: <http://ria.ufrn.br:8080/jspui/handle/123456789/1185>. Acesso em: 9 maio 2018.

PONTES, Heloísa. Vida e obra de uma menina nada comportada: Pagu e o Suplemento Literário do Diário de S. Paulo. **Cad. Pagu**, Campinas, n. 26, p. 431-441, janeiro/junho 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cpa/n26/30399.pdf>. Acesso em: 7 jan. 2020.

QUEIROZ, Doralice Alves de. **Mulheres Cordelistas percepções do Universo feminino na literatura de cordel**. Belo Horizonte-MG: Dissertação-UNIVERSIDADE Federal de Minas Gerais, Programa de Pós-Graduação em

Letras – Estudos Literários, 2006. 121 f. Disponível em:  
<https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/ALDR-6WEK7J>. Acesso em: 23/12/2019

RAGO, Margareth. As mulheres na historiografia brasileira. In: SILVA, Z. L. **Cultura Histórica em Debate**. São Paulo: UNESP, 1995. p. 81-91.

\_\_\_\_\_. **Epistemologia feminista, gênero e história**. 1ª. ed. [S.I.]: CNT-Compostela, agosto de 2012. Disponível em:  
<http://www.cnt.gal/files/rago%20genero%20e%20historia%20web.pdf>. Acesso em: 20 março 2019.

REZENDE-FOHRINGER, Karina. A mulher objeto da imprensa: personagem e escritora. In: NADER, Maria Beatriz. **Equidade de gênero e raça**. Vitória: EDUFES, 2018. p. 245-262.

RISÉRIO, Antonio. Pagu: vida-obra, obravida, vida. In: CAMPOS, Augusto de. **Pagu: vida e obra**. 3ª. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987. p. 18-30.

RODRIGUES, Wladimir Wagner. As mulheres de Klaxon: o universo feminino a partir dos modernistas. 2010. 189 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes, 2010. Disponível em:  
<http://hdl.handle.net/11449/86907>. Acesso: 02/02/2020

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Revista Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 20, p. 71-99, jul./dez. 1995. Disponível em:  
[https://archive.org/stream/scott\\_gender#page/n8/mode/1up](https://archive.org/stream/scott_gender#page/n8/mode/1up). Acesso em: 28 ago. 2018.

SILVA, Bruno Sanches Mariante da. A mulher e a guerra: os boletins da Legião Brasileira de Assistência e a participação feminina na retaguarda durante a Segunda Guerra Mundial. In: NADER, Maria Beatriz. **Equidade de gênero e raça**. Vitória: EDUFES, 2018. p. 295-320.

SILVA, Wilton Carlos Lima da. Amélia Beviláqua que era mulher de verdade: a memória construída da esposa de Clóvis Beviláqua. **Revista Internacional Interdisciplinar INTERthesis**, Florianópolis, v. 11, p. 138-161, jul-Dez 2014. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/287579361>. Acesso em: 10 jan. 2020.

SIMILI, Ivana Guilherme. Educação e moda na Segunda Guerra Mundial: as propagandas das campanhas da Legião Brasileira de Assistência. **Estudos Ibero-Americanos**, v. 33, n. 1, p. 160-171, junho 2007. Disponível em:  
<https://www.researchgate.net/publication/277114946>. Acesso em: 6 fev. 2020.

SIQUEIRA, Osvaldo Luís Meza. Os caminhos do ensino de história do Brasil. **Revista Eletrônica das Monografias de História**, p. 309-326, 2009. Disponível em:  
[http://universidadetuiuti.utp.br/historia/Tcc/Revista4\\_historia/PDFS/Osvaldo.pdf](http://universidadetuiuti.utp.br/historia/Tcc/Revista4_historia/PDFS/Osvaldo.pdf). Acesso em: 27 ago. 2019.

SOIHET, Rachel. A pedagogia da conquista do espaço público pelas mulheres e a militância feminista de Bertha Lutz. **Rev. Bras. Educ. [online]**, Rio de Janeiro-RJ, p. 97-117, set/out/nov/dez 2000. ISSN 15. Disponível em:  
[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782000000300007&script=sci\\_abstract&tlang=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782000000300007&script=sci_abstract&tlang=pt). Acesso em: 20 junho 2019.

\_\_\_\_\_. A conquista do espaço público. In: PINSKY, Carla Bassanezi; PEDRO, Joana Maria. **Nova História das Mulheres**. São Paulo: Contexto, 2013a. p. 219-237.

\_\_\_\_\_. História das mulheres e história de gênero: um depoimento. **Cadernos pagu**, Campinas-SP, v. 11, p. 77-87, 1 jan. 2013b. Disponível em:  
<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/8634464>.

SOIHET, Rachel; PEDRO, Joana Maria. A emergência da pesquisa da história das mulheres e das relações de gênero. **Rev. Bras. Hist. [online]**, São Paulo-SP, v. 27, n. 54, p. 281-300, 2007. Disponível em:  
[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-01882007000200015&script=sci\\_abstract&tlang=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-01882007000200015&script=sci_abstract&tlang=pt). Acesso em: 20 maio 2019.

STAMATTO, Maria Inês Sucupira. Um olhar na história: a mulher na escola (Brasil: 1549 – 1910). In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 2., 2002, Natal. Anais... Natal: SBHE, 2002, p. 1-11. Disponível em:  
<http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe2/pdfs/Tema5/0539.pdf>. Acesso em: 1 set. 2019.

TARDIN, Elaine Borges; BARBOSA, Murilo Tebaldi; LEAL, Polliana da Costa Alberone. Mulher, trabalho e a conquista do espaço público: reflexões sobre a evolução feminina no Brasil. **Revista Transformar**, v. 13, n. 1, p. 119-135, 2015. Disponível em:  
<http://www.fsj.edu.br/transformar/index.php/transformar/article/view/34/31>. Acesso em: 5 jan. 2020.

VIANNA, Cynthia Semíramis Machado. **A reforma sufragista:** marco inicial da igualdade de direitos entre mulheres e homens no Brasil. Belo Horizonte-MG: Tese (doutorado) - Universidade Federal de Minas Gerais, 2017. 240 f. Disponível em: [http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/BUOS-ASUHQL/semiramis\\_final\\_com\\_anexos.pdf?sequence=1](http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/BUOS-ASUHQL/semiramis_final_com_anexos.pdf?sequence=1). Acesso em: 20 maio 2019.

WERNECK, Jurema. Macacas de Auditório? Mulheres negras, racismo e participação na música popular brasileira. In: **Prêmio Mulheres Negras Contam sua História**. Brasília: Presidência da República, Secretaria de Políticas para as Mulheres, 2013. p. 259-294.

**APÊNDICE A - AS MULHERES...TECENDO FIOS PARA A EQUIDADE**



Foto de Pagu (sentada, sentada à direita, 1928) utilizada como marca d'água;  
Disponível em: [www.pagu.com.br/blog/imagens-de-pagu/](http://www.pagu.com.br/blog/imagens-de-pagu/);  
Acesso em: 27/02/2020.

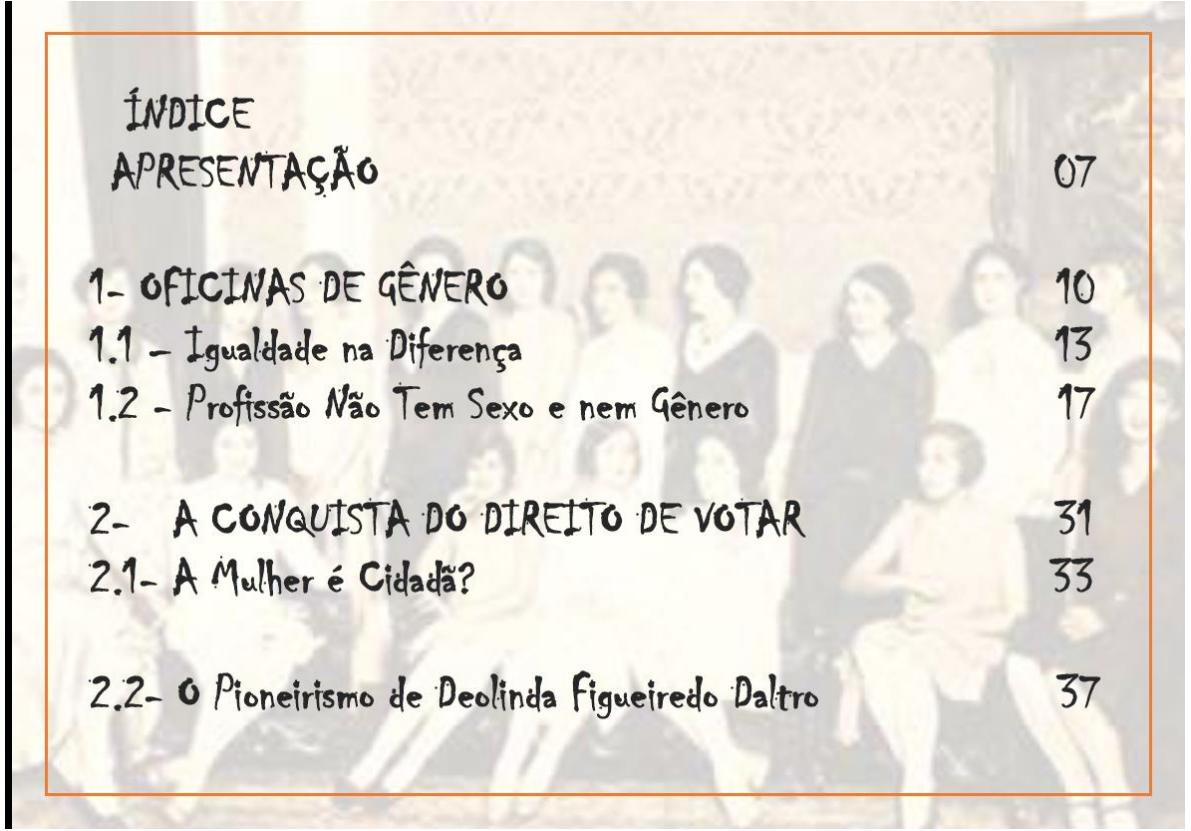
**CADERNO DE ATIVIDADES**

**Autora:** Luizelene Moreira de Sousa  
**Orientadora:** Eleta de Carvalho Freira

Recife, 2020.

Dissertação (Mestrado) -  
Universidade Federal de  
Pernambuco, Centro  
de Filosofia e Ciências Humanas,  
Mestrado Profissional em Ensino de  
História (PROFHISTÓRIA).

1. Ensino de História. 2. Curriculo e  
Ensino de História. 3. Movimentos  
Feministas. 4. Gênero 5. História de  
Mulheres 6. Caderno de Atividades.  
I. Freire, Eleta de Carvalho  
(Orientadora) II. Título.



<b>ÍNDICE</b>	
<b>APRESENTAÇÃO</b>	<b>07</b>
<b>1- OFICINAS DE GÊNERO</b>	<b>10</b>
1.1 - Igualdade na Diferença	13
1.2 - Profissão Não Tem Sexo e nem Gênero	17
<b>2- A CONQUISTA DO DIREITO DE VOTAR</b>	<b>31</b>
2.1- A Mulher é Cidadã?	33
2.2- O Pioneirismo de Deolinda Figueiredo Daltro	37

2.2.1 - Deolinda Figueiredo Daltro: Entrevista A Revista da Semana	41
2.2.2- Deolinda Figueiredo Daltro Fala ao Jornal A Noite	45
2.2.3- Posicionamento Sexista	49
2.3- Bertha Lutz e FBPF	53
2.3.1- A FBPF e a campanha pelo sufrágio	57
2.3.2- As primeiras eleitoras brasileiras	61
2.3.3- As associações feministas	65
2.3.4- A delegação do anteprojeto constitucional de 1934	69
2.3.5- A primeira deputada de Alagoas	73

2.3.6- Militância de Almerinda Farias Gama	77
<b>3- AS MULHERES NAS ARTES</b>	<b>83</b>
3.1- Tarsila do Amaral	85
3.2- As múltiplas formas de se expressar de Pagu	91
<b>4- BRASILEIRAS: DO VOLUNTARIADO AO FRONT</b>	<b>95</b>
4.1- As voluntárias da LBA	96
4.2- Enfermeiras vão ao front	103
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>108</b>

## APRESENTAÇÃO

Caríssim(a)o esse caderno de atividades faz parte da proposição da dissertação de mestrado Profissional em Ensino de História Profhistórica da UFPE (Universidade Federal de Pernambuco) intitulada de **O ENSINO DE HISTÓRIA E A PARTICIPAÇÃO POLÍTICA DE MULHERES NO BRASIL DE 1914 A 1945**. Nossa intuito é sugerir atividades para o 9º ano do ensino fundamental II, utilizando fontes variadas para que os professores e professoras se inspire para aplicar da forma que for mais conveniente. Pode selecionar a atividade que melhor se adequar a realidade da escola que ensina e da maneira que se sentir mais confiante e seguro(a) para realizar a proposta. Gostaríamos que se desafiassem a trabalhar temáticas consideradas sensíveis ou tabus.

O Caderno de Atividades é um subsídio para a prática docente comprometida com a promoção da educação inclusiva e equânime. Acreditamos ser o ambiente escolar um espaço fundamental de sociabilização e que contribui para a formação de uma sociedade democrática, diversa, plural que priorize o respeito, as diferenças e as garantias dos direitos de todos e todas. Esses preceitos estão definidos nas Competências Gerais da Base Nacional Comum Curricular:

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.  
[...]
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.  
[...]
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza (BNCC, p. 09-10)

Com as Atividades pretendemos colaborar para que os professores e professoras de história transformem suas aulas mais atrativas aos alunos e alunas tornando-o(a)s, conscientes de sua importância como cidadãos e cidadãs. Dessa maneira participem ativamente como sujeitos históricos na constituição de uma sociedade que combate: as desigualdades sociais e de gênero, os prejulgamentos, a violência contra a mulher, a opressão e a discriminação. Em contrapartida, através do conhecimento histórico, os passem a promover a equidade, a valorizar a democracia e a liberdade de pensamento.

Nesse caderno o(a)s professor(a)s iram encontrar sugestões de atividades que privilegia os enfrentamentos e conquistas das mulheres brasileiras no espaço de tempo entre 1914 e 1945. Ou seja, as mulheres deixam de se limitar apenas pelo espaço privado e passam a ocupar o espaço público. A conquista desse espaço externo ao lar foi e é de muitas lutas, por isso é importante conhecer os caminhos ou teias que foram e são tecidas a caminho da igualdade entre os gêneros<sup>1</sup>. Portanto as proposições aqui encontradas valorizam as ações sociais das mulheres em sua busca por direitos e igualdade de gênero.

Salientamos que a nossa proposta está em consonância com a Base relacionada com as Competências específicas das Ciências Humanas para o ensino fundamental e elencamos as que contemplamos no Caderno de Atividades:

1. Compreender a si e ao outro como identidades diferentes, de forma a exercitar o respeito à diferença em uma sociedade plural e promover os direitos humanos.  
[...]
4. Interpretar e expressar sentimentos, crenças e dúvidas com relação a si mesmo, aos outros e às diferentes culturas, com base nos instrumentos de investigação das Ciências Humanas, promovendo o acolhimento e a valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.  
[...]
6. Construir argumentos, com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, para negociar e defender ideias e opiniões que respeitem e promovam os direitos humanos e a consciência socioambiental, exercitando a responsabilidade e o protagonismo voltados para o bem comum e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva (BNCC, p.35).

<sup>1</sup> A bancada religiosa conservadora no Congresso Nacional retirou o texto sobre igualdade de gênero do Plano Nacional de Educação (PNE), no entanto não existe a proibição sobre o tema que podem aparecer nos Planos Estaduais, Municipais e nos currículos escolares. O impedimento a esse debate é inconstitucional.



Comprendemos que na igualdade dos direitos humanos está contido as questões referentes a superação das assimetrias de gênero, dos preconceitos, das desigualdades e as diferenças. Qual quer que seja a tentativa de impedir os debates sobre gênero, não tem respaldo na lei e fere a Constituição de 1988 em vigor. Através de atividades significativas e tendo os professores e professoras como mediadoras promove-se a aquisição de novos saberes por parte dos alunos e alunas com capacidade de interferir como protagonistas de uma sociedade que prevaleça a equidade e ocorram a superação dos estereótipos. Através da educação e no âmbito escolar faz-se necessário se posicionar contra os estereótipos e condutas que inferiorizam as mulheres e colaboram para reforçar a violência contra o gênero feminino na sociedade.

10

## 1- Oficinas de Gênero

Consideramos importante discutir com as alunas e alunos a categoria de gênero no intuito de desmitificar as ideias naturalizadas de desigualdade existente entre os sexos feminino e masculino. É também uma oportunidade de esclarecer que não existe a tão apregoada "ideologia de gênero", a despeito das leis estaduais e municipais que proibem as professoras e professores de discutirem em sala de aula as questões de gênero o STF (Supremo Tribunal Federal) já julgou muitas delas constitucionais.

Quem quiser conferir na integrar a decisão da Corte sobre o tema basta acessar o link da página de notícia <http://www.stf.jus.br/portal/cms/listarNoticiaSTF.asp> que consta os dias do julgamento e uma breve nota sobre cada uma das decisões de lá é possível ter acesso a todo o parecer de cada ministro. Assim os ministros reafirmam que não podemos ser censuradas e censurados na nossa prática pedagógica, visto que a liberdade de escolha das temáticas esta respaldada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei 9.394/1996)<sup>2</sup>. Portanto, podemos e devemos tratar dessa temática pois é na escola que temos a obrigação e possibilidade de

**Para o Professor e Professora**

Para ter respaldo legal na execução das oficinas de gênero acessem os links abaixo e boas leituras:

Base Nacional aprovada, como fica a questão de gênero na escola?  
<http://www.deolhonosplanos.org.br/bncc-aprovada-genero-orientacao-sexual/> Acesso em: 03/03/2020

PFDC declara constitucional o modelo de notificação extrajudicial que proíbe discussão de gênero nas escolas  
<http://www.deolhonosplanos.org.br/pfdc-inconstitucional-notificacao-genero/> Acesso em: 03/03/2020

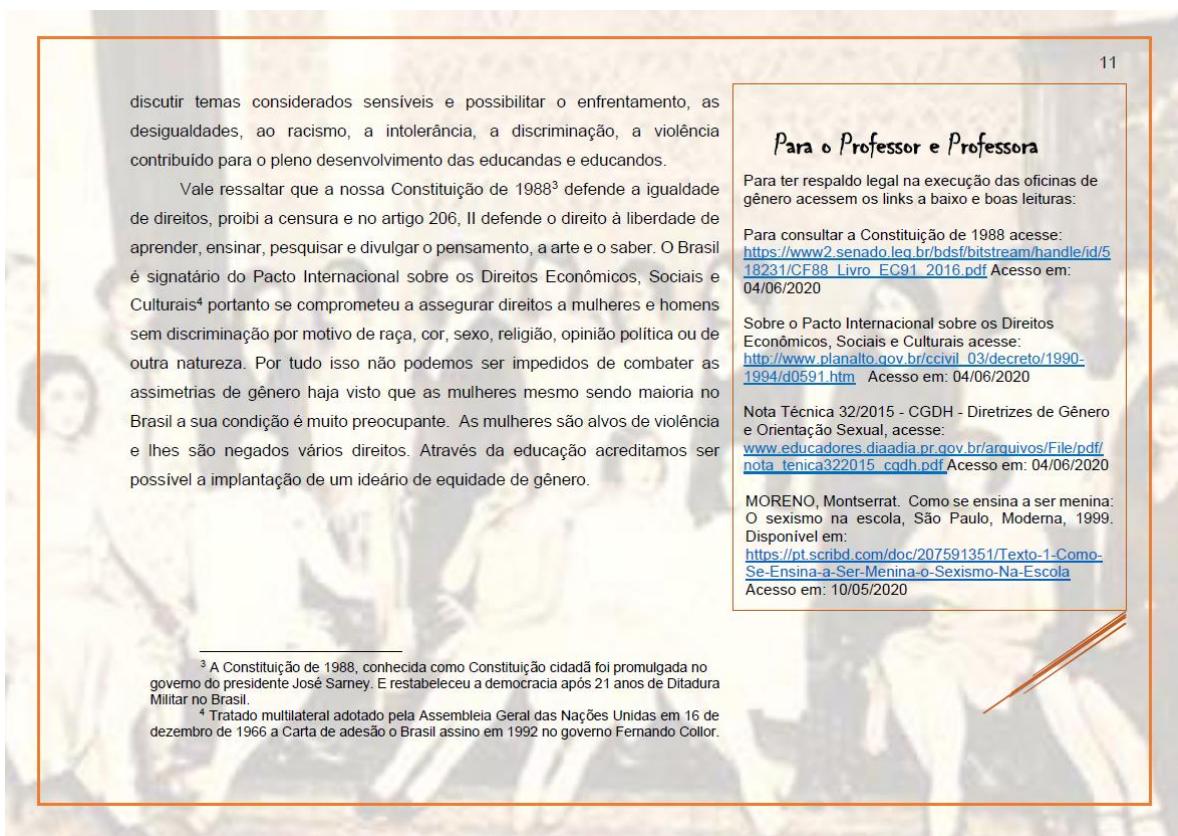
Cadernos da Defensoria Pública do Estado de São Paulo ISBN 978-85-92898-08-3 Direito das Mulheres v. 3 n. 8 2018  
[https://www.defensoria.sp.def.br/cadernos\\_defensoria/volume8.aspx](https://www.defensoria.sp.def.br/cadernos_defensoria/volume8.aspx) Acesso em: 03/03/2020

Portal do Supremo Tribunal Federal  
<http://www.stf.jus.br/> Acesso em 30/04/2020

---

<sup>2</sup> Foi sancionada no governo do presidente Fernando Henrique Cardoso em dezembro de 1996.

11



discutir temas considerados sensíveis e possibilitar o enfrentamento, as desigualdades, ao racismo, a intolerância, a discriminação, a violência contribuído para o pleno desenvolvimento das educandas e educandos.

Vale ressaltar que a nossa Constituição de 1988<sup>3</sup> defende a igualdade de direitos, proibi a censura e no artigo 206, II defende o direito à liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber. O Brasil é signatário do Pacto Internacional sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais<sup>4</sup> portanto se comprometeu a assegurar direitos a mulheres e homens sem discriminação por motivo de raça, cor, sexo, religião, opinião política ou de outra natureza. Por tudo isso não podemos ser impedidos de combater as assimetrias de gênero haja visto que as mulheres mesmo sendo maioria no Brasil a sua condição é muito preocupante. As mulheres são alvos de violência e lhes são negados vários direitos. Através da educação acreditamos ser possível a implantação de um ideário de equidade de gênero.

