

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA  
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA**

**ANA RUBIA PEDROSO**

**O PODER DA REPRESENTATIVIDADE: OS LIVROS DIDÁTICOS DE  
HISTÓRIA E AS LUTAS FEMININAS**

**PONTA GROSSA  
2023**

**ANA RUBIA PEDROSO**

**O PODER DA REPRESENTATIVIDADE: OS LIVROS DIDÁTICOS DE  
HISTÓRIA E AS LUTAS FEMININAS**

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ensino de História, no Programa de Pós- Graduação em Ensino de História.

Orientadora: Profª Drª Angela Ribeiro Ferreira

**PONTA GROSSA**

**2023**

P372            Pedroso, Ana Rubia  
                  O poder da representatividade: os livros didáticos de História e as lutas  
femininas / Ana Rubia Pedroso. Ponta Grossa, 2023.  
                  147 f.

Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História - Área de  
Concentração: Ensino de História), Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Orientadora: Profa. Dra. Angela Ribeiro Ferreira.

1. História das mulheres. 2. Ensino de história. 3. Livros didáticos. 4.  
Representações sociais. I. Ferreira, Angela Ribeiro. II. Universidade Estadual de  
Ponta Grossa. Ensino de História. III.T.

CDD: 907



**PROF HISTÓRIA**  
MESTRADO PROFISSIONAL  
EM ENSINO DE HISTÓRIA



## TERMO DE APROVAÇÃO

**ANA RUBIA PEDROSO**

### **O PODER DA REPRESENTATIVIDADE: OS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA E AS LUTAS FEMININAS**

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Ensino de História, no Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Ensino de História