**Para o Professor e Professora**

Para ter respaldo legal na execução das oficinas de gênero acessem os links a baixo e boas leituras:

Para consultar a Constituição de 1988 acesse:  
[https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88\\_Livro\\_EC91\\_2016.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf) Acesso em: 04/06/2020

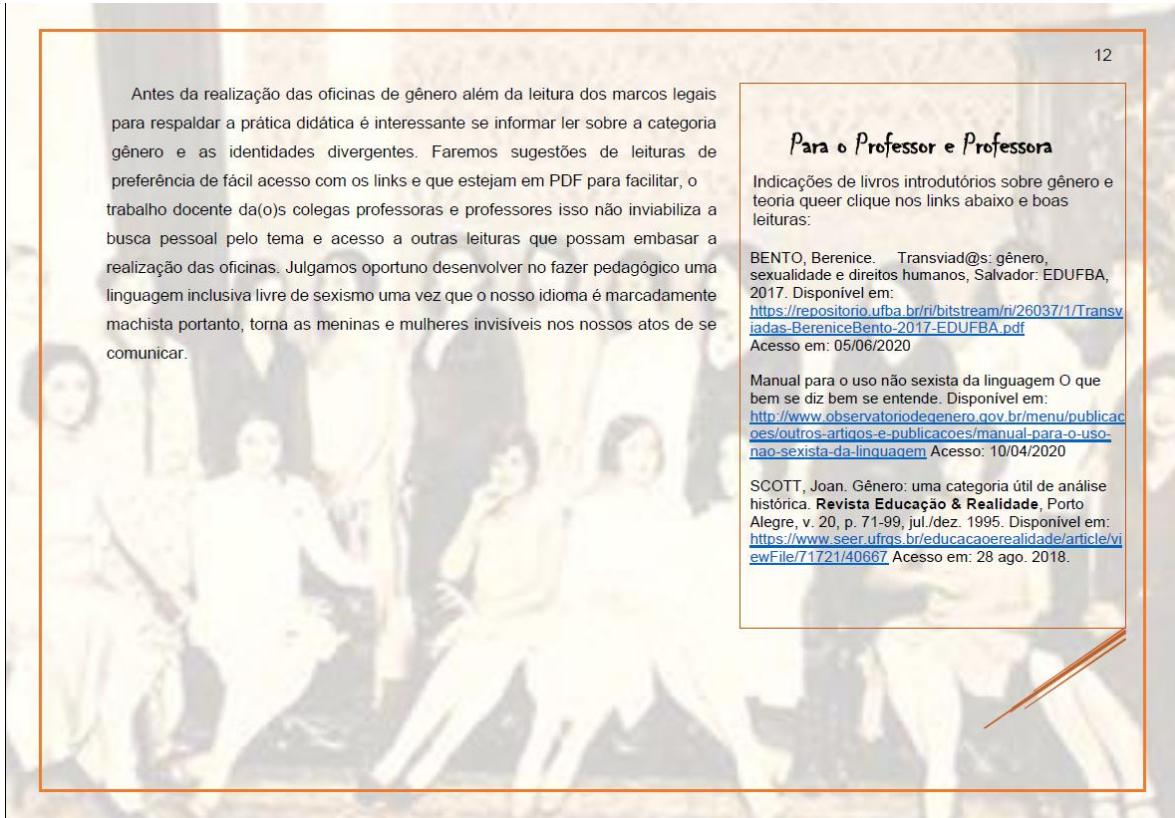
Sobre o Pacto Internacional sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais acesse:  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1990-1994/d0591.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d0591.htm) Acesso em: 04/06/2020

Nota Técnica 32/2015 - CGDH - Diretrizes de Gênero e Orientação Sexual, acesse:  
[www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/nota\\_tecnica322015\\_cqdh.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/nota_tecnica322015_cqdh.pdf) Acesso em: 04/06/2020

MORENO, Montserrat. Como se ensina a ser menina: O sexismo na escola, São Paulo, Moderna, 1999. Disponível em:  
<https://pt.scribd.com/doc/207591351/Texto-1-Como-Se-Ensina-a-Ser-Menina-o-Sexismo-Na-Escola>  
Acesso em: 10/05/2020

<sup>3</sup> A Constituição de 1988, conhecida como Constituição cidadã foi promulgada no governo do presidente José Sarney. E restabeleceu a democracia após 21 anos de Ditadura Militar no Brasil.

<sup>4</sup> Tratado multilateral adotado pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 16 de dezembro de 1966 a Carta de adesão o Brasil assinou em 1992 no governo Fernando Collor.



12

Antes da realização das oficinas de gênero além da leitura dos marcos legais para respaldar a prática didática é interessante se informar ler sobre a categoria gênero e as identidades divergentes. Faremos sugestões de leituras de preferência de fácil acesso com os links e que estejam em PDF para facilitar, o trabalho docente da(o)s colegas professoras e professores isso não inviabiliza a busca pessoal pelo tema e acesso a outras leituras que possam embasar a realização das oficinas. Julgamos oportuno desenvolver no fazer pedagógico uma linguagem inclusiva livre de sexismo uma vez que o nosso idioma é marcadamente machista portanto, torna as meninas e mulheres invisíveis nos nossos atos de se comunicar.

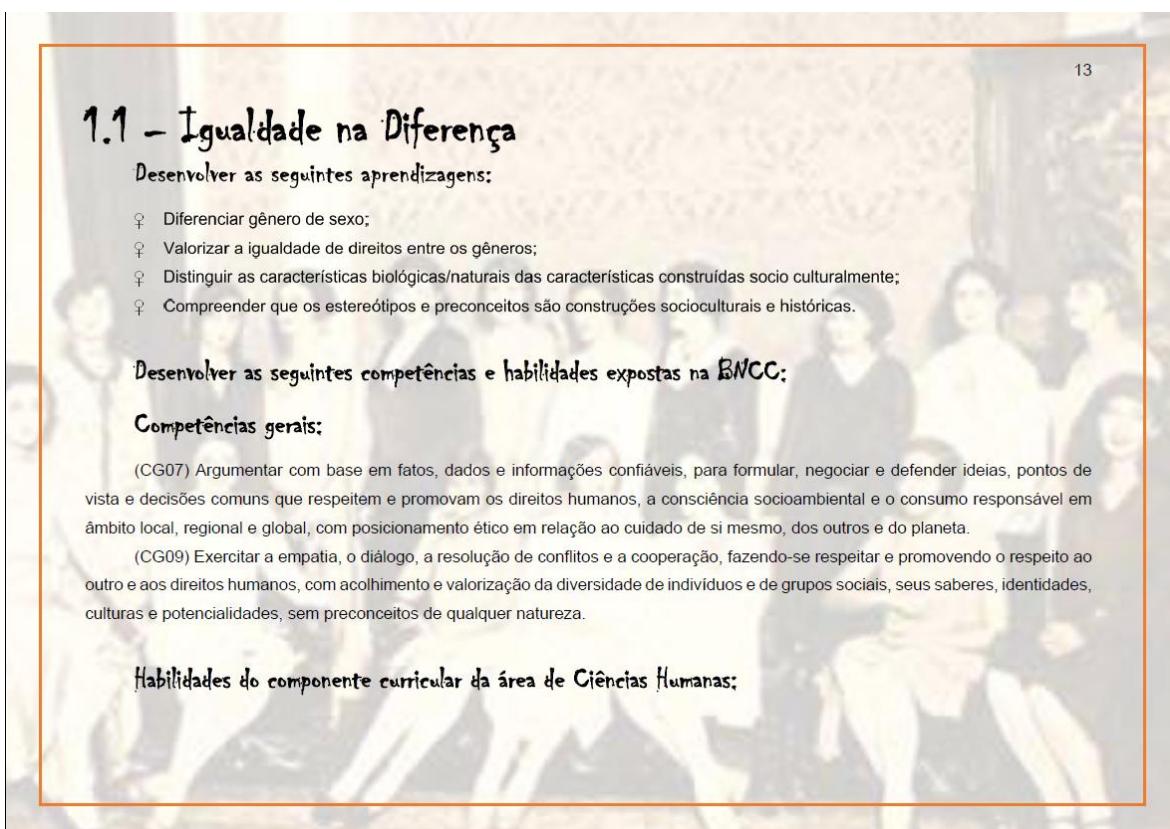
**Para o Professor e Professora**

Indicações de livros introdutórios sobre gênero e teoria queer clique nos links abaixo e boas leituras:

BENTO, Berenice. Transviad@s: gênero, sexualidade e direitos humanos, Salvador: EDUFBA, 2017. Disponível em:  
<https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/26037/1/Transviadas-BereniceBento-2017-EDUFBA.pdf>  
Acesso em: 05/06/2020

Manual para o uso não sexista da linguagem O que bem se diz bem se entende. Disponível em:  
<http://www.observatoriodogenero.gov.br/menu/publicacoes/outros-artigos-e-publicacoes/manual-para-o-uso-nao-sexista-da-linguagem> Acesso: 10/04/2020

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Revista Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 20, p. 71-99, jul./dez. 1995. Disponível em:  
<https://www.seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/viewFile/71721/40667> Acesso em: 28 ago. 2018.



13

## 1.1 – Igualdade na Diferença

**Desenvolver as seguintes aprendizagens:**

- ♀ Diferenciar gênero de sexo;
- ♀ Valorizar a igualdade de direitos entre os gêneros;
- ♀ Distinguir as características biológicas/naturais das características construídas socio culturalmente;
- ♀ Compreender que os estereótipos e preconceitos são construções socioculturais e históricas.

**Desenvolver as seguintes competências e habilidades expostas na BNCC:**

**Competências gerais:**

(CG07) Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

(CG09) Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

**Habilidades do componente curricular da área de Ciências Humanas:**



14

(CCH01) Compreender a si e ao outro como identidades diferentes, de forma a exercitar o respeito à diferença em uma sociedade plural e promover os direitos humanos.

**Habilidades do componente curricular História:**

(EF09HI08) Identificar as transformações ocorridas no debate sobre as questões da diversidade no Brasil durante o século XX e compreender o significado das mudanças de abordagem em relação ao tema.

(EF09HI09) Relacionar as conquistas de direitos políticos, sociais e civis à atuação de movimentos sociais.

**Recursos didáticos:**

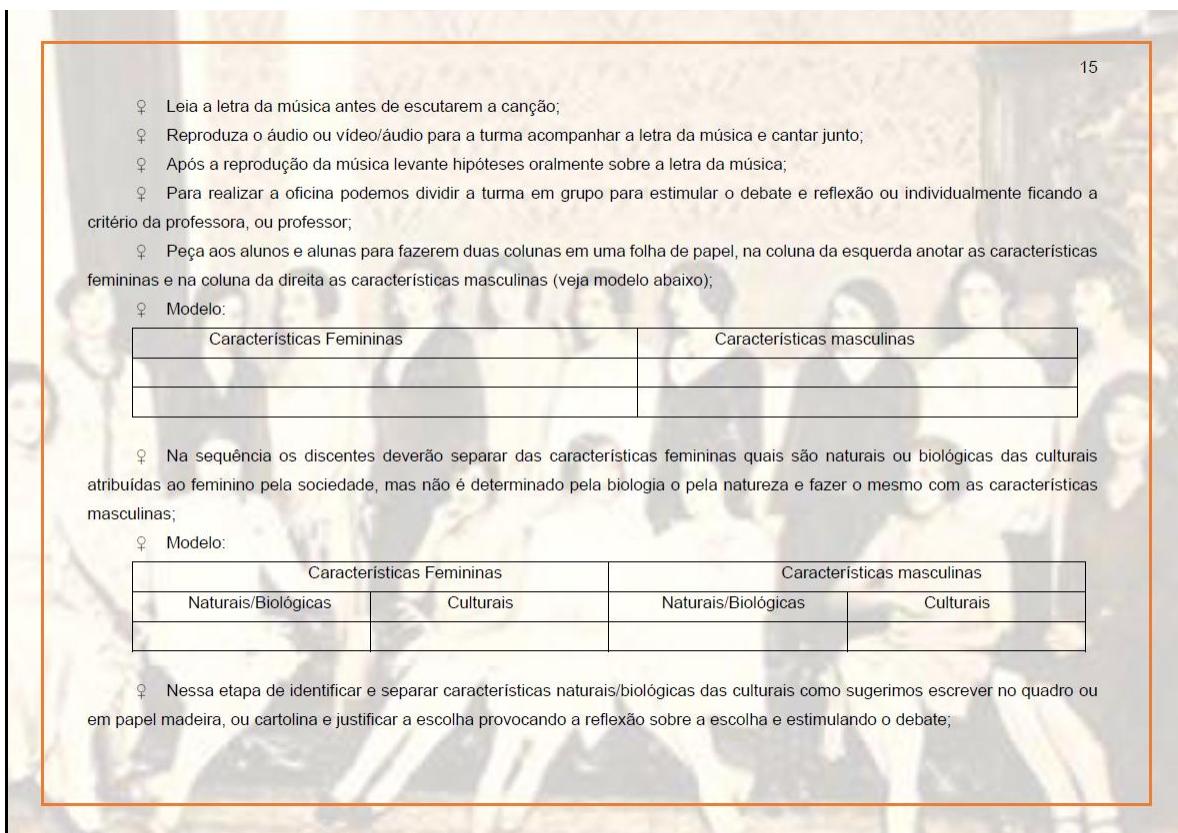
- ♀ Caderno, caneta;
- ♀ Papel ofício, folhas de papel madeira semi kraft, cartolina;
- ♀ Aparelho de som, projetor, computador ou tv e aparelho de dvd;
- ♀ Cópia da letra da música.

**Duração da oficina:**

- ♀ 2 horas aulas no mínimo e de preferência germinadas.

**Orientações do passo a passo da Oficina Igualdade na diferença:**

- ♀ Contextualize a época da gravação da música e os intérpretes;
- ♀ Essa oficina pode ser feita com o(a) professor(a) de ciências e língua portuguesa;
- ♀ Faça cópias da letra da música para distribuir com as alunas e alunos;



15

♀ Leia a letra da música antes de escutarem a canção;

♀ Reproduza o áudio ou vídeo/áudio para a turma acompanhar a letra da música e cantar junto;

♀ Após a reprodução da música levante hipóteses oralmente sobre a letra da música;

♀ Para realizar a oficina podemos dividir a turma em grupo para estimular o debate e reflexão ou individualmente ficando a critério da professora, ou professor;

♀ Peça aos alunos e alunas para fazerem duas colunas em uma folha de papel, na coluna da esquerda anotar as características femininas e na coluna da direita as características masculinas (veja modelo abaixo);

♀ Modelo:

Características Femininas	Características masculinas

♀ Na sequência os discentes deverão separar das características femininas quais são naturais ou biológicas das culturais atribuídas ao feminino pela sociedade, mas não é determinado pela biologia ou pela natureza e fazer o mesmo com as características masculinas;

♀ Modelo:

Características Femininas		Características masculinas	
Naturais/Biológicas	Culturais	Naturais/Biológicas	Culturais

♀ Nessa etapa de identificar e separar características naturais/biológicas das culturais como sugerimos escrever no quadro ou em papel madeira, ou cartolina e justificar a escolha provocando a reflexão sobre a escolha e estimulando o debate;

16

## Música

### Tem Pouca Diferença

---

**Jackson do Pandeiro**  
**Compositor da letra:** Durval Vieira  
**Álbum da letra:** Isso é que é forró!  
**Ano de lançamento:** 1981

Que diferença da mulher o homem tem?  
 Espera aí que eu vou dizer, meu bem  
 É que o homem tem cabelo no peito  
 Tem o queixo cabeludo  
 E a mulher não tem

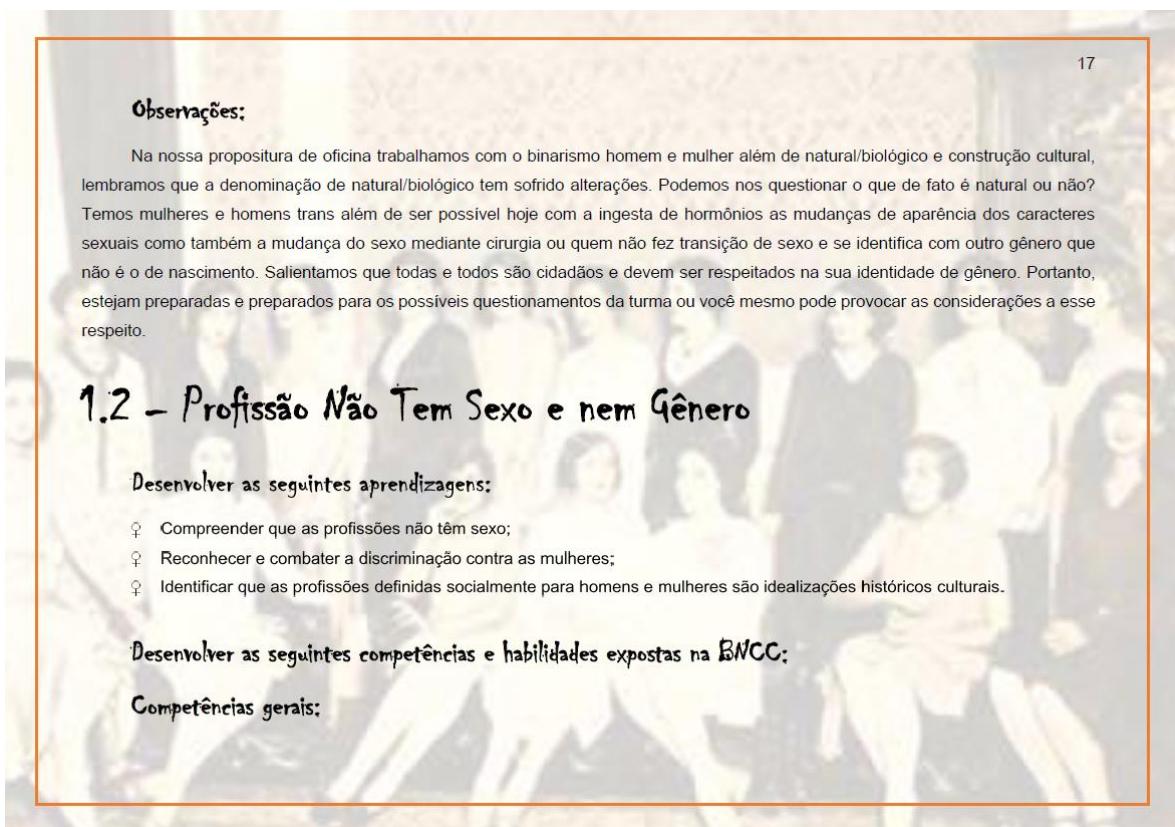
No paraíso um dia de manhã  
 Adão comeu maçã, Eva também comeu  
 Então ficou Adão sem nada, Eva sem nada  
 Se Adão deu mancada, Eva também deu

Mulher tem duas pernas, tem dois braços, duas coxas  
 Um nariz e uma boca e tem muita inteligência  
 O bicho homem também tem do mesmo jeito  
 Se for reparar direito tem pouquinha diferença.

**Para o Professor e Professora**

No link a seguir temos a letra da música e áudio de Jackson do Pandeiro  
<https://www.kboing.com.br/jackson-do-pandeiro/que-diferenca-da-mulher-o-homem-tem/>  
 Acesso em 27/02/2020

Mas se preferir colocar o vídeo/áudio da música cantado por Gal Costa e Luiz Gonzaga gravado em 1984 é só baixar usando o link  
<https://www.youtube.com/watch?v=Z5KLVzqo7Q>  
 Acesso em 27/02/2020



17

**Observações:**

Na nossa proposta de oficina trabalhamos com o binarismo homem e mulher além de natural/biológico e construção cultural, lembramos que a denominação de natural/biológico tem sofrido alterações. Podemos nos questionar o que de fato é natural ou não? Temos mulheres e homens trans além de ser possível hoje com a ingestão de hormônios as mudanças de aparência dos caracteres sexuais como também a mudança do sexo mediante cirurgia ou quem não fez transição de sexo e se identifica com outro gênero que não é o de nascimento. Salientamos que todas e todos são cidadãos e devem ser respeitados na sua identidade de gênero. Portanto, estejam preparadas e preparados para os possíveis questionamentos da turma ou você mesmo pode provocar as considerações a esse respeito.

**1.2 – Profissão Não Tem Sexo e nem Gênero**

**Desenvolver as seguintes aprendizagens:**

- ♀ Compreender que as profissões não têm sexo;
- ♀ Reconhecer e combater a discriminação contra as mulheres;
- ♀ Identificar que as profissões definidas socialmente para homens e mulheres são idealizações históricos culturais.

**Desenvolver as seguintes competências e habilidades expostas na BNCC:**

**Competências gerais:**

18

(CG01) Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

(CG07) Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

(CG09) Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

#### **Habilidades do componente curricular da área de Ciências Humanas:**

(CCH4) Interpretar e expressar sentimentos, crenças e dúvidas com relação a si mesmo, aos outros e às diferentes culturas, com base nos instrumentos de investigação das Ciências Humanas, promovendo o acolhimento e a valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

#### **Habilidades do componente curricular História:**

(EF09HI08) Identificar as transformações ocorridas no debate sobre as questões da diversidade no Brasil durante o século XX e compreender o significado das mudanças de abordagem em relação ao tema.

(EF09HI09) Relacionar as conquistas de direitos políticos, sociais e civis à atuação de movimentos sociais.

#### **Recursos didáticos:**



19

♀ Caderno, caneta;  
♀ Quadro e caneta de quadro;  
♀ Papel oficio, folhas de papel madeira semi kraft, cartolina;  
♀ Revista para recortar, tesoura e cola;  
♀ Aparelho de projetor conectado ao computador.

**Duração da oficina:**

♀ 2 horas aulas no mínimo e de preferência germinadas.

**Orientações do passo a passo da Oficina Profissão Não Tem Sexo Nem Gênero:**

♀ Para realizar essa proposição didática a(o)s colegas docentes podem pedir para formar grupos. Mas pode ser individual;  
♀ Solicite a(o)s estudantes que anote as profissões que ela(e)s consideram femininas;  
♀ Após a listagem das mesmas, peça para elaborar um cartaz recortando das revistas as atividades profissionais que escolheram; ou cada grupo imprima no laboratório de informática as imagens pesquisadas na internet; se não encontrar imagens referente a profissão anote o nome delas;  
♀ Os cartazes podem ser expostos na sala;  
♀ Depois da exposição devemos problematizar as escolhas solicitando que a turma explique cada escolha;  
♀ Questione o porquê das escolhas? Explique que a escolha da profissão não é uma determinação biológica, portanto todas as profissões podem ser exercidas tanto por mulheres quanto por homens;

♀ Outra questão importante que deve ser levantada é o fato das diferenças salariais existentes na nossa sociedade. As mulheres recebem sempre o salário menor, que os homens executando a mesma função, apesar de constitucional. Isso pelo fato de ser mulher, portanto é uma questão de gênero;

♀ Após as colocações e questionamentos projete as imagens de mulheres nas mais diversas profissões e também de homens, fornecidas aqui, que exercem profissões tidas pelo senso comum como não masculinas;

**Observações:**

♀ Os links das imagens na sua maioria têm reportagens abordando as diferenças salariais entre os gêneros e a discriminação que algumas e alguns profissionais passam. Portanto, é interessante a leitura para fomentar o debate e fornecer dados concretos das diferenças salariais;

♀ Recomendamos no boxe ao lado algumas matérias de jornais e artigo do IBGE que tratam sobre as diferenças de remuneração que persistem na sociedade brasileira. Em uma busca na internet e no site do IBGE tem muitos outros textos e artigos com o tema.

20

**Para o Professor e Professora**

A seguir temos sugestões de leituras sobre a temática da oficina. Boas leituras:

A renda de mulheres e homens conforme a escolaridade. Matéria de Marina Menezes e Wellington Freitas. Disponível em:  
<https://www.nexojornal.com.br/interativo/2015/11/30/A-renda-de-mulheres-e-homens-conforme-a-escolaridade> Acesso em: 22/06/2020

A diferença entre os salários de homens e mulheres em 13 setores. Matéria de: Rodolfo Almeida e Gabriel Zanlorenssi. Disponível em:  
<https://www.nexojornal.com.br/grafico/2017/11/01/A-diferenca-entre-os-salarios-de-homens-e-mulheres-em-13-setores> Acesso em: 22/2020

Diferença do rendimento do trabalho de mulheres e homens nos grupos ocupacionais Pnad Contínua - 2018. Disponível em:  
[https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com\\_mediaibge/arquivos/694dba51d3592761fcfb9e1a55d157d9.pdf](https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com_mediaibge/arquivos/694dba51d3592761fcfb9e1a55d157d9.pdf) Acesso em: 22/06/2020

21

## Álbum de Imagens

### Profissões Que Não Tem Sexo Nem Gênero

Motorista de Caminhão



Cleunice de Souza – Motorista de Caminhão  
Disponível em: <http://www.examepelobem.com.br/pt-br/post/desafios-mulheres-motonistas-de-caminhao/> Acesso em: 12/05/2020

Policiais



Cabos Marlei, Izabel e Adriana – Policiais  
Disponível em: <https://oregional.net/mulheres-ocupam-profissoes-de-risco-antes-ocupadas-somente-por-homens-85169> Acesso em: 12/06/2020



23



Eliana - Motorista de Aplicativo Uber

Eliana  
Disponível em: <https://exame.com/carreira/o-lado-sombrio-do-trabalho-para-aplicativos-e-como-e-pior-para-mulheres/> Acesso em: 12/06/2020



Komal Mangtani – Uber é líder do setor de engenharia

Komal Mangtani - responsável pelo setor de inteligência de negócios da Uber. Sua equipe é responsável pelo fornecimento de análises em tempo real que permite a milhares de transações financeiras e sistema antifraude. Disponível em: <https://exto.com.br/noticia.php?id=24> Acesso em: 12/06/2020

24

Eliete Vieira Barbosa – Pedreira

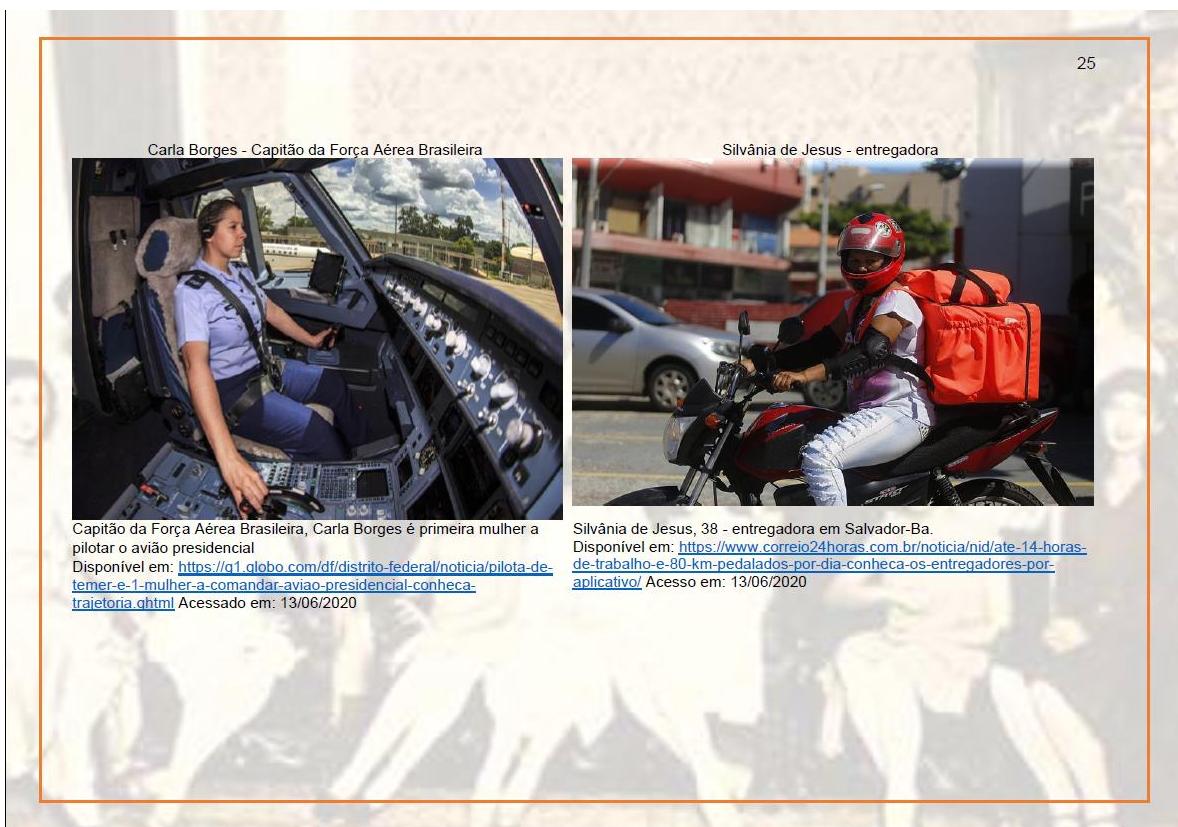


Eliete Vieira Barbosa – Pedreira  
Disponível em: <https://revistapean.globo.com/Mulheres-empreendedoras/noticia/2019/02/apos-viralizar-nas-redes-sociais-pedreira-ganha-novos-clientes-e-expande-negocios.html> Acesso em: 12/06/2020

Reates Curry – Engenheira biomédica da Ford



Reates Curry – Ford. Especialista técnica em pesquisa e inovação da Ford, responsável pela segurança dos carros, através de seu conhecimento em engenharia biomédica, que estuda a relação homem-máquina.  
Disponível em: <https://exto.com.br/noticia.php?id=24> Acesso em: 12/06/2020



26

Larissa Simoneti - mecânica



Larissa Simoneti, 22 anos - mecânica na oficina da concessionária Autostar da Volvo na Zona Oeste de São Paulo/SP  
Disponível em: <https://omecanico.com.br/especial-mulher-na-oficina-virou-realidade/> Acesso em: 12/06/2020

Christina Koch ficou – astronauta. Estação Espacial Internacional



Christina Koch ficou 328 dias na Estação Espacial Internacional e fez parte da caminhada espacial histórica só de mulheres  
Disponível em: <https://noticias.r7.com/tecnologia-e-ciencia/fotos/mulher-astronauta-que-viveu-mais-tempo-no-espaco-retorna-a-terra-06022020#/foto/4> Acesso em: 12/06/2020

27

Rick Gomes - manicure



Rick Gomes trabalha como manicure em uma esmalteria em Santos, SP  
Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/santos-regiao/noticia/manicure-barbado-faz-sucesso-e-desperta-curiosidade-em-sp-nunca-desisti.ghtml> Acesso em: 13/06/2020

Andros Severino Lourenço - costureiro



Andros Severino Lourenço, 32 anos - costureiro da Sport Company.  
Disponível em:  
<http://especiais.leiajá.com/descosturandoacrise/materia6.html> Acesso em: 13/06/2020

28

Anderson Luiz Ferreira Pinto - designer de sobrancelhas



Anderson Luiz Ferreira Pinto, que trabalha como designer de sobrancelhas no Rio. Disponível em:  
<https://www.uol.com.br/universa/noticias/redacao/2014/01/08/profissao-de-homem-e-de-mulher-como-surgiu-essa-divisao.htm> Acesso em:  
12/06/2020

Alex Dourado Alves dos Santos – técnico em enfermagem



Alex Dourado Alves dos Santos – técnico em enfermagem que trabalha no Centro Cirúrgico do Hospital Sírio-Libanês  
Disponível em: [https://portal.coren-sp.gov.br/sites/default/files/48\\_homem\\_na\\_enfermagem.pdf](https://portal.coren-sp.gov.br/sites/default/files/48_homem_na_enfermagem.pdf)  
Acesso em: 13/06/2020

29

Marta Vieira da Silva - jogadora de futebol



Marta Vieira da Silva, jogadora de futebol embaixadora das Nações Unidas da Boa Vontade de Mulheres e Meninas no esporte  
Disponível em: <https://agenciaabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2019-03/marta-defende-esporte-como-ferramenta-em-busca-da-igualdade-de-genero> Acesso em: 12/06/2020

A árbitra Edina Alves Batista e as assistentes Neuza Back e Tatiane Sacilotti



A árbitra Edina Alves Batista e as assistentes Neuza Back e Tatiane Sacilotti foram escolhidas pela FIFA para trabalharem na Copa do Mundo FIFA Sub-20 Feminina 2018 Disponível em:  
<https://dibradoras.blogosfera.uol.com.br/2019/09/05/elas-sao-apenas-3-do-quadro-frf-cria-curso-de-arbitragem-so-para-mulheres/>  
Acesso em: 12/06/2020

30

### Sugestão de Roteiro de Atividade

- 1) Elaborar um álbum de profissões virtuais com as imagens e textos explicativos sobre as diferenças salariais existentes entre os gêneros feminino e masculino.
- 2) Publicar os álbuns nas mídias sociais da escola ou no perfil profissional da(o) professora(o).

#### Lingando a Dissertação as Proposições

No CAPÍTULO 3 da nossa dissertação, subtítulo 3.1 A EMERGÊNCIA DO GÊNERO COMO CATEGORIA DE ANÁLISE, encontramos um histórico e discussão sobre a categoria, gênero e as suas implicações no nosso idioma.

## 2- A CONQUISTA DO DIREITO DE VOTAR

Vamos sugerir nessa unidade intitulada: A Conquista do Direito de Votar, atividades variadas para atender as aprendizagens propostas. Teremos interpretação de textos e de imagens. Salientamos que a(o)s docentes estão livres para adequar as atividades a realidade de cada escola, podendo aplicar toda a proposta ou apenas parte dela, que julgar mais importante. Optamos por seguir uma cronologia, mas é apenas para localizar os acontecimentos sem a perspectiva da linearidade. É muito mais para situar os acontecimentos e sempre que possível e necessário estabelecer comparação com os fatos mais recentes.

De antemão já informo que em toda essa unidade as competências e habilidades gerais, de ciências humanas, do componente curricular história que consta na BNCC para o 9º ano do ensino fundamental II são as mesmas para todas as atividades modificando-se apenas as expectativas de aprendizagens.

**Desenvolver as seguintes competências e habilidades expostas na BNCC:**

**Competências gerais:**

(CG09) Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

**Habilidades do componente curricular da área de Ciências Humanas:**

32

(CCHO1) Compreender a si e ao outro como identidades diferentes, de forma a exercitar o respeito à diferença em uma sociedade plural e promover os direitos humanos.

(CCH06) Construir argumentos, com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, para negociar e defender ideias e opiniões que respeitem e promovam os direitos humanos e a consciência socioambiental, exercitando a responsabilidade e o protagonismo voltados para o bem comum e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

#### **Habilidades do componente curricular História:**

(EF09HI05) Identificar os processos de urbanização e modernização da sociedade brasileira e avaliar suas contradições e impactos na região em que vive.

(EF09HI08) Identificar as transformações ocorridas no debate sobre as questões da diversidade no Brasil durante o século XX e compreender o significado das mudanças de abordagem em relação ao tema.

(EF09HI09) Relacionar as conquistas de direitos políticos, sociais e civis à atuação de movimentos sociais.

## **2.1 – A Mulher é Cidadã?**

#### **Desenvolver as seguintes aprendizagens:**

- ♀ Compreender as propostas da Constituição de 1891 para o exercício da cidadania;
- ♀ Entender o contexto sociopolítico no qual teve origem os movimentos sufragistas das brasileiras;



33

**Recursos didáticos:**

- ♀ Caderno, caneta;
- ♀ Quadro e caneta de quadro;
- ♀ Papel ofício com o fragmento da Constituição de 1891 impresso e questões;
- ♀ Tesoura e cola;

**Duração da atividade:**

- ♀ 1 hora aula.

**Orientações do passo a passo:**

- ♀ Imprima o fragmento da Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1891 que está abaixo;
- ♀ Recorte o fragmento e solicite que coleem nos cadernos e façam uma leitura silenciosa e depois uma compartilhada;
- ♀ Problematize o artigo da Constituição e depois aplique a atividade proposta.

**Problematização:**

- ♀ Levante, questionamentos oralmente para a turma acerca de quem segundo a Constituição tinha direito a exercer o voto;
- ♀ Contextualize a Constituição de 1891;
- ♀ É importante assinalar o que representou em termos de mudança de regime político a Constituição de 1891;
- ♀ Deixar claro as expectativas que foram criadas pelos movimentos de mulheres na elaboração de uma nova Constituição;



♀ Convém contrapor o que diz a Carta Magna sobre o direito ao voto e a maneira que era interpretada pelos juristas da época;

♀ Essas colocações são relevantes para compreender todo o desenrolar do ativismo feminino no período de 1914-1945.

34

#### *Para o Professor e Professora*

Sugestões de leituras sobre o tema. Boas leituras:

A Constituição Federal 30 Anos Catálogo Comemorativo Disponível em:  
[http://www.stf.jus.br/arquivo/cms/publicacaoLegis/acaoAnotada/anexo/30\\_anos\\_da\\_constituciao.pdf](http://www.stf.jus.br/arquivo/cms/publicacaoLegis/acaoAnotada/anexo/30_anos_da_constituciao.pdf)  
Acesso em: 22/06/2020

PINTO, Márcio Alexandre da Silva. Evolução do Direito Constitucional da Cidadania Brasileira. Revista da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Uberlândia, v. 43, n. 1, 2015.  
Disponível em:  
<http://www.seer.ufu.br/index.php/revistafadir/article/view/30371> Acesso em: 17/06/2020

Os votos da primeira eleição presidencial, Eleitores excluídos do voto na Constituição de 1889 e A trajetória de Rui Barbosa  
Disponível em: <https://atlas.fgv.br/marcos/da-proclamacao-constituicao-de-1891/mapas/os-votos-da-primeira-eleicao-presidencial-eleitores>  
Acesso em: 23/06/2020



35

## CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL DE 1891

---

Art. 70 - São eleitores os cidadãos maiores de 21 anos que se alistarem na forma da lei.

§ 1º - Não podem alistar-se eleitores para as eleições federais ou para as dos Estados:

- 1º) os mendigos;
- 2º) os analfabetos;
- 3º) as praças de pré, excetuados os alunos das escolas militares de ensino superior;
- 4º) os religiosos de ordens monásticas, companhias, congregações ou comunidades de qualquer denominação, sujeitas a voto de obediência, regra ou estatuto que importe a renúncia da liberdade individual.

§ 2º - São inelegíveis os cidadãos não alistáveis.

Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao91.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao91.htm) Acesso em: 05/03/2020

### Sugestão de Roteiro de Atividade

- 1) Após a leitura do fragmento da Constituição de 1891 questione o(a)s discentes quem tinha direito ao voto?
- 2) As mulheres eram consideradas cidadãs com direito ao voto em 1891? Explique.
- 3) Qual a importância de votar?

36

4) A Constituição de 1891 representa um marco histórico importante na história do Brasil. Qual é esse marco e qual a sua importância?

5) Caracterize os aspectos sociais, políticos e econômicos da sociedade brasileira em 1891.

6) Aponte as mudanças significativas a partir da aprovação da Constituição.

*Lingando a Dissertação as Proposições*

No CAPÍTULO 2 da nossa dissertação, subtítulo 2.1 A PRIMEIRA REPÚBLICA E OS DESAFIOS DAS MULHERES BRASILEIRAS PARA A CONQUISTA DO DIREITO AO VOTO falamos sobre as expectativas das brasileiras com a elaboração da Constituição da Primeira República e a maneira como a sociedade da época reagiu às reivindicações femininas de sufrágio.



37

## 2.2- O Pioneirismo de Deolinda Figueiredo Daltro

**Desenvolver as seguintes aprendizagens:**

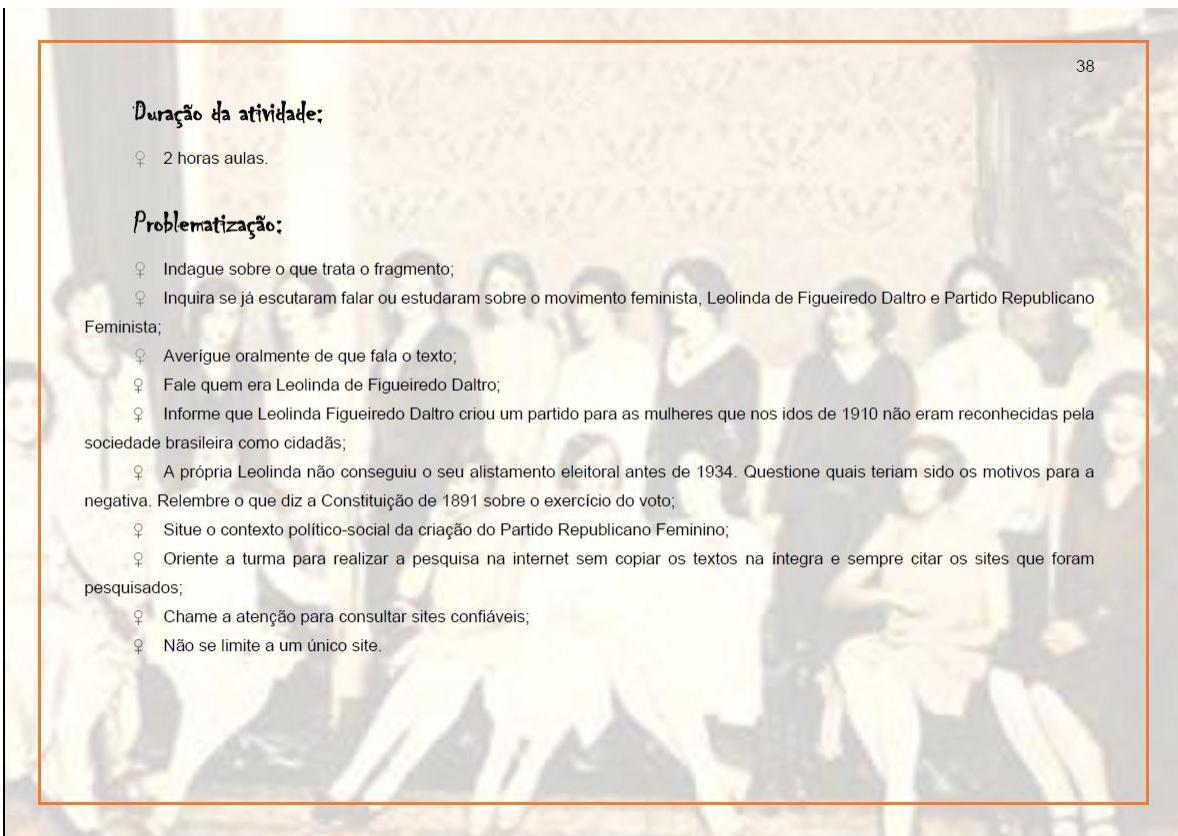
- ♀ Analisar a participação das mulheres nas campanhas para o direito ao sufrágio no Brasil;
- ♀ Conhecer lideranças feministas que foram importantes para a conquista de melhores condições de vida e trabalho.

**Recursos didáticos:**

- ♀ Caderno, caneta;
- ♀ Quadro e caneta de quadro;
- ♀ Papel ofício com o fragmento do texto impresso e questões;
- ♀ Tesoura e cola;
- ♀ Sala de computação com acesso à internet;
- ♀ Computador e Impressora.

**Orientações do passo a passo:**

- ♀ Imprima o fragmento do texto que está abaixo;
- ♀ Recorte o fragmento e solicite que colem nos cadernos;
- ♀ Estimule as/os aluna(o)s que façam uma leitura silenciosa depois uma compartilhada;
- ♀ Pesquisa na internet.



38

**Duração da atividade:**

♀ 2 horas aulas.

**Problematização:**

♀ Indague sobre o que trata o fragmento;

♀ Inquirir se já escutaram falar ou estudaram sobre o movimento feminista, Leolinda de Figueiredo Daltro e Partido Republicano Feminista;

♀ Averigüe oralmente de que fala o texto;

♀ Fale quem era Leolinda de Figueiredo Daltro;

♀ Informe que Leolinda Figueiredo Daltro criou um partido para as mulheres que nos idos de 1910 não eram reconhecidas pela sociedade brasileira como cidadãs;

♀ A própria Leolinda não conseguiu o seu alistamento eleitoral antes de 1934. Questione quais teriam sido os motivos para a negativa. Relembre o que diz a Constituição de 1891 sobre o exercício do voto;

♀ Situe o contexto político-social da criação do Partido Republicano Feminino;

♀ Oriente a turma para realizar a pesquisa na internet sem copiar os textos na íntegra e sempre citar os sites que foram pesquisados;

♀ Chame a atenção para consultar sites confiáveis;

♀ Não se limite a um único site.

39

### Fragmento de Texto

A cidadania perseguida pelas mulheres e abortada pela Carta Constitucional de 1891 desmobilizou as mulheres e uma grande letargia dominou o movimento social. Só na primeira década do século XX ressurgiu nova mobilização feminina agora tendo como mentora a professora Leolinda de Figueiredo Daltro (c.1860 – 1935), na luta pelo direito ao voto. Fundamentada na constitucionalidade do voto inscrito na Carta de 1891, requereu seu alistamento, que como todos os outros requeridos por mulheres foi rejeitado pela Justiça. Esse parecer sobre sua inscrição como eleitora foi o mote para que um grupo de mulheres do Rio de Janeiro se reunisse em dezembro de 1910 para fundar o Partido Republicano Feminino.

Desta forma, a luta das mulheres pelo direito de voto que antecipara a Constituinte de 1891, que já estava presente, entre muitas brasileiras, desde os movimentos em direção ao movimento abolicionista multiplicou entre a década de 1910 a 1920, [...].

[...]

#### Partido Republicano Feminino

As mulheres não tinham direito ao voto, mas no ano de 1910, um grupo de mulheres da Capital Federal – Rio de Janeiro fundou um partido político intitulado PARTIDO REPUBLICANO FEMININO. Eram professoras, escritoras, a lista das mulheres que assinaram a petição, composta de pessoas com provavelmente autonomia econômica. A presidente eleita pelo grupo foi a professora Leolinda de Figueiredo Daltro. O Diário Oficial do dia 17 de dezembro de 1910 publicava os estatutos do partido e dele constava “pugnar pela emancipação da mulher brasileira, despertando-lhe o sentimento de independência e de solidariedade patriótica... pugnar para que sejam consideradas extensivas à mulher as disposições constitucionais da República dos Estados Unidos do Brasil... extinguir toda e qualquer exploração relativa ao sexo. Em 1911 o Partido Republicano Feminino recebeu o registro oficial e durante os oito anos seguintes estas mulheres realizaram manifestações políticas em prol do direito ao voto.

BANDEIRA, Lourdes; MELO, Hildete Pereira. Tempos e memórias: movimento feminista no Brasil. Brasília: Secretaria de Políticas para as Mulheres/Presidência da República, 2010. P. 13-14

40

**Sugestão de Roteiro de Atividade**

1) Pesquisar na internet:

- Quem foi Leolinda de Figueiredo Daltro, para elaborar sua biografia.
- O estatuto do Partido Republicano Feminino e selecionar quatro artigos que consideraram mais importantes.



41

## 2.2.1- Deolinda Figueiredo Daltro: Entrevista A Revista da Semana

### Desenvolver as seguintes aprendizagens:

- ♀ Analisar a participação das mulheres nas campanhas para o direito ao sufrágio no Brasil;
- ♀ Conhecer lideranças feministas que foram importantes para a conquista de melhores condições de vida e trabalho.

### Recursos didáticos:

- ♀ Caderno, caneta;
- ♀ Quadro e caneta de quadro;
- ♀ Sala de computação com acesso à internet;
- ♀ Computador ligado ao projetor.

### Orientações do passo a passo:

- ♀ Projete o fragmento do jornal ou no laboratório de informática acesse *A Revista da Semana* no endereço que está abaixo do recorte de jornal;
- ♀ Estimule as/os aluna(o)s que façam uma leitura silenciosa em seguida leia para turma o fragmento da reportagem;
- ♀ Problematize e levante questionamentos sobre o recorte de jornal;
- ♀ Resolução de atividade e pesquisa na internet.

42

**Observação:**

♀ Falamos no inicio do caderno de atividades que iríamos adotar uma ordem cronológica, no entanto, devido às fotografias de Leolinda de Figueiredo Daltro serem escassas e de baixa qualidade optamos por utilizar uma reportagem da *Revista da Semana* Ano 1933|Edição 00023;

**Duração da atividade:**

♀ 2 horas aulas.

**Problematização:**

- ♀ A Revista da Semana entrevista as mulheres que disputaram vagas nas eleições em maio de 1933;
- ♀ Iremos destacar aqui apenas a fala de Leolinda de Figueiredo Daltro;
- ♀ Indague qual a fonte, qual ano e título da publicação;
- ♀ Indague a turma sobre o título da reportagem, o que ela sugere?
- ♀ De que maneira a entrevistada se posiciona?
- ♀ Contextualize os acontecimentos de 1933 aqui no Brasil, falando que tínhamos uma nova Constituição que estabelecia o direito as mulheres a exercerem seu direito de votar;
- ♀ A turma pode ter um estranhamento com o português escrito no recorte de jornal. Lembre a turma que o idioma é dinâmico e que era grafado de forma diferente do que fazemos hoje;
- ♀ Esclareça o significado de algumas palavras do recorte de jornal que a turma desconhece.

**"Revista da Semana" de 20 de maio de 1933, intitulada "O Feminismo Triumphant"**

\* \*

Rachel Prado inicia a sua entrevista conversando com a veneziana professora Leolinda Daltro, a precursora do feminismo, que respondeu da seguinte forma às suas perguntas:

— Estou satisfeita com o recente pleito porque vi, antes de morrer, a mulher brasileira acorrer às urnas. Mas, ainda vacilante nos seus ideais, creio que ella teria nesta primeira prova votado por influencia alheia ou por piedade, sem a consciência plena do que representa a opinião popular e do que é o voto como valor intrínseco para eleger uma pessoa de reconhecida probidade moral e intelectual. Enfim, são os primeiros passos do neophyto... Para o futuro a mulher, mais esclarecida, sairá bem escolher os seus candidatos. Foi surpresa para mim o ter o Partido Nacional do Trabalho lançado o meu nome. Estou afastada das pugnas políticas há muito tempo. Desde que perdi os meus filhos Auroa e Alfredo, e sofri um recente acidente, fiquei impossibilitada de ter uma ação mais eficiente em favor das aspirações que foram sempre o meu ideal maior e pelos quais tenho dado toda a minha vida. Contudo, estou contente com a vitória das minhas colegas, pois isso representa um grande triunfo colectivo.

"O meu programma, se fosse eleita, seria pela defesa do fraco, das classes trabalhadoras, da laicidade do ensino e em prol do divórcio.

"Como sabe, há 25 anos, fundei o "Partido Republicano Feminino" que existiu e prestou relevantes serviços, durante largos anos, em prol da mulher e da Pátria. Sou professora, há 50 anos, e fundei também a Junta Feminil pró-Hermes Wenceslão em 1909, que trabalhou por aquellas duas candidaturas; fundei a 1.ª Escola de Enfermeiras do Brasil e organizei um Tiro Feminino "Rosa da Fonseca" tão ridicularizado; no entanto, hoje, querem militarizar as mulheres e vesti-las com calças, masculinizando-as... Como vê, pensei antecipadamente, tive idéias que não eram para aquela época!

"Sou muito grata aos meus amigos que lançaram a candidatura de uma pobre velha que já prestou alguns serviços à Pátria, porém hoje está completamente esquecida.

"Eu sabia de antemão que não seria eleita".

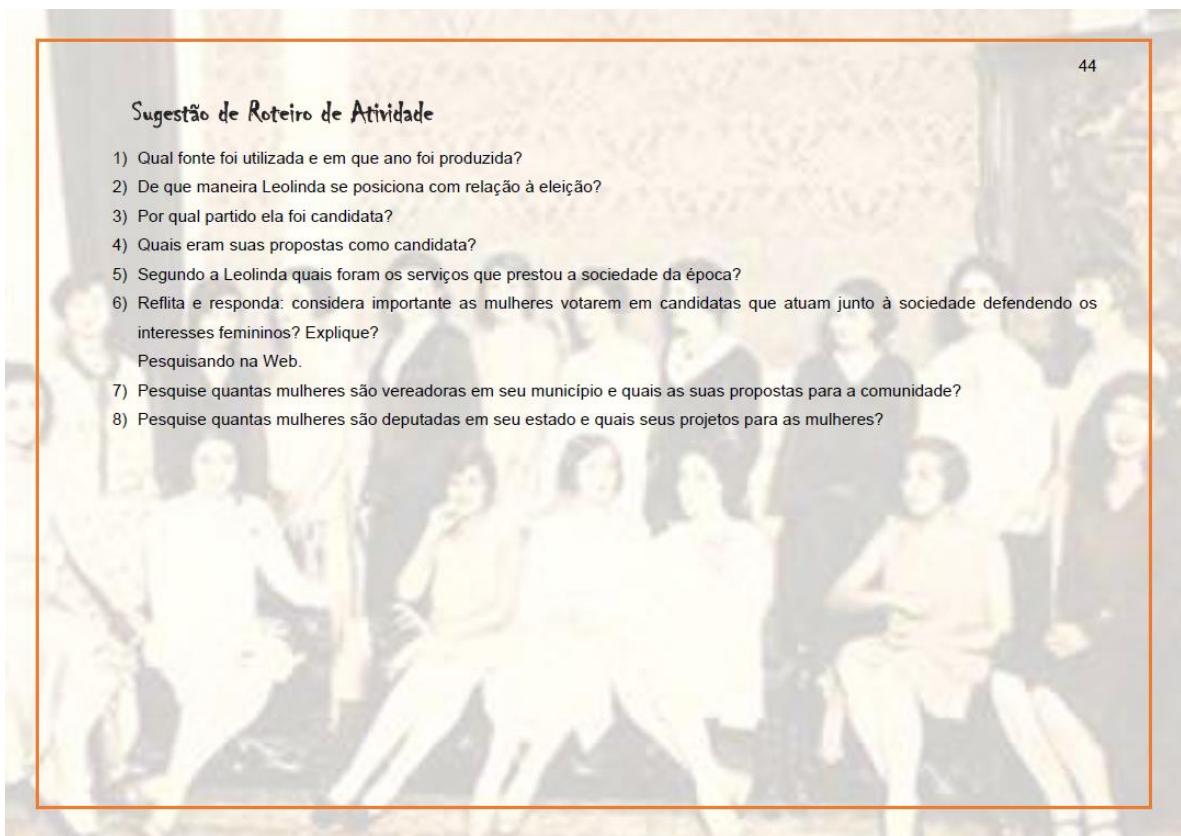
\* \*

A Mulher na Constituinte (Reportagem entre as "leaders" feministas pela escritora Raquel Prado)

Disponível em: [http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=025909\\_03&PagFis=7561&fbclid=IwAR2slsgkPMBby8Nm80mWYynN6FKL3Tqt-Tbzu-YUMDuMBYLqC87gCPb\\_E](http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=025909_03&PagFis=7561&fbclid=IwAR2slsgkPMBby8Nm80mWYynN6FKL3Tqt-Tbzu-YUMDuMBYLqC87gCPb_E) Acesso em: 03/06/2020

**Sugestão de Roteiro de Atividade**

- 1) Qual fonte foi utilizada e em que ano foi produzida?
- 2) De que maneira Leolinda se posiciona com relação à eleição?
- 3) Por qual partido ela foi candidata?
- 4) Quais eram suas propostas como candidata?
- 5) Segundo a Leolinda quais foram os serviços que prestou a sociedade da época?
- 6) Reflita e responda: considera importante as mulheres votarem em candidatas que atuam junto à sociedade defendendo os interesses femininos? Explique?  
Pesquisando na Web.
- 7) Pesquise quantas mulheres são vereadoras em seu município e quais as suas propostas para a comunidade?
- 8) Pesquise quantas mulheres são deputadas em seu estado e quais seus projetos para as mulheres?



## 2.2.2- Deolinda Figueiredo Daltro Fala Ao Jornal A Noite

**Desenvolver as seguintes aprendizagens:**

- ♀ Analisar a participação das mulheres nas campanhas para o direito ao sufrágio no Brasil;
- ♀ Conhecer lideranças feministas que foram importantes para a conquista de melhores condições de vida e trabalho.

**Recursos didáticos:**

- ♀ Caderno, caneta;
- ♀ Quadro e caneta de quadro;
- ♀ Sala de computação com acesso à internet;
- ♀ Computador ligado ao projetor ou laboratório de informática.

**Orientações do passo a passo:**

- ♀ Projete o fragmento do jornal ou no laboratório de informática acesse o jornal *A Noite* no endereço disponível em:  
[http://memoria.bn.br/pdf/348970/per348970\\_1934\\_08149.pdf](http://memoria.bn.br/pdf/348970/per348970_1934_08149.pdf) Acesso em: 06/06/2020;
- ♀ Estimule as/os aluna(o)s que façam uma leitura silenciosa;
- ♀ Leia para turma o fragmento da reportagem;
- ♀ Problematize e levante questionamentos sobre o recorte de jornal;
- ♀ Resolução de atividade com pesquisa na internet.

46



**Observação:**

Falamos no inicio do caderno de atividades que iríamos adotar uma ordem cronológica, no entanto, devido às fotografias de Leolinda de Figueiredo Daltro serem escassas e de baixa qualidade optamos por utilizar uma notícia no jornal que trata do surgimento do movimento liderado por ela, mesmo que a publicação tenha sido em 1934.

**Duração da atividade:**

♀ 2 horas aulas.

**Problematização:**

- ♀ Questione qual o tipo de fonte e qual a data;
- ♀ É importante lembrar que o jornal da época se constitui em uma fonte importante para o ensino da história;
- ♀ Resgate a biografia que a turma produziu sobre Leolinda de Figueiredo Daltro; evidencie que a professora, indigenista e feminista Leolinda quando da matéria no jornal estava com 72 anos;
- ♀ Contextualize os acontecimentos de 1934 aqui no Brasil, falando quem governava e que tínhamos uma nova Constituição que estabelecia o direito as mulheres a exercerem seu direito de votar;
- ♀ A turma pode ter um estranhamento com o português escrito na reportagem. Lembre a turma que a língua é dinâmica e que o idioma era grafado de forma diferente do que fazemos hoje;
- ♀ Esclareça o significado de algumas palavras da reportagem que a turma desconhece;
- ♀ Inquiria sobre a chamada da matéria no jornal, intitulada "Evocando os primeiros surtos do feminismo";
- ♀ Problematize a palavra "surto" na chamada da matéria. Qual a conotação dessa palavra na época e hoje? Pergunte a turma o que vem à cabeça, o que imaginam quando fala a palavra surto.

Jornal A Noite - Rio de Janeiro, 3 de agosto de 1943

ANNO XXIV

Rio de Janeiro — Sexta-feira, 3 de Agosto de 1943

## 4<sup>a</sup> EDIÇÃO

### Evocando os primeiros surtos do feminismo

A professora Leônida F. Daltro, falando à NOITE, recorda episódios curiosos de sua vida

VAE RESURGIR O PARTIDO REPUBLICANO FEMININO



# A NOITE

### Evocando os primeiros surtos do feminismo

(CONTINUAÇÃO DA PAG. ANTERIOR)  
COMO SURGIU O PARTIDO REPUBLICANO FEMININO

Curvada ao peso de seus 72 anos, deu-nos hoje o prazer de sua visita a veneranda educadora que foi a precursora do feminismo no Brasil. Aproveitamos o ensejo para uma recordação de grande campanha de que fomos iniciadoras.

A bondosa matrona, com o espírito ainda lucido, teve um lampejo de entusiasmo ao evocar o seu passado de lutas.

Por volta de 1910, pela primeira vez, no Brasil, surgiu uma mulher desfraldando a bandeira das reivindicações feministas, confrontando o individualismo conservador.

A cruzada nova provocou comentários irreverentes e escandalosos a muitas mulheres conservadoras da época.

A iniciadora desse movimento era Daltro, a professora Leônida de Figueiredo Daltro.

Pensou-se um batizado feminino que compararia as fidas qualidades cívicas e intervinha em todos os episódios culminantes desse tempo.

Então a professora Daltro, com admirável audácia, propôs que a figura da mulher na sociedade, reivindicando para ela direitos e funções até então reservados aos homens. E assim nasceu o Partido Republicano Feminino e alma a professora Daltro, até morrer deante de tantas dificuldades e, principalmente, devido à idade que lhe ia embargando a

ação. Mas a sua obra não desapareceu.

Balançou os anões, a mentalidade de após guerra favoreceu o surto do feminismo, paralelamente a outras conquistas que se firmaram nesse período.

Então, trazendo a perenidade do sacrifício heróico, regadas a sangue e a lá-

grado, Maternidade, Maternidade.

O Brasil não podia fugir a essas influências avassaladoras e teve assim uma concepção nova e altruísta das relações sociais e políticas. O círculo das elites, das famílias nobres e uma mentalidade mais liberal começava a presidir os destinos do mundo.

A tempestade das idéias lançadas num período de transformações que começam a brotar e a florir num ambiente mais propício à sua expansão.

E a professora Daltro, como todos os progressistas, ficou encantada, melo em que prigão com fé e coragem, uma época em que tudo era indiferença e hostilidade.

(CONTINUA NA PAG. SEGUINTE)

Disponível em: [http://memoria.bn.br/pdf/348970/per348970\\_1934\\_08149.pdf](http://memoria.bn.br/pdf/348970/per348970_1934_08149.pdf) Acesso em: 06/06/2020

48

**Sugestão de Roteiro de Atividade**

- 1) Qual a fonte e data?
- 2) Explique qual foi a contribuição da professora Leolinda de Figueiredo Daltro ao movimento de mulheres?
- 3) Como foi a aceitação das ideias de Leolinda, a época?
- 4) De acordo com a reportagem como foi a atuação de Leolinda de Figueiredo Daltro para as mulheres?
- 5) As proposições de Leolinda eram bem aceitas na época?
- 6) E hoje em pleno século XXI as mulheres conquistaram todos os direitos que reivindicavam? Justifique?
- 7) Se já temos direito ao sufrágio o que falta para a equidade?

**Lingando a Dissertação as Proposições**

No CAPÍTULO 2 da nossa dissertação, subtítulo 2.2 MULHERES REVOLUCIONÁRIAS: PIONEIRISMO NA LUTA PELA OCUPAÇÃO DO ESPAÇO PÚBLICO tratamos das organizações de movimentos de mulheres e destacamos a atuação de Leolinda de Figueiredo Daltro.



49

### 2.2.3- Posicionamento Sexista

**Desenvolver as seguintes aprendizagens:**

- ♀ Analisar o pensamento da sociedade brasileira sobre a mulher com base no recorte de jornal;
- ♀ Identificar o sexismo e combatê-lo como meio de construir uma sociedade igualitária;
- ♀ Adotar postura crítica diante de posicionamentos discriminatórios que perduram na sociedade atual;
- ♀ Refletir sobre o imaginário social e a memória coletiva produzida durante o governo de Getúlio Vargas e para além dele.

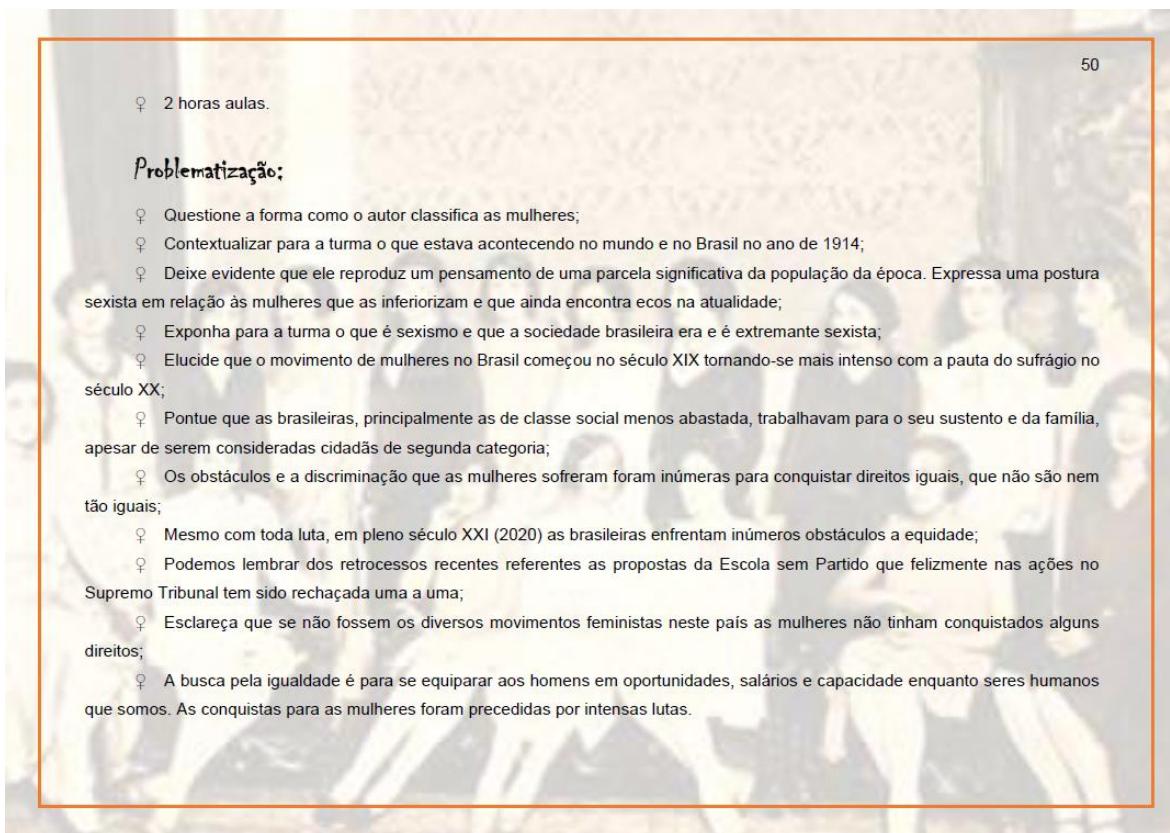
**Recursos didáticos:**

- ♀ Caderno, caneta;
- ♀ Quadro e caneta de quadro;
- ♀ Laboratório de informática com acesso à internet;
- ♀ Computador ligado ao projetor ou laboratório de informática.

**Orientações do passo a passo:**

- ♀ Projete o fragmento do jornal na sala utilizando o Data show ou leve a turma ao laboratório de informática e acesse a página da internet disponível em: [http://memoria.bn.br/docreader/DocReader.aspx?bib=025909\\_01&pacifis=19832](http://memoria.bn.br/docreader/DocReader.aspx?bib=025909_01&pacifis=19832) Acesso em: 03/06/2020;
- ♀ Leia com a turma o fragmento do jornal;
- ♀ Problematize o recorte de jornal;
- ♀ Realização de atividade.

**Duração da atividade:**



50

♀ 2 horas aulas.

**Problematização:**

- ♀ Questione a forma como o autor classifica as mulheres;
- ♀ Contextualizar para a turma o que estava acontecendo no mundo e no Brasil no ano de 1914;
- ♀ Deixe evidente que ele reproduz um pensamento de uma parcela significativa da população da época. Expressa uma postura sexista em relação às mulheres que as inferiorizam e que ainda encontra ecos na atualidade;
- ♀ Exponha para a turma o que é sexismo e que a sociedade brasileira era e é extremamente sexista;
- ♀ Elucide que o movimento de mulheres no Brasil começou no século XIX tornando-se mais intenso com a pauta do sufrágio no século XX;
- ♀ Pontue que as brasileiras, principalmente as de classe social menos abastada, trabalhavam para o seu sustento e da família, apesar de serem consideradas cidadãs de segunda categoria;
- ♀ Os obstáculos e a discriminação que as mulheres sofreram foram inúmeras para conquistar direitos iguais, que não são nem tão iguais;
- ♀ Mesmo com toda luta, em pleno século XXI (2020) as brasileiras enfrentam inúmeros obstáculos a equidade;
- ♀ Podemos lembrar dos retrocessos recentes referentes as propostas da Escola sem Partido que felizmente nas ações no Supremo Tribunal tem sido rechaçada uma a uma;
- ♀ Esclareça que se não fossem os diversos movimentos feministas neste país as mulheres não tinham conquistados alguns direitos;
- ♀ A busca pela igualdade é para se equiparar aos homens em oportunidades, salários e capacidade enquanto seres humanos que somos. As conquistas para as mulheres foram precedidas por intensas lutas.



52

**Sugestão de Roteiro de Atividade**

- 1) Identifique o tipo de fonte, o autor e em que ano foi produzida?
- 2) O autor do trecho da Revista da Semana constrói uma imagem positiva das mulheres? Explique.
- 3) Segundo, Escreve Souza Pinto: quem trabalha e produz? Essa visão tinha respaldo da sociedade da época? E hoje?
- 4) Podemos afirmar que o pensamento de Souza Pinto era sexista? O sexismº é muito presente na sociedade hoje? Explique.
- 5) Quais as mulheres que segundo o recorte de jornal era valorizada? Você concorda, que somente elas fossem valorizadas? Explique.
- 6) Como as feministas que lutavam por direitos para as mulheres em 1914 eram rotuladas? Você concorda? Por quê?
- 7) De que maneira as mulheres que participam de movimentos feministas na atualidade são reconhecidas?
- 8) Contextualize historicamente os principais acontecimentos mundiais e brasileiros do ano de 1914.  
Pesquisando e postando na Web
  - a) Se existe algum movimento que inferioriza as mulheres e como devemos combatê-los?
  - b) As propostas de combate ao sexismº e inferiorização das mulheres podem ser publicadas nas redes sociais da escola ou no perfil profissional da(o) professora(o).



53

## 2.3- Bertha Lutz e FBPF

**Desenvolver as seguintes aprendizagens:**

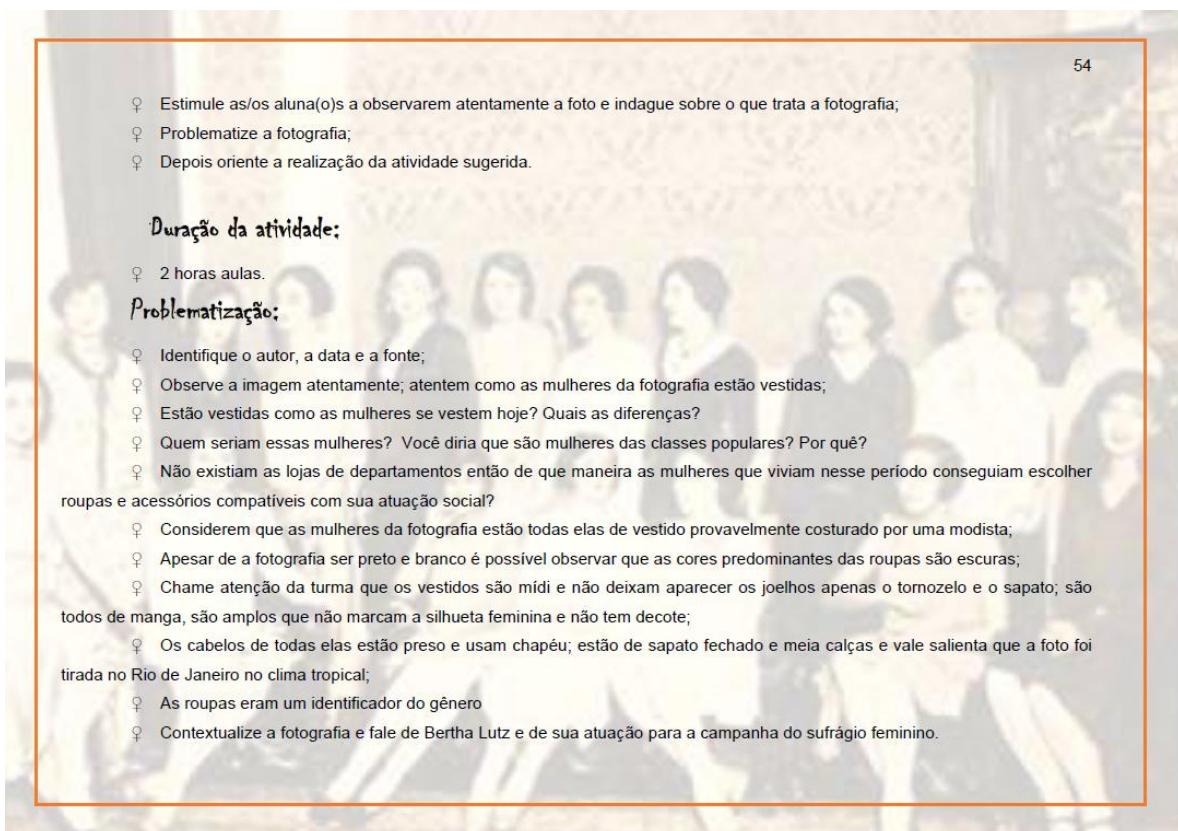
- ♀ Entender o contexto sociopolítico no qual teve origem os movimentos sufragistas das brasileiras;
- ♀ Reconhecer as mobilizações dos movimentos feministas como lutas sociais das brasileiras por direitos;
- ♀ Analisar a participação das mulheres nas campanhas para o direito ao sufrágio no Brasil;
- ♀ Conhecer lideranças feministas que foram importantes para a conquista de melhores condições de vida e trabalho;
- ♀ valorizar a história das mulheres e questionar as visões consagradas dos processos históricos ou as ausências dessas narrativas;
- ♀ Incentivar a turma a realizar pesquisas e ampliando seu repertório de conhecimento histórico.

**Recursos didáticos:**

- ♀ Retroproyector ligado ao computador;
- ♀ Laboratório de informática;
- ♀ Caderno, caneta.

**Orientações do passo a passo:**

♀ Projete a fotografia na lousa ou no laboratório de informática solicite a turma que acesse a fotografia disponível em:  
<http://brasiliiana.fotografica.bn.br/brasiliiana/handle/20.500.12156.1/4946> Acesso em: 07/10/2019



54

♀ Estimule as/os aluna(o)s a observarem atentamente a foto e indague sobre o que trata a fotografia;

♀ Problematize a fotografia;

♀ Depois oriente a realização da atividade sugerida.

**Duração da atividade:**

♀ 2 horas aulas.

**Problematização:**

♀ Identifique o autor, a data e a fonte;

♀ Observe a imagem atentamente; atentem como as mulheres da fotografia estão vestidas;

♀ Estão vestidas como as mulheres se vestem hoje? Quais as diferenças?

♀ Quem seriam essas mulheres? Você diria que são mulheres das classes populares? Por quê?

♀ Não existiam as lojas de departamentos então de que maneira as mulheres que viviam nesse período conseguiam escolher roupas e acessórios compatíveis com sua atuação social?

♀ Considerem que as mulheres da fotografia estão todas elas de vestido provavelmente costurado por uma modista;

♀ Apesar de a fotografia ser preto e branco é possível observar que as cores predominantes das roupas são escuras;

♀ Chame atenção da turma que os vestidos são midi e não deixam aparecer os joelhos apenas o tornozelo e o sapato; são todos de manga, são amplos que não marcam a silhueta feminina e não tem decote;

♀ Os cabelos de todas elas estão preso e usam chapéu; estão de sapato fechado e meia calças e vale salienta que a foto foi tirada no Rio de Janeiro no clima tropical;

♀ As roupas eram um identificador do gênero

♀ Contextualize a fotografia e fale de Bertha Lutz e de sua atuação para a campanha do sufrágio feminino.



56

**Sugestão de Roteiro de Atividade**

- 1) Descreva a fotografia: qual é o assunto e em que ano foi produzida?
- 2) Formule hipóteses sobre quem eram essas mulheres a partir de suas vestimentas.
- 3) Qual o contexto socio político no Brasil de 1922?  
Pesquise na Web
- 4) Quem foi Bertha Lutz?
- 5) E que era e como atuava a Federação Brasileira pelo Progresso Feminino?
- 6) Qual a importância da realização do I Congresso Internacional Feminista aqui no Brasil?



### 2.3.1- A FBPF e a campanha pelo sufrágio

57

**Desenvolver as seguintes aprendizagens:**

- ♀ Entender o contexto sociopolítico no qual teve origem os movimentos sufragistas das brasileiras;
- ♀ Analisar a participação das mulheres nas campanhas para o direito ao sufrágio no Brasil;
- ♀ Conhecer lideranças feministas que foram importantes para a conquista de melhores condições de vida e trabalho;
- ♀ Valorizar a história das mulheres e questionar as visões consagradas dos processos históricos ou as ausências dessas narrativas;
- ♀ Incentivar a turma a realizar pesquisas e ampliando seu repertório de conhecimento histórico.

**Recursos didáticos:**

- ♀ Retroprojector ligado ao computador;
- ♀ Laboratório de informática;
- ♀ Caderno, caneta.

**Orientações do passo a passo:**

- ♀ Projete a fotografia na lousa ou no laboratório de informática acesse a fotografia no site disponível em:  
<http://brasilianafotografica.bn.br/brasiliana/handle/20.500.12156.1/6581> Acesso em: 07/10/2019
- ♀ Estimule as/os aluna(o)s a observarem atentamente a foto e questione sobre o que trata;

58

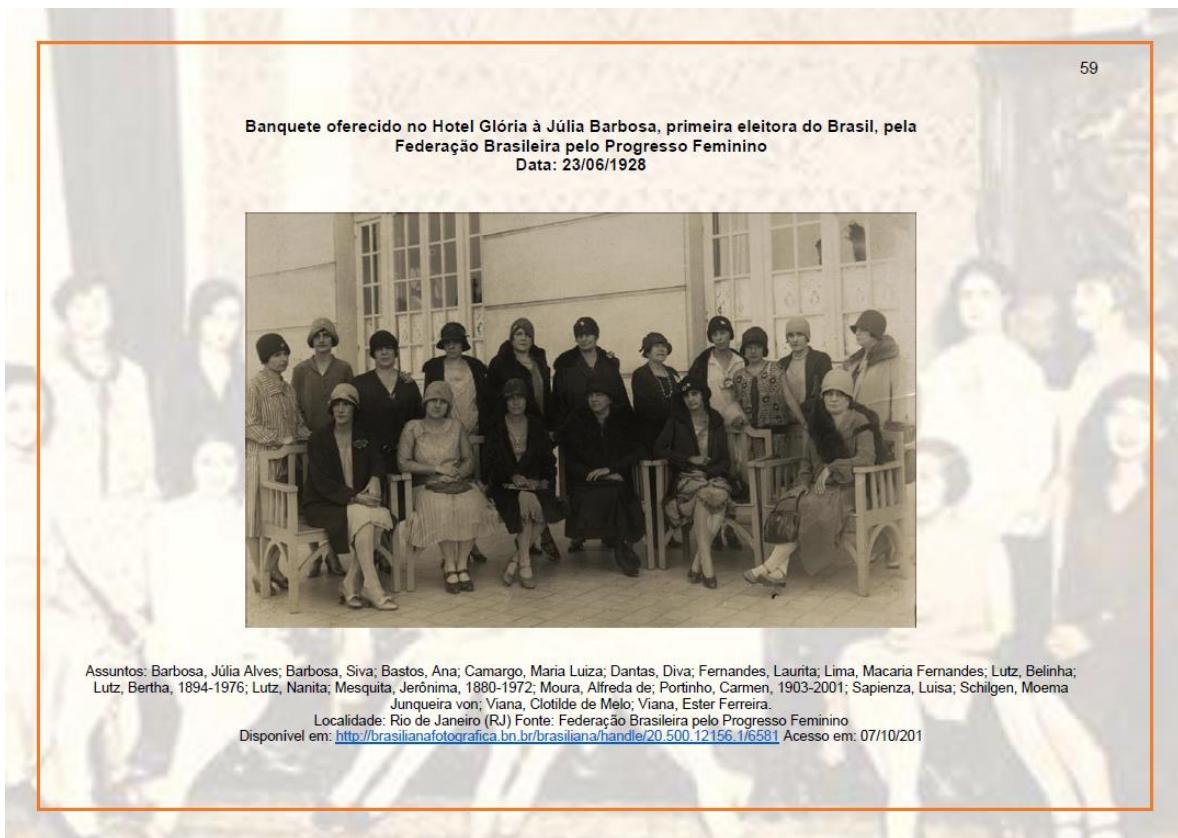
♀ Problematize a foto;  
♀ Depois aplique a atividade proposta.

**Duração da atividade:**

♀ 2 horas aulas.

**Problematização:**

♀ Identifique o autor, a data e o tipo de imagem;  
♀ Observe a foto: atentem como as mulheres estão vestidas;  
♀ Na fotografia observe ao modo como as mulheres que estão sentadas posicionam suas mãos no colo;  
♀ De que maneira as mulheres que estão sentadas posicionam suas pernas;  
♀ Chame atenção da turma que os vestidos provavelmente são midi ou longo, são todos de manga e muitas ainda usam um casaco por cima da vestimenta; não marcam a silhueta e não tem decote;  
♀ Os cabelos de todas elas estão presos e usam chapéu;  
♀ Quais são os acessórios usados por elas? São adequados ao clima do Rio de Janeiro? Por quê?  
♀ Contextualize a fotografia e o ano de 1928.





60

**Sugestão de Roteiro de Atividade**

- 1) Qual é o assunto da fotografia?
- 2) Em que ano foi produzida?
- 3) Descreva a fotografia. O ambiente é interno ou externo?
- 4) Observando as vestimentas podemos afirmar que as mulheres estão vestidas para uma ocasião festiva? Por quê?
- 5) Qual o acontecimento que merecia a celebração?
- 6) Hoje ter direito a participar da escolha dos governantes e legisladores é motivo de celebração? Explique.  
Pesquise na Web e elabore uma mini biografia
- 7) Quem foi Júlia Alves Barbosa?



61

### 2.3.2- As primeiras eleitoras brasileiras

**Desenvolver as seguintes aprendizagens:**

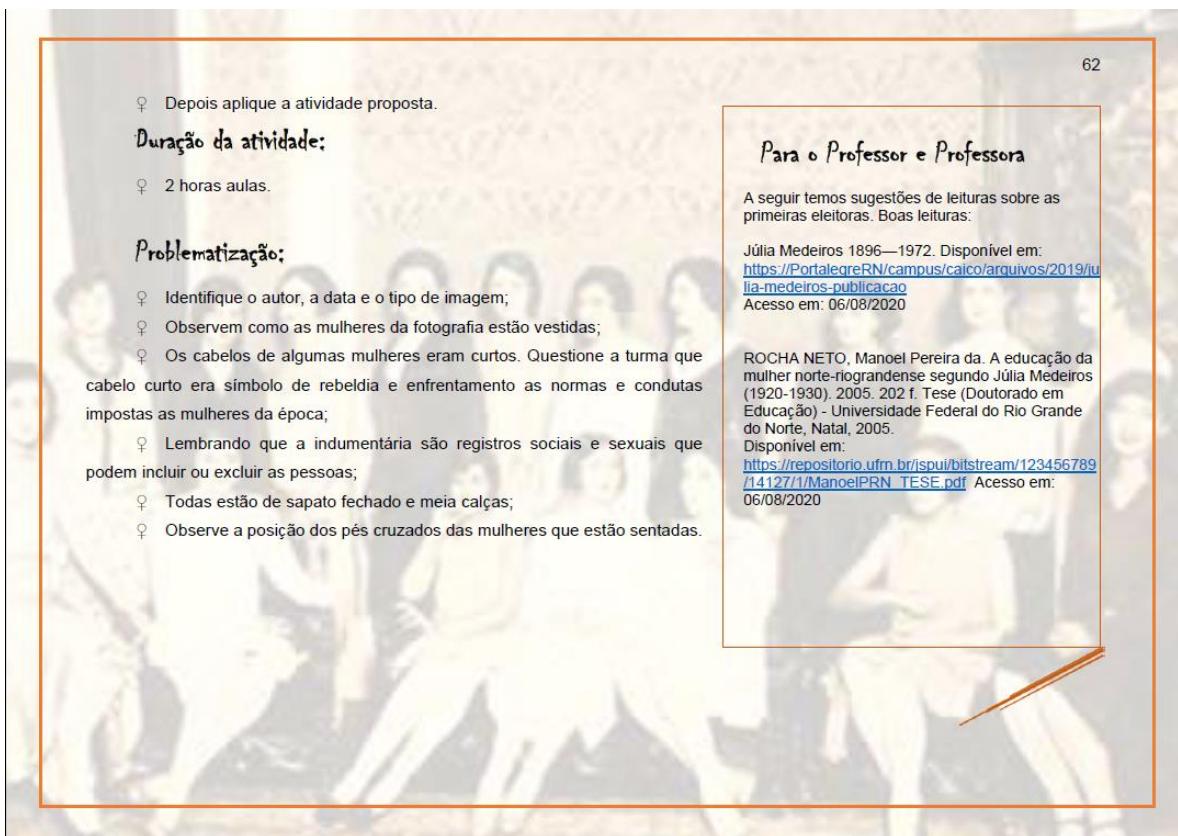
- ♀ Reconhecer as mobilizações dos movimentos feministas como lutas sociais das brasileiras por direitos;
- ♀ Analisar a participação das mulheres nas campanhas para o direito ao sufrágio no Brasil;
- ♀ Conhecer lideranças feministas que foram importantes para a conquista de melhores condições de vida e trabalho;
- ♀ Valorizar a história das mulheres e questionar as visões consagradas dos processos históricos ou as ausências dessas narrativas;
- ♀ Incentivar a turma a realizar pesquisas e ampliando seu repertório de conhecimento histórico.

**Recursos didáticos:**

- ♀ Retroprojetor ligado ao computador;
- ♀ Laboratório de informática;
- ♀ Caderno, caneta.

**Orientações do passo a passo:**

- ♀ Projete a fotografia na lousa;
- ♀ Estimule as/os aluna(o)s a observarem atentamente a foto;
- ♀ Problematize a foto seguindo a sugestão;



62

♀ Depois aplique a atividade proposta.

**Duração da atividade:**

♀ 2 horas aulas.

**Problematização:**

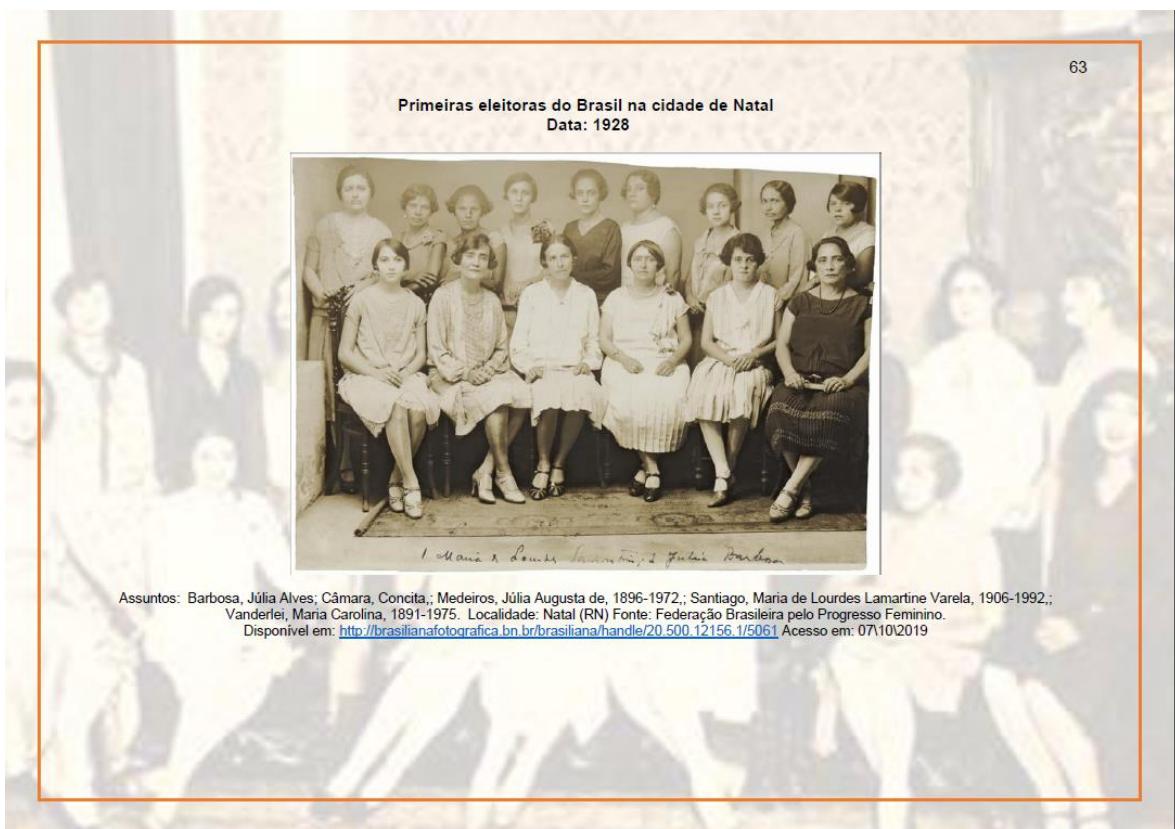
♀ Identifique o autor, a data e o tipo de imagem;  
♀ Observem como as mulheres da fotografia estão vestidas;  
♀ Os cabelos de algumas mulheres eram curtos. Questione a turma que cabelo curto era símbolo de rebeldia e confrontamento as normas e condutas impostas as mulheres da época;  
♀ Lembrando que a indumentária são registros sociais e sexuais que podem incluir ou excluir as pessoas;  
♀ Todas estão de sapato fechado e meia calças;  
♀ Observe a posição dos pés cruzados das mulheres que estão sentadas.

**Para o Professor e Professora**

A seguir temos sugestões de leituras sobre as primeiras eleitoras. Boas leituras:

Júlia Medeiros 1896—1972. Disponível em:  
<https://PortalegreRN/campus/caico/arquivos/2019/julia-medeiros-publicacao>  
Acesso em: 06/08/2020

ROCHA NETO, Manoel Pereira da. A educação da mulher norte-riograndense segundo Júlia Medeiros (1920-1930). 2005. 202 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2005.  
Disponível em:  
[https://repositorio.ufrn.br/ispu/bitstream/123456789/14127/1/ManoelPRN\\_Tese.pdf](https://repositorio.ufrn.br/ispu/bitstream/123456789/14127/1/ManoelPRN_Tese.pdf) Acesso em:  
06/08/2020



64

**Sugestão de Roteiro de Atividade**

- 1) Qual é o assunto da fotografia? E em que ano foi produzida?
- 2) Observando a fotografia. Essas mulheres pertenciam a qual classe social? Por quê?
- 3) Observando as vestimentas podemos afirmar que as mulheres estão vestidas para uma ocasião festiva? Por quê?
- 4) Qual o acontecimento que merecia a celebração?
- 5) Hoje ter direito a participar da escolha dos governantes e legisladores é motivo de celebração? Explique.
- Pesquise na Web e elabore uma mini biografia
- 6) Quem foi Júlia Augusta de Medeiros?





### 2.3.3- As associações feministas

65

**Desenvolver as seguintes aprendizagens:**

- ♀ Entender o contexto sociopolítico no qual teve origem os movimentos sufragistas das brasileiras;
- ♀ Analisar a participação das mulheres nas campanhas para o direito ao sufrágio no Brasil;
- ♀ Conhecer lideranças feministas que foram importantes para a conquista de melhores condições de vida e trabalho;
- ♀ Valorizar a história das mulheres e questionar as visões consagradas dos processos históricos ou as ausências dessas narrativas;
- ♀ Incentivar a turma a realizar pesquisas e ampliando seu repertório de conhecimento histórico.

**Recursos didáticos:**

- ♀ Retroproyector ligado ao computador;
- ♀ Caderno, caneta.

**Orientações do passo a passo:**

- ♀ Projete a fotografia na lousa;
- ♀ Estimule as/os aluna(o)s a observarem atentamente a foto;
- ♀ Indague sobre o que trata a fotografia;
- ♀ Examine a vestimenta das mulheres na fotografia;

A historical photograph showing a group of approximately ten women seated in a row on a grassy hillside. They are all dressed in light-colored, long-sleeved dresses with sashes or bows at the waist. Some have their hair styled up, while others have it down. They are wearing dark stockings and shoes. The background shows a rocky landscape and some trees.

66

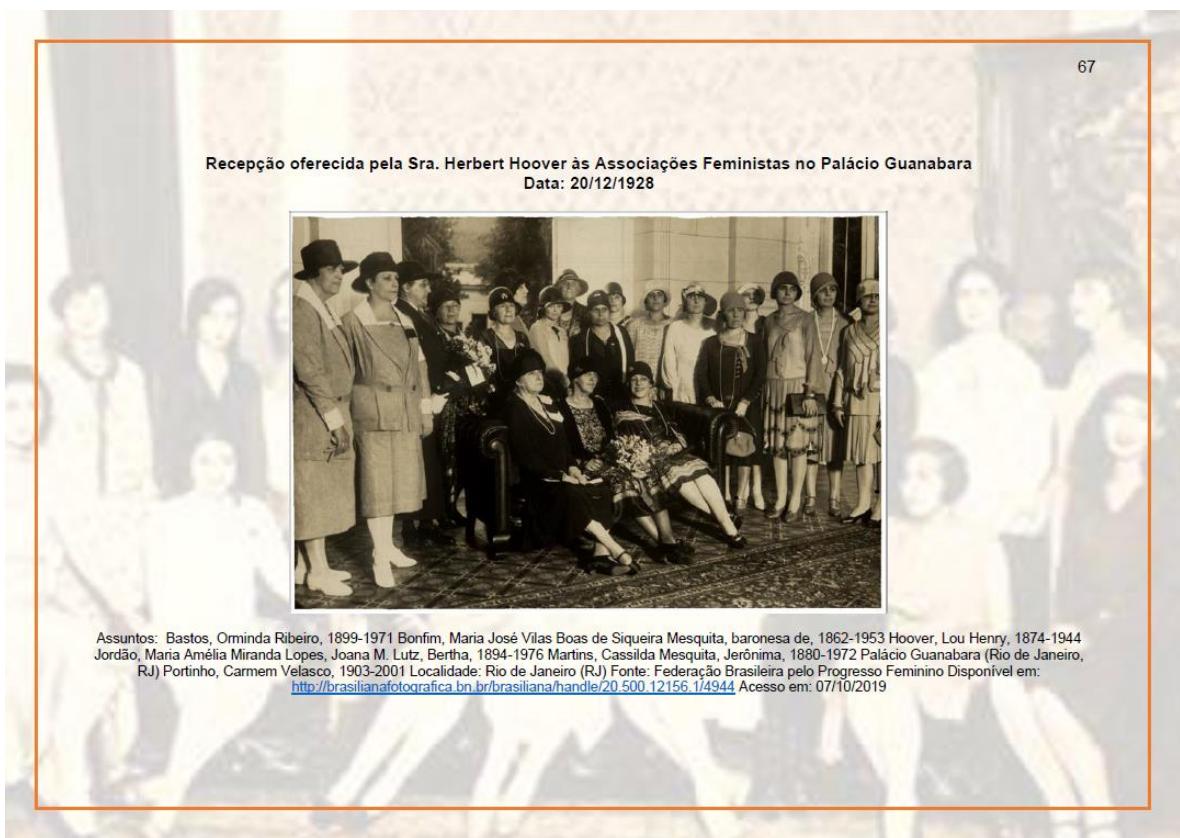
- ♀ Reparar nos acessórios como, por exemplo, chapéus, luvas, meias calças, sapatos, bolsas, etc.;
- ♀ Observe a maneira como estão sentadas.

**Duração da atividade:**

- ♀ 2 horas aulas.

**Problematização:**

- ♀ Observe a imagem atentamente: identifique o autor, a data e o tipo de imagem;
- ♀ Como as mulheres da fotografia estão vestidas: os vestidos são todos de manga longa, tecidos finos com laços, não mostram a silhueta e não tem decote;
- ♀ Os cabelos de todas elas estão presos e usam chapéu clochê (em forma de sino). Exceto às duas mulheres da esquerda em pé que têm chapéu diferente (semelhante a um chapéu fedora) estão vestidas de tailleur;
- ♀ Os acessórios usados por elas são sapatos fechados, meias calças e luvas;
- ♀ Observe a forma como às três mulheres estão sentadas: posição das mãos, pés cruzados.



Assuntos: Bestos, Orminda Ribeiro, 1899-1971 Bonfim, Maria José Vilas Boas de Siqueira Mesquita, baronesa de, 1862-1953 Hoover, Lou Henry, 1874-1944 Jordão, Maria Amélia Miranda Lopes, Joana M. Lutz, Bertha, 1894-1976 Martins, Cassilda Mesquita, Jerônima, 1880-1972 Palácio Guanabara (Rio de Janeiro, RJ) Portinho, Carmem Velasco, 1903-2001 Localidade: Rio de Janeiro (RJ) Fonte: Federação Brasileira pelo Progresso Feminino Disponível em: [http://brasiliiana.fotografica.bn.br/brasiliiana/handle/20500/12156\\_1/4944](http://brasiliiana.fotografica.bn.br/brasiliiana/handle/20500/12156_1/4944) Acesso em: 07/10/2019



68

**Sugestão de Roteiro de Atividade**

- 1) Descreva a fotografia: o assunto em que ano foi produzida?
- 2) Quais as Associações Feministas que existiam no Brasil no ano de 1928?
- 3) Qual a classe social dessas mulheres da fotografia? Como chegou a essa conclusão?
- 4) Qual era o contexto histórico nacional e internacional?  
Pesquise na Web
- 5) Elabore uma pequena biografia de Jerônima Cassilda Mesquita.
- 6) Elabore uma biografia de Orminda Ribeiro Bastos.
- 7) Pesquise se na sua cidade ou estado possui movimentos feministas e quais são suas reivindicações.



69

### 2.3.4- A delegação do anteprojeto constitucional de 1934

**Desenvolver as seguintes aprendizagens:**

- ♀ Analisar a participação das mulheres nas campanhas para o direito ao sufrágio no Brasil;
- ♀ Conhecer lideranças feministas que foram importantes para a conquista de melhores condições de vida e trabalho;
- ♀ valorizar a história das mulheres e questionar as visões consagradas dos processos históricos ou as ausências dessas narrativas;
- ♀ Incentivar a turma a realizar pesquisas e ampliando seu repertório de conhecimento histórico.

**Recursos didáticos:**

- ♀ Retroprojetor ligado ao computador;
- ♀ Caderno, caneta.

**Orientações do passo a passo:**

- ♀ Projete a fotografia na lousa;
- ♀ Estimule as/os aluna(o)s a observarem atentamente a foto;
- ♀ Indague sobre o que trata a fotografia;
- ♀ Impelir a turma a examinar a vestimenta das pessoas que aparecem na fotografia;



70

**Duração da atividade:**

♀ 2 horas aulas.

**Problematização:**

♀ Identifique o autor, a data e o tipo de imagem;  
♀ De acordo com a fotografia o número de mulheres é maior que o de homens?  
♀ Por que tem tantos homens? Que lugar é esse?  
♀ Esse é um evento formal ou informal?  
♀ Explique para turma o que é um anteprojeto de constituição; que foi a primeira vez que as mulheres participaram da elaboração de um anteprojeto de constituição; que essa participação foi possível porque já havia sido aprovado o direito delas votarem;  
♀ Observe a vestimenta dos homens: todos de paletó em cores predominantemente escuras. Há diferenças em relação como se vestem atualmente;  
♀ Agora observe as mulheres: como estão vestidas? Elas continuam se vestindo da mesa maneira, atualmente?  
♀ Contextualize historicamente os anos iniciais da década de 1930.



72



**Sugestão de Roteiro de Atividade**

- 1) Analisando a foto é possível perceber que ele retrata um ambiente de predomínio dos homens. Que lugar é esse? O que essas duas mulheres faziam lá?
- 2) Quais os acontecimentos históricos que culminaram com a elaboração do anteprojeto de 1934?  
Pesquise na Web
- 3) O Decreto n.º 21.076, de 24 de fevereiro de 1932, instituiu o Código Eleitoral Brasileiro que possibilitou as mulheres votarem.  
Quais eram os critérios para se tornar eleitora?
- 4) Quais foram as propostas de Natércia Silveira Pinto da Roure Rocha e Bertha Lutz na elaboração do anteprojeto de constituição de 1934?
- 5) Das propostas das mulheres quais foram aprovadas?
- 6) Na câmara municipal de sua cidade tem vereadoras? Elas defendem pautas específicas das mulheres? Quais?



73

### 2.3.5- A primeira deputada de Alagoas

**Desenvolver as seguintes aprendizagens:**

- ♀ Analisar a participação das mulheres nas campanhas para o direito ao sufrágio no Brasil;
- ♀ valorizar a história das mulheres e questionar as visões consagradas dos processos históricos ou as ausências dessas narrativas;
- ♀ Conhecer lideranças feministas que foram importantes para a conquista de melhores condições de vida e trabalho;
- ♀ Incentivar a turma a realizar pesquisas e ampliando seu repertório de conhecimento histórico.

**Recursos didáticos:**

- ♀ Retroproyector ligado ao computador;
- ♀ Laboratório de informática;
- ♀ Caderno, caneta.

**Orientações do passo a passo:**

- ♀ Projete a fotografia na lousa;
- ♀ Ou no laboratório de informática acesse o link disponível em: <http://brasiliainafotografica.bn.br/brasiliiana/handle/20.500.12156.14942>

Acesso em: 07/10/2019

- ♀ Estimule as/os aluna(o)s a observarem atentamente a foto;



74

♀ Indague sobre o que trata a fotografia.

**Duração da atividade:**

♀ 2 horas aulas.

**Problematização:**

♀ Identifique o autor, a data e o tipo de imagem;  
♀ Atentem como a mulher da fotografia está vestida; chame atenção da turma que o vestido dela é midi tem manga curta, cor escura, usa chapéu, luvas, bolsa carteira e sapato fechado;  
♀ Como os homens estavam vestidos;  
♀ Que lugar é esse?  
♀ O que essa mulher fazia nesse local?  
♀ Resolução de atividade proposta.



**Problematização das imagens:**

- ♀ Identifique o tipo de fonte e a data;
- ♀ Observe as imagens de que se trata?
- ♀ Que informações podemos colher nessas fontes que nos leve a conhecer quem é essa mulher?
- ♀ Que profissão exercia?
- ♀ Esclareça que Almerinda foi a primeira mulher negra a se inserir na política;
- ♀ Foi ativista pelos direitos da mulher e atuou no movimento sindical, que pode ser comprovado pela carteira de delegada Sindicato dos Datilógrafos e Taquigrafos;
- ♀ Lembrando que estamos falando de uma mulher com atuação sindical nos anos da década de 30 a 40;
- ♀ Participou da Federação Brasileira pelo Progresso Feminino.



### 2.3.6- Militância de Almerinda Farias Gama

77

#### Desenvolver as seguintes aprendizagens:

- ♀ Reconhecer as mobilizações dos movimentos feministas como lutas sociais das brasileiras por direitos;
- ♀ Analisar a participação das mulheres nas campanhas para o direito ao sufrágio no Brasil;
- ♀ Conhecer lideranças feministas que foram importantes para a conquista de melhores condições de vida e trabalho;
- ♀ valorizar a história das mulheres e questionar as visões consagradas dos processos históricos ou as ausências dessas narrativas;
- ♀ Incentivar a turma a realizar pesquisas e ampliando seu repertório de conhecimento histórico.

#### Recursos didáticos:

- ♀ Retroproyector ligado ao computador;
- ♀ Caderno, caneta.

#### Orientações do passo a passo:

- ♀ Projete a fotografia e problematize depois faça o mesmo com as imagens das carteiras da associada de escrevente e a delegada do sindicato;
- ♀ Estimule as/os aluna(o)s a observarem atentamente a foto e as imagens;

78

♀ Os caros colegas podem optar por reproduzir o vídeo documentário em que aparece a própria Almerinda falando de sua trajetória ao invés de trabalhar a imagem. O link onde pode ser encontrado o vídeo será colocado no box: Para o Professor e Professora;

♀ Sugira a execução da atividade proposta.

**Problematização da fotografia:**

- ♀ Identifique o autor, a data e o tipo de fonte;
- ♀ Observe a fotografia atentamente: O que foi retratado? Que lugar é esse?
- ♀ Existe apenas uma mulher na fotografia; O que essa mulher está fazendo?
- ♀ Quem é essa mulher que está no ambiente predominantemente masculino?
- ♀ Chame atenção da turma para os olhares de alguns homens para ela; ao passo que ela está concentrada em datilografar;
- ♀ Explique para a turma o que é uma máquina de datilografia, pode ser que a classe não saiba o que é;
- ♀ Esclareça o que era e qual a importância de ser indicada a representante Classista em 1933.

**Para o Professor e Professora**

Sugerimos vídeos sobre Almerinda Farias Gama e postcat.

Documentário: Almerinda, a luta continua  
Núcleo de Audiovisual e Documentário  
FGV/CPDOC. Direção: Cibele Tenório Sinopse: "Almerinda, a luta continua" faz um resgate histórico da vida de Almerinda Farias da Gama uma das primeiras militantes feministas brasileiras.

Disponível em:  
<https://www.youtube.com/watch?v=U0oc8sux7yI>  
Acesso em: 05/08/2020

Entrevista de Cibele Tenório, Diretora de "Almerinda: a luta continua"

Disponível em:  
<https://soundcloud.com/cezar-augusto-14/cibele-tenorio-diretora-de-almerinda-a-luta-continua>  
Acesso em: 05/08/2020

Vídeo documentário: ABVP - Almerinda, uma mulher de trinta  
Resgate da história de vida da militante feminista dos anos 30, Almerinda Farias Gama.

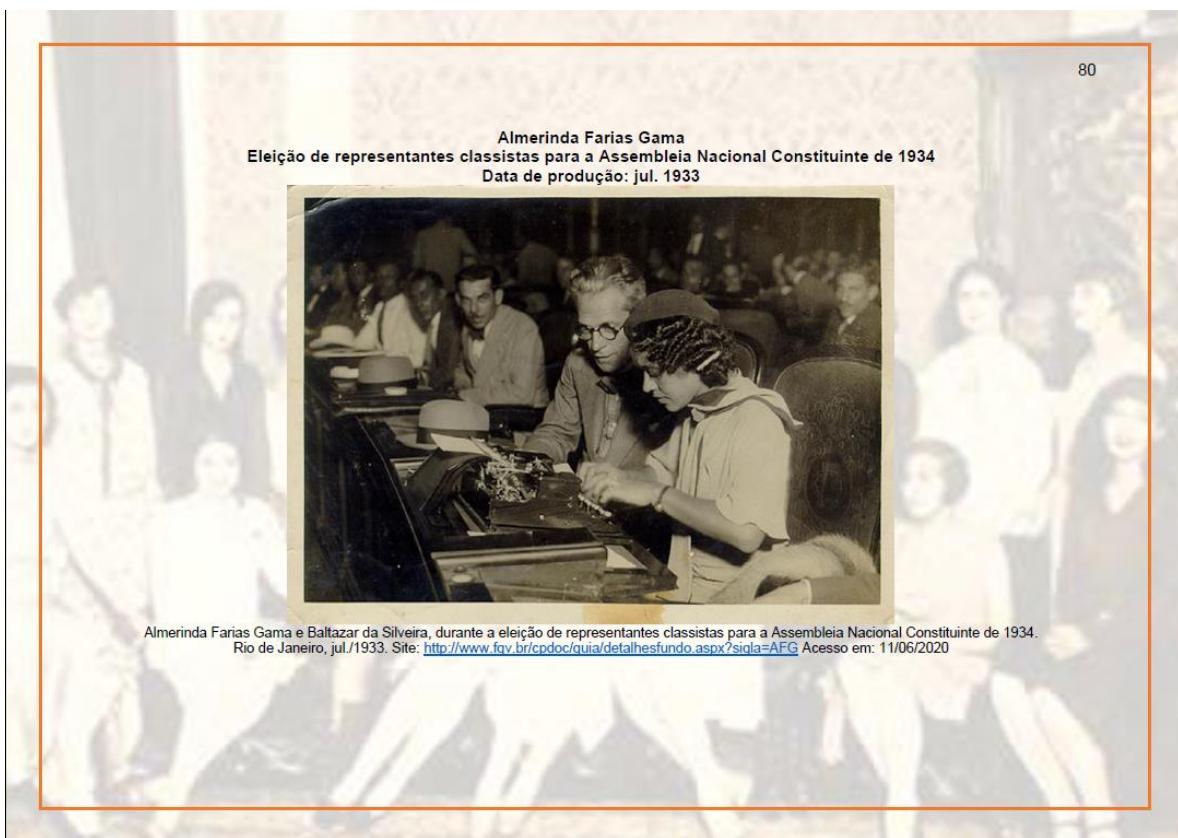
Disponível em:  
[https://www.youtube.com/watch?v=9fbUM\\_zGQ](https://www.youtube.com/watch?v=9fbUM_zGQ)  
Acesso em: 05/08/2020

79

**Problematização das imagens:**

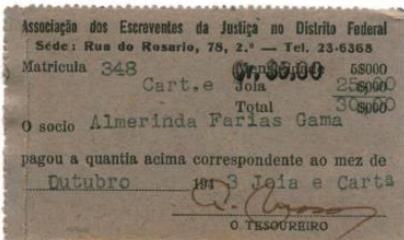
- ♀ Observe as imagens: identifique o tipo de fonte, a data e de que se trata.
- ♀ Que informações podemos colher nessas fontes que nos leve a conhecer quem é essa mulher?
- ♀ Que profissão exerce?
- ♀ Esclareça que Almerinda foi a primeira mulher negra a se inserir na política;
- ♀ Foi ativista pelos direitos da mulher e atuou no movimento sindical, que pode ser comprovado pela carteira de delegada do Sindicato dos Datilógrafos e Taquigrafos;
- ♀ Lembrando que estamos falando de uma mulher com atuação sindical nos anos de 1930 a 1940;
- ♀ Participou da Federação Brasileira pelo Progresso Feminino.





81

Carteira de escrevente



Carteira de delegada do sindicato



Disponível em: [https://docvirt.com/docreader.net/DocReader.aspx?bib=AFG\\_DP&paqfis=4](https://docvirt.com/docreader.net/DocReader.aspx?bib=AFG_DP&paqfis=4) Acesso em: 11/06/2020

82

**Sugestão de Roteiro de Atividade**

- 1) Descreva a fotografia.
- 2) Que lugar é esse que os homens predominam? O que Almerinda está fazendo?
- 3) Sugira hipótese para ela ser a única mulher no recinto e qual o seu papel?
- 4) Observando as imagens podemos chegar a que conclusão sobre Almerinda?  
Pesquise na Web
- 5) Sobre Almerinda e elabore uma pequena biografia.
- 6) Na sua cidade existe organização do feminismo negro? Redija um texto sobre a organização.

**Lingando a Dissertação as Proposições**

No CAPÍTULO 2 da nossa dissertação, subtítulo 2.2 MULHERES REVOLUCIONÁRIAS: PIONEIRISMO NA LUTA PELA OCUPAÇÃO DO ESPAÇO PÚBLICO destacamos a atuação da Federação Brasileira Pelo Progresso Feminino.

### 3- AS MULHERES NAS ARTES

As mulheres brasileiras promoveram a ocupação do espaço público e impulsionaram questionamentos à sociedade conservadora e patriarcal da época por meio das manifestações artísticas. Fossem nas artes, destaque para pintura rompendo com os padrões europeus e criando formas de retratar o país, suas cores e gente mesmo que seguissem as mudanças artísticas de estrangeira, mas a arte passou a ser nacional e as mulheres se fizeram presentes nesse movimento. Na literatura propondo participação sindical, atuando na escrita de jornais, inovando na maneira de escrever romances e até criticando os movimentos de mulheres que congregava as filhas da elite. Provocaram mudanças significativas na sociedade. Fizemos a proposição de estudar duas grandes mulheres no mundo das artes, lembrando que tem muitas outras tão importantes e significativas quanto a que apresentamos aqui, ficando os docentes livres para consultar a nossa dissertação e se inspirar para levar ao conhecimento da turma.

**Desenvolver as seguintes competências e habilidades expostas na BNCC:**

**Competências gerais:**

(CG07) Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

(CG09) Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

84

**Habilidades do componente curricular da área de Ciências Humanas:**

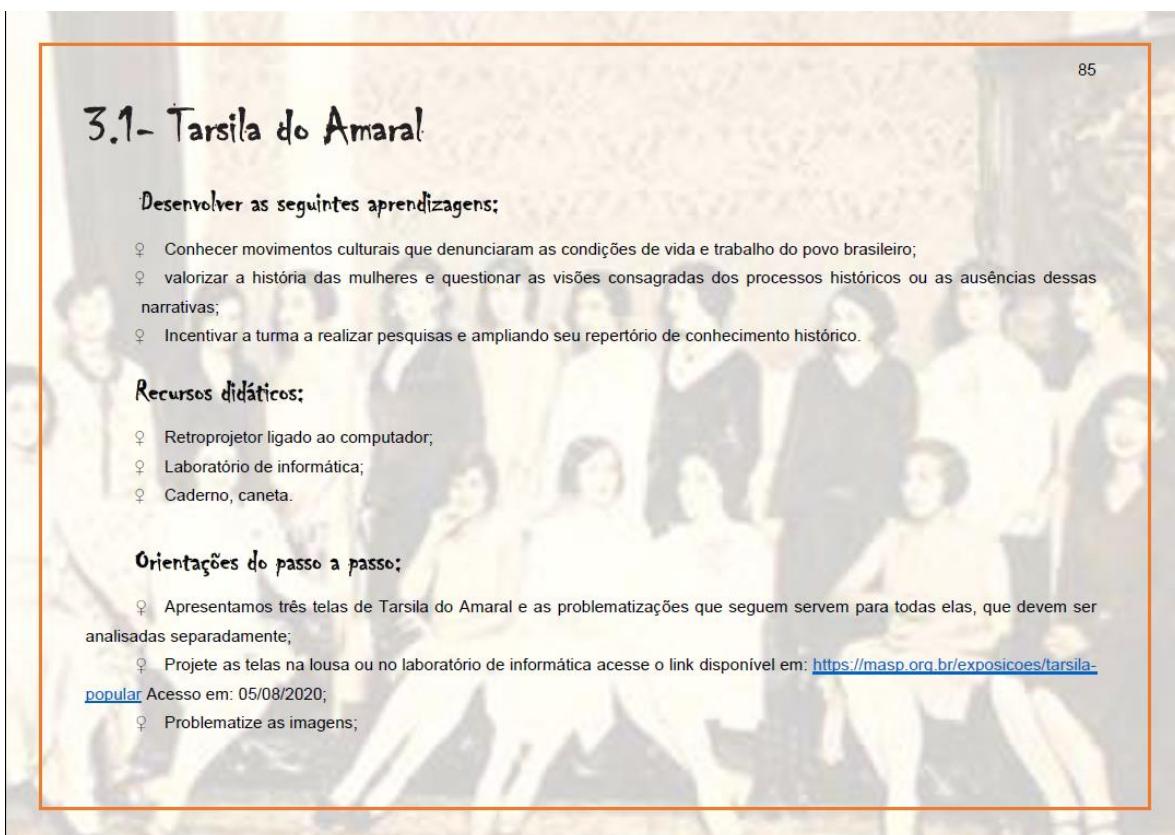
(CCH01) Compreender a si e ao outro como identidades diferentes, de forma a exercitar o respeito à diferença em uma sociedade plural e promover os direitos humanos.

**Habilidades do componente curricular História:**

(EF09HI08) Identificar as transformações ocorridas no debate sobre as questões da diversidade no Brasil durante o século XX e compreender o significado das mudanças de abordagem em relação ao tema.

(EF09HI09) Relacionar as conquistas de direitos políticos, sociais e civis à atuação de movimentos sociais.





85

### 3.1- Tarsila do Amaral

**Desenvolver as seguintes aprendizagens:**

- ♀ Conhecer movimentos culturais que denunciaram as condições de vida e trabalho do povo brasileiro;
- ♀ valorizar a história das mulheres e questionar as visões consagradas dos processos históricos ou as ausências dessas narrativas;
- ♀ Incentivar a turma a realizar pesquisas e ampliando seu repertório de conhecimento histórico.

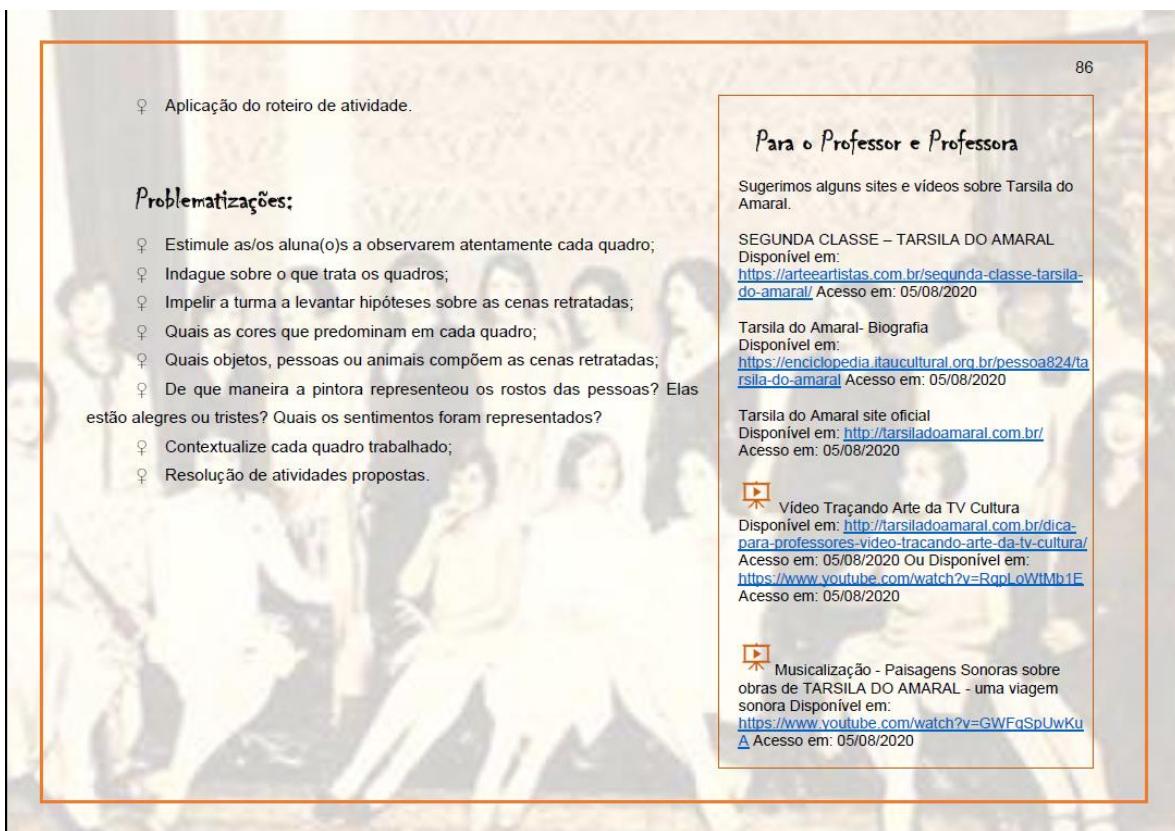
**Recursos didáticos:**

- ♀ Retroproyector ligado ao computador;
- ♀ Laboratório de informática;
- ♀ Caderno, caneta.

**Orientações do passo a passo:**

- ♀ Apresentamos três telas de Tarsila do Amaral e as problematizações que seguem servem para todas elas, que devem ser analisadas separadamente;
- ♀ Projete as telas na lousa ou no laboratório de informática acesse o link disponível em: <https://masp.org.br/exposicoes/tarsila-popular> Acesso em: 05/08/2020;
- ♀ Problematicize as imagens;

86



♀ Aplicação do roteiro de atividade.

**Problematizações:**

- ♀ Estimule as/os aluna(o)s a observarem atentamente cada quadro;
- ♀ Indague sobre o que trata os quadros;
- ♀ Impelir a turma a levantar hipóteses sobre as cenas retratadas;
- ♀ Quais as cores que predominam em cada quadro;
- ♀ Quais objetos, pessoas ou animais compõem as cenas retratadas;
- ♀ De que maneira a pintora representou os rostos das pessoas? Elas estão alegres ou tristes? Quais os sentimentos foram representados?
- ♀ Contextualize cada quadro trabalhado;
- ♀ Resolução de atividades propostas.

**Para o Professor e Professora**

Sugerimos alguns sites e vídeos sobre Tarsila do Amaral.

**SEGUNDA CLASSE – TARSILA DO AMARAL**  
Disponível em:  
<https://arteearistas.com.br/segunda-classe-tarsila-do-amaral/> Acesso em: 05/08/2020

Tarsila do Amaral- Biografia  
Disponível em:  
<https://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa824/tarsila-do-amaral> Acesso em: 05/08/2020

Tarsila do Amaral site oficial  
Disponível em: <http://tarsiladoamaral.com.br/>  
Acesso em: 05/08/2020

 Vídeo Traçando Arte da TV Cultura  
Disponível em: <http://tarsiladoamaral.com.br/dicas-para-professores-video-tracando-arte-da-tv-cultura/>  
Acesso em: 05/08/2020 Ou Disponível em:  
<https://www.youtube.com/watch?v=RqplLoWtMb1E>  
Acesso em: 05/08/2020

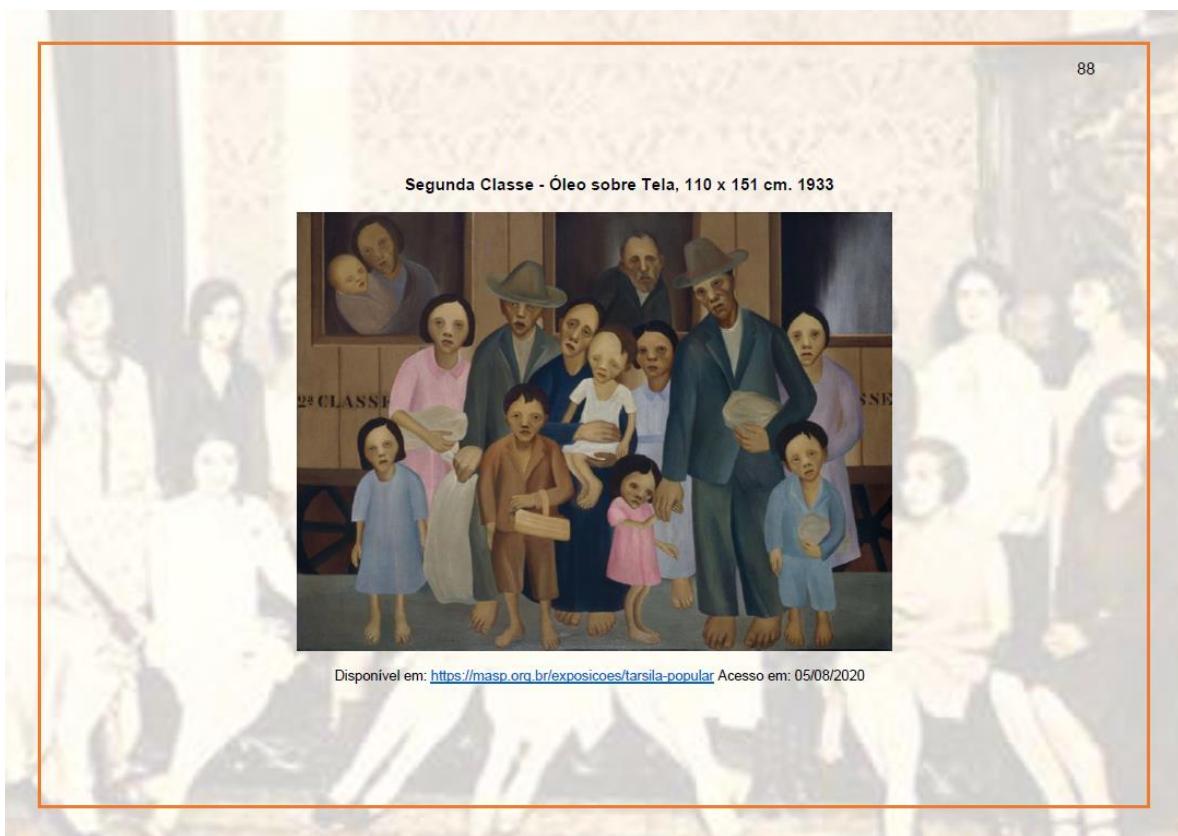
 Musicalização - Paisagens Sonoras sobre obras de TARSILA DO AMARAL - uma viagem sonora Disponível em:  
<https://www.youtube.com/watch?v=GWFGSpUwKuA>  
Acesso em: 05/08/2020

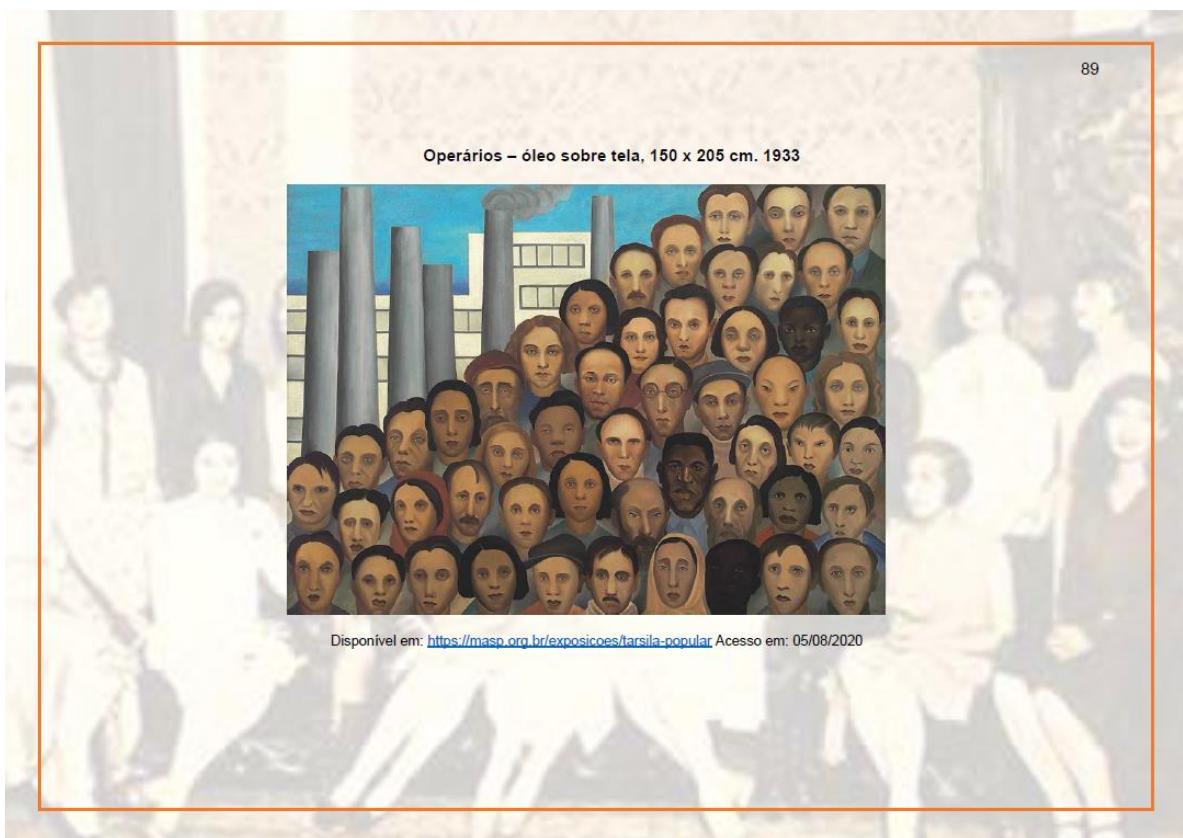
87

Morro da Favela — óleo sobre tela, 64.00 cm x 76.00 cm. 1924



Disponível em: <https://masp.org.br/exposicoes/tarsila-popular> Acesso em: 05/08/2020





90

### Sugestão de Roteiro de Atividade

- 1) Descreva cada um dos quadros com riqueza de detalhes colocando nome e data em que foram produzidos.
- 2) O quadro Morro da Favela foi pintado em 1924, observando-o que impressões temos sobre o Brasil do período e quais classes sociais foram representadas? Temos muitas diferenças hoje? Quais as permanências?
- 3) O que existe em comum entre os três quadros apesar de pintados com um intervalo de 9 anos entre o primeiro e os dois últimos?
- 4) No quadro Segunda Classe de que maneira ela representou as pessoas, elas pertencem a qual grupo social? E o que tem a ver com o momento histórico vivido no país?
- 5) O quadro Operários a pintora expressou que processo econômico? As mulheres foram retratadas nessa pintura? O que isso significa?
- 6) Escolha um dos quadros e faça uma releitura dele.  
Pesquise na Web
- 7) Quem foi Tarsila do Amaral para elaborar uma biografia, colocando quais as fases de sua pintura, a participação em movimentos de vanguarda e quais outros quadros que pintou.
- 8) Na sua cidade ou estado tem pintoras que usam sua arte para fazer críticas sociais? Pesquise sobre elas e suas produções.



91

### 3.2- As múltiplas formas de se expressar de Pagu

**Desenvolver as seguintes aprendizagens:**

- ♀ Conhecer movimentos culturais que denunciaram as condições de vida e trabalho do povo brasileiro;
- ♀ valorizar a história das mulheres e questionar as visões consagradas dos processos históricos ou as ausências dessas narrativas;
- ♀ Incentivar a turma a realizar pesquisas e ampliando seu repertório de conhecimento histórico.

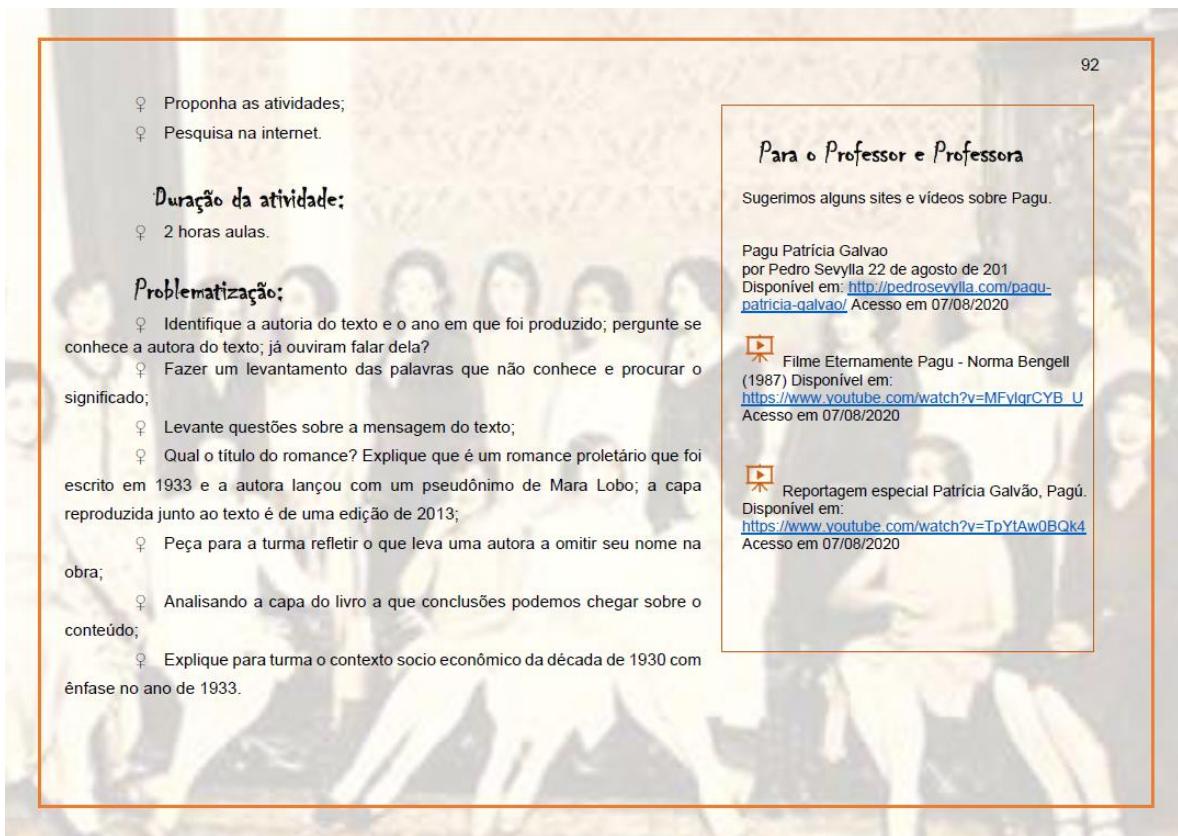
**Recursos didáticos:**

- ♀ Computador;
- ♀ Impressora;
- ♀ Papel ofício;
- ♀ Tesoura e cola;
- ♀ Texto impresso.

**Orientações do passo a passo:**

- ♀ Imprima o fragmento do texto que está abaixo;
- ♀ Recorte o fragmento e solicite que a turma cole nos cadernos;
- ♀ Estimule as/os aluna(o)s a fazerem uma leitura silenciosa depois uma compartilhada;
- ♀ Problematize o texto;

92



♀ Proponha as atividades;  
♀ Pesquisa na internet.

**Duração da atividade:**  
♀ 2 horas aulas.

**Problematização:**

- ♀ Identifique a autoria do texto e o ano em que foi produzido; pergunte se conhece a autora do texto; já ouviram falar dela?
- ♀ Fazer um levantamento das palavras que não conhece e procurar o significado;
- ♀ Levante questões sobre a mensagem do texto;
- ♀ Qual o título do romance? Explique que é um romance proletário que foi escrito em 1933 e a autora lançou com um pseudônimo de Mara Lobo; a capa reproduzida junto ao texto é de uma edição de 2013;
- ♀ Peça para a turma refletir o que leva uma autora a omitir seu nome na obra;
- ♀ Analisando a capa do livro a que conclusões podemos chegar sobre o conteúdo;
- ♀ Explique para turma o contexto socio econômico da década de 1930 com ênfase no ano de 1933.

**Para o Professor e Professora**

Sugerimos alguns sites e vídeos sobre Pagu.

Pagu Patrícia Galvao  
por Pedro Sevylla 22 de agosto de 201  
Disponível em: <http://pedrosevylla.com/pagu-patricia-galvao/> Acesso em 07/08/2020

 Filme Eternamente Pagu - Norma Bengell (1987) Disponível em:  
[https://www.youtube.com/watch?v=MFylqrCYB\\_U](https://www.youtube.com/watch?v=MFylqrCYB_U)  
Acesso em 07/08/2020

 Reportagem especial Patrícia Galvão, Pagú.  
Disponível em:  
<https://www.youtube.com/watch?v=TpYtAw0BQk4>  
Acesso em 07/08/2020

### Fragmento de Texto

Acorda com o alvoroco de mulheres entrando. São as emancipadas, as intelectuais e as feministas que a burguesia de São Paulo produz.

- Acabo de sair do Gaston. Dedos maravilhosos
- O maior coiffeur do mundo! Nem em Paris!
- Também você estava como uma fúria!
- A fazenda, querida!
- O Diário da Noite publicou minha entrevista na primeira página. Sai horrível no clichê. Idiotas esses operários de jornal. A minha melhor frase apagada!
- Hoje é a conferência. Mas acho melhor mudar a hora das reuniões. Para podermos vir aqui!
- Será que a Lili Pinto vem com o mesmo tailleur?
- Ignobil!
- Ela pensa que a evolução está na masculinidade da indumentária.
- Mas ela sabe se fazer interessante.
- Puderal! Quem não arranja popularidade assim?
- [...]

O barman cria cocktails ardidos. As ostras escorregam pelas gargantas bem tratadas das líderes que querem emancipar a mulher com pinga esquisita e moralidade.

Uma matrona de gravata e grandes miçangas aparece espalhando papéis.

- Leiam. O recenseamento está pronto. Temos um grande número de mulheres que trabalham. Os pais já deixam as filhas serem professoras. E trabalhar nas secretarias... Oh! Mas o Brasil é detestável no calor. Ah! *Mon Palais de Glace!*
- Se a senhora tivesse vindo antes, podíamos visitar a cientista sueca...
- Ah! Minha criada me atrasou. Com desculpas de gravidez. Tonturas. Esfriou demais o meu banho. Também já está na rua!
- O garçom alemão, alto e magro, renova os cocktails. O guardanapo claro fustiga sem querer o rosto de Mlle. Dulcinéa. [...].
- O voto para as mulheres está conseguido! É um triunfo!
- E as operárias?
- Essas são analfabetas. Excluídas por natureza.
- [...]

GALVÃO, Patrícia. *Parque industrial*. Mercado Aberto, 1994. p. 88-89.

93

**Patricia Galvão  
(Pagu)**



**Parque Industrial**

94

**Sugestão de Roteiro de Atividade**

- 1) Qual o assunto abordado no texto?
- 2) O texto parece ter sido criado como elogio ou crítica a ação das feministas de São Paulo? Explique.
- 3) De acordo com o texto qual a classe social das feministas e como elas tratam os seus empregados?
- 4) O texto foi publicado em 1933 qual a informação que ele nos traz sobre o mundo do trabalho feminino?
- 5) O fragmento aborda uma conquista dos movimentos feministas. Qual é essa conquista?
- 6) Todas as mulheres de todas as classes sociais obtiveram esse direito? Explique.

Pesquise na Web

- 7) Sobre Pagu e suas obras e elabore uma biografia.



## 4- BRASILEIRAS: DO VOLUNTARIADO AO FRONT

95

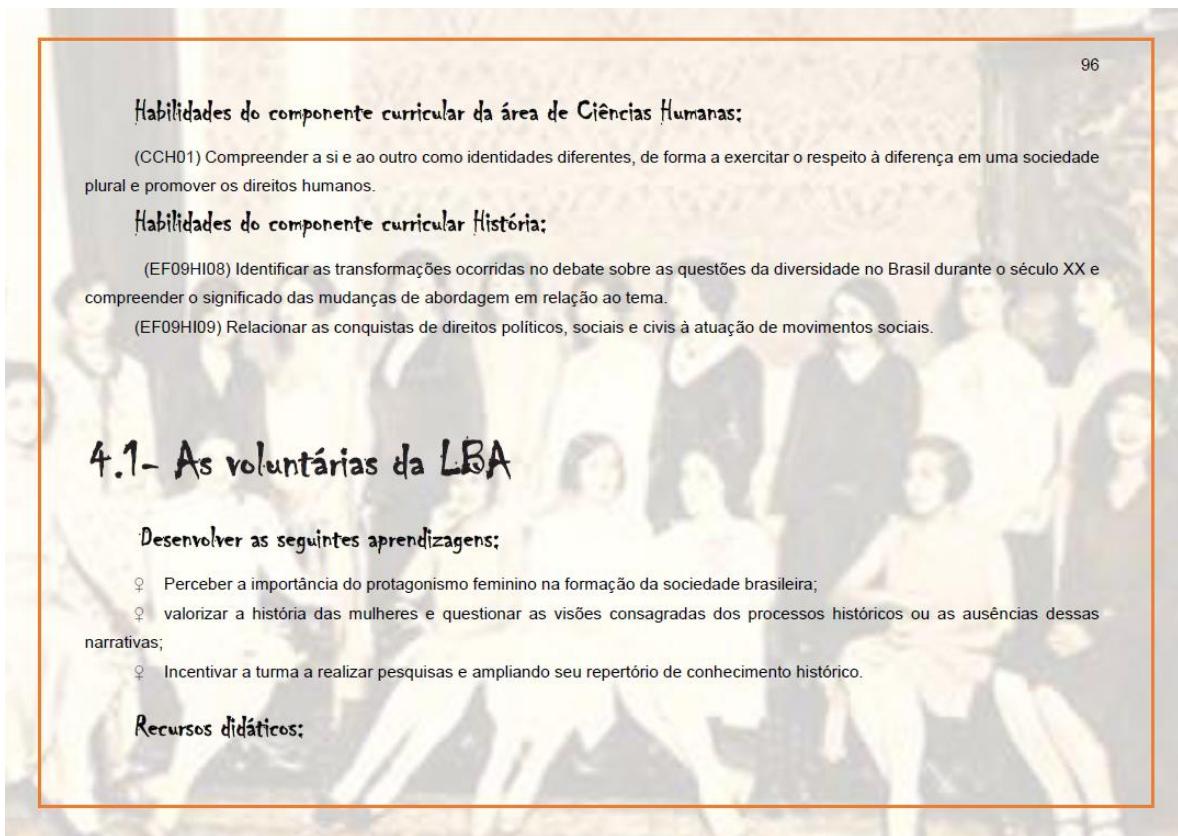
Durante a Segunda Guerra Mundial as brasileiras foram convocadas pelo então governo de Vargas para atuarem como voluntárias e também como enfermeiras. Ocorreu uma seleção de enfermeiras que foram enviadas a front da guerra, passando as mulheres a atuarem nas Forças Armadas, algo inédito. Esse era um dos espaços que não admitia mulheres nas suas hostes. Internamente foi criada a Legião Brasileira de Assistência que conclamou as mulheres a usarem um pouco do seu tempo para praticar o voluntariado. Que ia desde escrever cartas para os soldados que estavam nas frentes de batalhas quanto os cuidados com as famílias dos que foram alistados entre outras atividades, mas sem descuidar dos seus afares domésticos.

**Desenvolver as seguintes competências e habilidades expostas na BNCC:**

**Competências gerais:**

(CG07) Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

(CG09) Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.



96

**Habilidades do componente curricular da área de Ciências Humanas:**

(CCH01) Compreender a si e ao outro como identidades diferentes, de forma a exercitar o respeito à diferença em uma sociedade plural e promover os direitos humanos.

**Habilidades do componente curricular História:**

(EF09HI08) Identificar as transformações ocorridas no debate sobre as questões da diversidade no Brasil durante o século XX e compreender o significado das mudanças de abordagem em relação ao tema.

(EF09HI09) Relacionar as conquistas de direitos políticos, sociais e civis à atuação de movimentos sociais.

**4.1- As voluntárias da LBA**

**Desenvolver as seguintes aprendizagens:**

- ♀ Perceber a importância do protagonismo feminino na formação da sociedade brasileira;
- ♀ valorizar a história das mulheres e questionar as visões consagradas dos processos históricos ou as ausências dessas narrativas;
- ♀ Incentivar a turma a realizar pesquisas e ampliando seu repertório de conhecimento histórico.

**Recursos didáticos:**



97

♀ Computador ligado ao data show;  
♀ Impressora;  
♀ Papel ofício;  
♀ Tesoura e cola;  
♀ Texto impresso.

**Orientações do passo a passo:**

♀ Imprima o panfleto e o fragmento do jornal;  
♀ Recorte os dois e solicite que a turma cole no caderno;  
♀ Problematize: o panfleto; a imagem projetada e o fragmento do jornal;  
♀ Estimule as/os aluna(o)s a observarem as imagens e fazerem uma leitura silenciosa depois uma compartilhada;  
♀ Proponha as atividades;  
♀ Pesquisa na internet.

**Duração da atividade:**

♀ 2 horas aulas.

**Problematização:**

♀ Questione a turma sobre o que comunica o panfleto;  
♀ De que maneira se trabalharia pela vitória do Brasil? Vitória em quê?

98

- ♀ Essa convocação é veiculada no jornal Correio da Manhã no ano de 1942. Qual o acontecimento mundial?
- ♀ Projete a imagem;
- ♀ Estimule a turma a observar e analisar a imagem em todos os seus detalhes;
- ♀ O que as três mulheres estão fazendo?
- ♀ Como são suas vestimentas;
- ♀ Passe para a terceira etapa que é o texto a interpretação do recorte de jornal;
- ♀ Estimule a leitura silenciosa e depois a compartilhada;
- ♀ Questione qual o título da notícia e em que ano foi publicada;
- ♀ Fazer um levantamento das palavras desconhecidas;
- ♀ O que o trecho no jornal nos comunica;
- ♀ Qual o perfil que o jornal traça das mulheres enfermeiras?
- ♀ Realize as atividades;
- ♀ Pesquisa na internet.





Fotografia de legionárias trabalhando na sede da LBA EM 1942

100



Fonte: Arquivo do Ministério de Desenvolvimento Social, 2016.

BARBOSA, Michele Tupich. Legião brasileira de assistência (LBA): o protagonismo feminino nas políticas de assistência em tempos de guerra (1942-1946). 2017. Disponível em: <https://www.acervodigital.ufpr.br/handle/1884/48900> Acesso em: 06/08/2020

101

**CORREIO DA MANHÃ -- Sábado, 5 de Setembro de 1942**

## Voluntariado feminino

A colaboração da mulher brasileira, na organização da defesa do Brasil contra os inimigos que o espalam e se preparam para perturbar a sua tranquilidade, pôde-se converter em realidade, desde que se procure dar à espontaneidade de suas ofertas, nesse sentido, a indispensável coordenação. Neste momento, já existe em vários hospitais do Rio, com interferência direta da Cruz Vermelha ou sem ela, uma pleiaide de senhoras e de moças que, sem que para elas se apelasse, tomarão a iniciativa de mobilizar-se, preparando-se para servir o Brasil e seus soldados, como enfermeiras.

Sem dúvida alguma a enfermagem constitui a profissão mais nobre e útil, entre aquelas que as mulheres podem desempenhar durante uma guerra. Pela sua natural docura e pelas reservas de bondade que possuem, a elas está naturalmente indicada essa abnegada empresa de socorrer os feridos e os doentes, caso as contingências a isso as obriguem. Aliás, diante do número de representantes do sexo feminino que, a esta hora, já se encontram aprendendo a prática da enfermagem, algumas já tendo até terminado os respectivos cursos, pode-se medir o legitimo interesse da mulher brasileira pela nobre causa dos que se batem, como o Brasil, em defesa da civilização e da humanidade. [...]

Ano 1942|Edição 14676  
Disponível em: [http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=089842\\_05&pagfis=13405](http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=089842_05&pagfis=13405) Acesso em: 06/08/2020

102

### Sugestão de Roteiro de Atividade

- 1) Qual a data e de que fala o panfleto? Quem está sendo convocado ou convocada a tomar parte na LBA (Legião Brasileira de Assistência)? E para que?
- 2) De que trata a imagem e em que ano foi produzida?
- 3) O trecho da notícia intitulada Voluntariado Feminino contradiz ou reafirma a mensagem do panfleto? Justifique.
- 4) Essas mulheres da imagem atenderam ao chamado do panfleto? Qual o objetivo da convocação?
- 5) Como as mulheres estão vestidas? E o que estão fazendo?
- 6) Quais os atributos segundo o jornal são naturais das mulheres para exercerem a atividade da enfermagem?
- 7) Esses atributos são uma marca determinada pela biologia (genética)? Justifique.
- 8) A que conclusões podemos chegar sobre a sociedade brasileira da época?

Pesquise na Web

- 9) Sobre a LBA e quais eram seus objetivos.





## 4.2- Enfermeiras vão ao front

103

**Desenvolver as seguintes aprendizagens:**

- ♀ Valorizar a história das mulheres e questionar as visões consagradas dos processos históricos ou as ausências dessas narrativas;
- ♀ Compreender os diversos papéis das mulheres na sociedade brasileira;
- ♀ Incentivar a turma a realizar pesquisas ampliando seu repertório de conhecimento histórico.

**Recursos didáticos:**

- ♀ Computador ligado ao retroprojetor;
- ♀ Caderno, caneta.

**Orientações do passo a passo:**

- ♀ Projete as imagens das enfermeiras da Força Expedicionária brasileira;
- ♀ Projete uma imagem de cada vez e problematize cada uma delas para depois aplicar atividade;
- ♀ Proponha as atividades;
- ♀ Pesquisa na internet.



104

**Duração da atividade:**

♀ 2 horas aulas.

**Problematização:**

♀ Identifique o tipo de fonte em que ano foi produzida;  
♀ Relate o que se vê na fotografia;  
♀ A fotografia faz alusão a um acontecimento histórico qual é ele?  
♀ De que modo essas mulheres estão vestidas? Descreva as vestimentas;  
♀ A julgar pelas suas vestimentas qual era a ocupação delas?  
♀ São de qual país?  
♀ Vocês em algum momento da vida escolar já leram alguma nota sobre as brasileiras que foram mandadas para a Segunda Guerra Mundial?  
♀ Por que será que não se menciona as enfermeiras? Faça suposições;  
♀ Explique que foi a primeira vez que as mulheres no Brasil passaram a fazer parte das forças armadas;  
♀ Contextualize o cenário nacional e internacional do ano da fotografia;  
♀ Solicite a resolução da atividade.

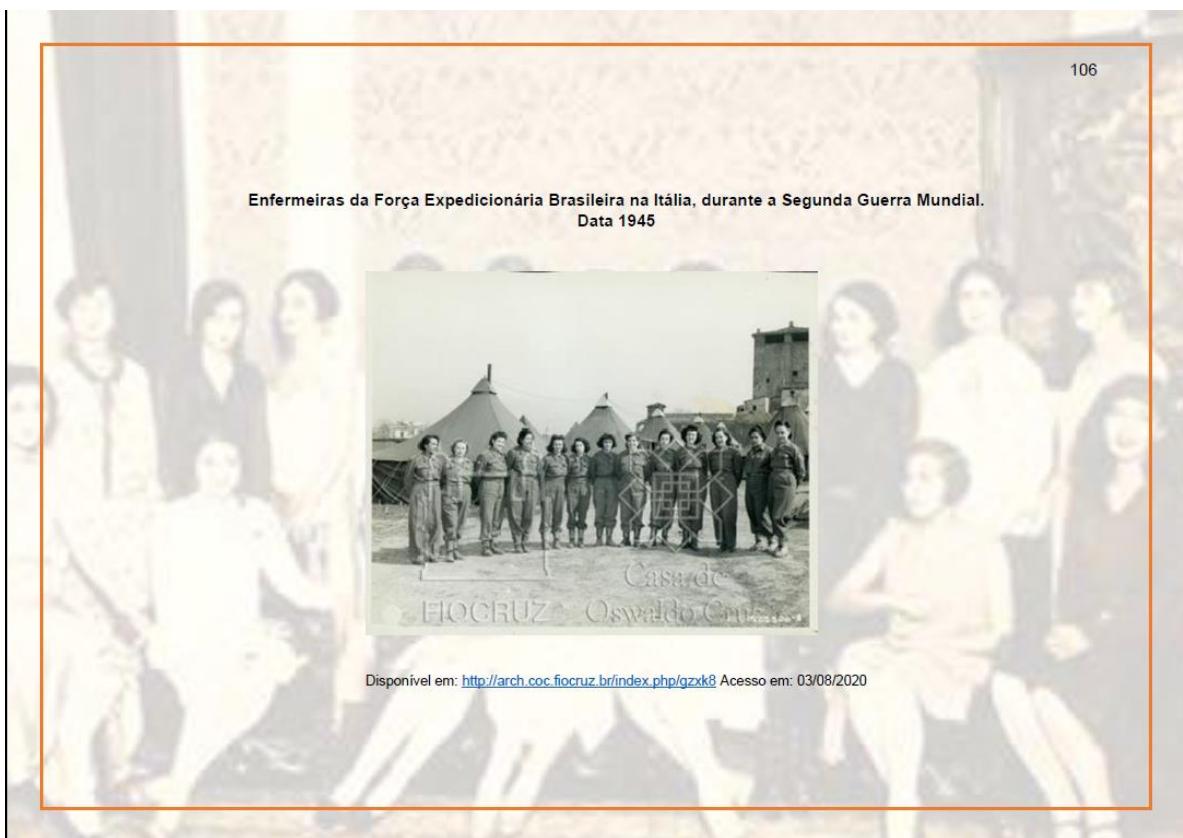
105

Comemoração do natal em Pistoia, entre militares e enfermeiras da Força Expedicionária Brasileira, durante a Segunda Guerra Mundial, na Itália. Data 1944



Da esquerda para a direita General Marques Porto, Major Ari Duarte Nunes, 2º Tenente Gema Imaculata Ottolagano, 2º Tenente Virginia Maria de Niemeyer Portocarrero, 2º Tenente Sylvia de Souza Barros e o Capitão Bandeira de Mello.

Disponível em: <http://arch.coc.fiocruz.br/index.php/pp2bk> Acesoo em 03/08/2020





107

**Sugestão de Roteiro de Atividade**

1) Trata de que as duas fotografias? Que informações podemos obter por meio de sua análise? Foram tiradas em que ano?

2) Quais as funções que essas mulheres foram desempenhar na Itália? Explique.

3) Em que circunstância essas mulheres foram integradas a Força Expedicionária Brasileira?

Pesquise na Web

4) Pesquise sobre as enfermeiras brasileiras que participaram da Segunda Guerra Mundial e o que ocorreu no retorno ao Brasil.

**Lingando a Dissertação as Proposições**

No CAPÍTULO 4 da nossa dissertação, subtítulo 4.2 AS MULHERES ESTAVAM EM QUE LOCAL, MESMO? damos visibilidade a conquista do espaço público pelas mulheres.

## REFERÊNCIAS

- BANDEIRA, L.; MELO, H. P. **Tempos e memórias:** movimento feminista no Brasil. Brasília: Secretaria de Políticas para as Mulheres/Presidência da República, 2010. 13-142 p.
- BENTO, B. **Transviad@s:** gênero, sexualidade e direitos humanos. Salvador: EDUFBA, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/26037/1/Transviadas-BereniceBento-2017-EDUFBA.pdf>. Acesso em: 5 jun. 2020.
- ESCOLA DA DEFENSORIA PÚBLICA DO ESTADO DE SÃO PAULO. Direito das Mulheres: Igualdade de gênero na educação e liberdade de expressão. **Cadernos da Defensoria Pública do Estado de São Paulo**, São Paulo, v. 3, n. 3, 2018. Disponível em: [https://www.defensoria.sp.def.br/cadernos\\_defensoria/volume8.aspx](https://www.defensoria.sp.def.br/cadernos_defensoria/volume8.aspx). Acesso em: 2020 mar. 03.
- FRANCO, P. V.; CERVERA, J. P. **Manual para o uso não sexista da linguagem:** O que bem se diz, bem se entende. Aliusprint S.A. de C.V.: PROTECA, 2006. Disponível em: <http://www.observatoriodegenero.gov.br/menu/publicacoes/outros-artigos-e-publicacoes/manual-para-o-uso-nao-sexista-da-linguagem>. Acesso em: 10 abr. 2020.
- MORENO, M. **Como se ensina a ser menina:** O sexismo na escola. São Paulo: Moderna, 1999. Disponível em: <https://pt.scribd.com/doc/207591351/Texto-1-Como-Se-Ensina-a-Ser-Menina-o-Sexismo-Na-Escola>. Acesso em: 10 maio 2020.
- PINTO, M. A. D. S. Evolução do Direito Constitucional da Cidadania Brasileira, v. 43, 2015. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/revistafadir/article/view/30371> Acesso em: 17/06/2020. Acesso em: 17 jun. 2020.
- ROCHA NETO, M. P. D. A educação da mulher norte-riograndense segundo Júlia Medeiros (1920-1930), Natal, 2005. 202 f. Disponível em: [https://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/14127/1/ManoelPRN\\_TESE.pdf](https://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/14127/1/ManoelPRN_TESE.pdf). Acesso em: 6 ago. 2020.
- SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Revista Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 20, p. 71-99, jul./dez. 1995. Disponível em: [https://archive.org/stream/scott\\_gender#page/n8/mode/1up](https://archive.org/stream/scott_gender#page/n8/mode/1up). Acesso em: 28 ago. 2018.

109

***— Sites, Vídeos e Postcat:***

A Constituição Federal 30 Anos Catálogo Comemorativo  
Disponível em: [http://www.stf.ius.br/arquivo/cms/publicacaoLegislacaoAnotada/anexo/30\\_anos\\_da\\_constituicao.pdf](http://www.stf.ius.br/arquivo/cms/publicacaoLegislacaoAnotada/anexo/30_anos_da_constituicao.pdf) Acesso em: 22/06/2020

A diferença entre os salários de homens e mulheres em 13 setores. Matéria de: Rodolfo Almeida e Gabriel Zanlorenssi.  
Disponível em: <https://www.nexojornal.com.br/grafico/2017/11/01/A-diferenca-entre-os-salarios-de-homens-e-mulheres-em-13-setores>  
Acesso em: 22/06/2020

A renda de mulheres e homens conforme a escolaridade. Matéria de Marina Menezes e Wellington Freitas.  
Disponível em: <https://www.nexojornal.com.br/interativo/2015/11/30/A-renda-de-mulheres-e-homens-conforme-a-escolaridade> Acesso em: 22/06/2020

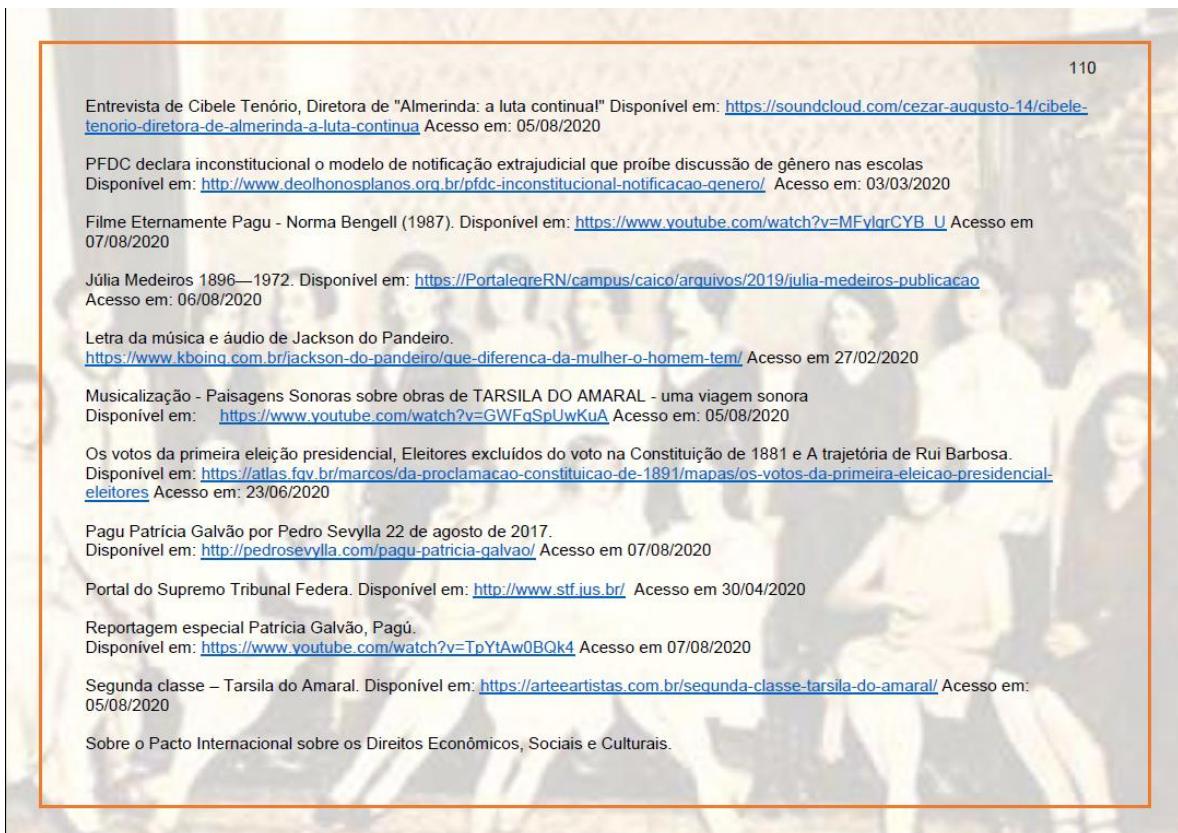
Base Nacional aprovada, como fica a questão de gênero na escola?  
Disponível em: <http://www.deolhonosplanos.org.br/bncc-aprovada-genero-orientacao-sexual/> Acesso em: 03/03/2020

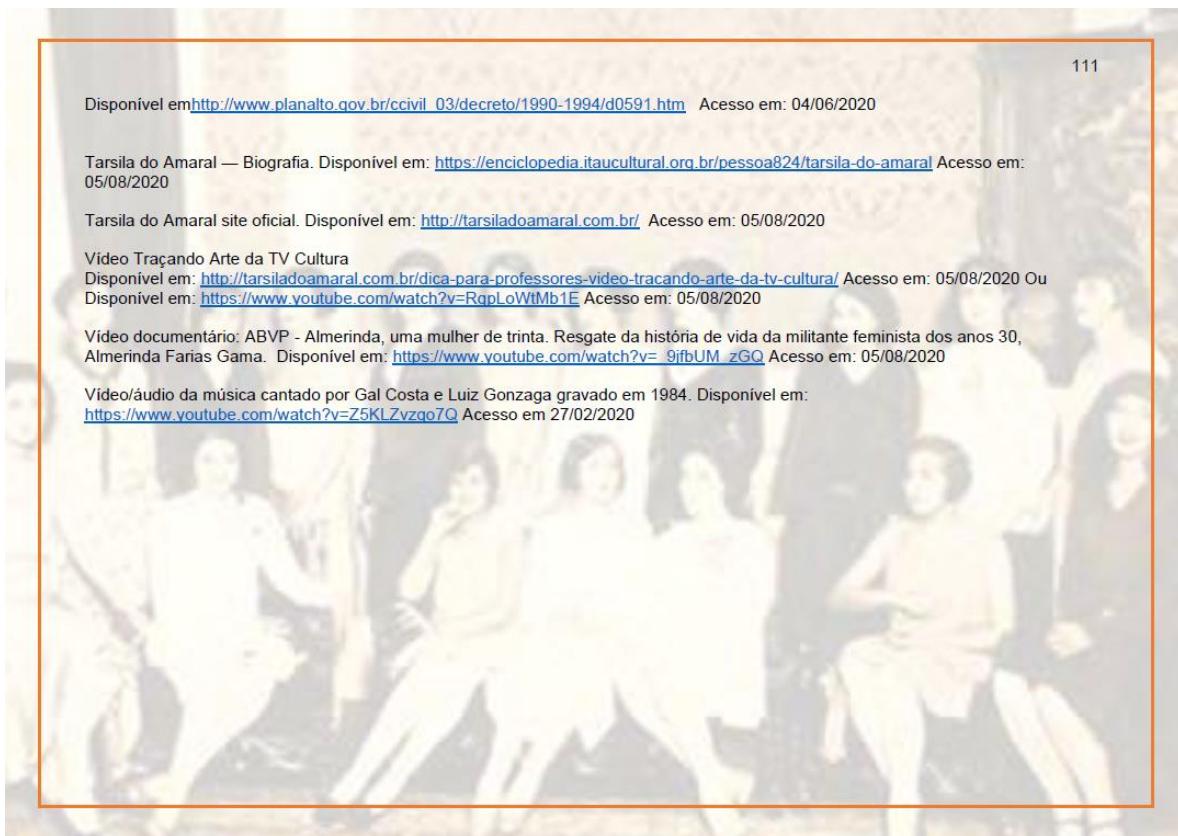
CGDH - Diretrizes de Gênero e Orientação Sexual, Nota Técnica 32/2015  
Disponível em: [www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/nota\\_tecnica322015\\_cqdh.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/nota_tecnica322015_cqdh.pdf) Acesso em: 04/06/2020

Constituição de 1988. Disponível em: [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88\\_Livro\\_EC91\\_2016.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf)  
Acesso em: 04/06/2020

Diferença do rendimento do trabalho de mulheres e homens nos grupos ocupacionais Pnad Contínua -2018.  
Disponível em: [https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com\\_mediaibge/arquivos/694dba51d3592761fcfb9e1a55d157d9.pdf](https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com_mediaibge/arquivos/694dba51d3592761fcfb9e1a55d157d9.pdf) Acesso em: 22/06/2020

Documentário: Almerinda, a luta continua. Núcleo de Audiovisual e Documentário FGV/CPDOC. Direção: Cibele Tenório Sinopse: "Almerinda, a luta continua" faz um resgate histórico da vida de Almerinda Farias da Gama uma das primeiras militantes feministas brasileiras. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=U0oc8sux7yl> Acesso em: 05/08/2020





111

Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1990-1994/d0591.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d0591.htm) Acesso em: 04/06/2020

Tarsila do Amaral — Biografia. Disponível em: <https://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa824/tarsila-do-amaral> Acesso em: 05/08/2020

Tarsila do Amaral site oficial. Disponível em: <http://tarsiladoamaral.com.br/> Acesso em: 05/08/2020

Vídeo Traçando Arte da TV Cultura

Disponível em: <http://tarsiladoamaral.com.br/dica-para-professores-video-tracando-arte-da-tv-cultura/> Acesso em: 05/08/2020 Ou  
Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=RqpLoWtMb1E> Acesso em: 05/08/2020

Vídeo documentário: ABVP - Almerinda, uma mulher de trinta. Resgate da história de vida da militante feminista dos anos 30, Almerinda Farias Gama. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=9ifbUM\\_zGQ](https://www.youtube.com/watch?v=9ifbUM_zGQ) Acesso em: 05/08/2020

Vídeo/áudio da música cantado por Gal Costa e Luiz Gonzaga gravado em 1984. Disponível em:  
<https://www.youtube.com/watch?v=z5KLZvzgo7Q> Acesso em 27/02/2020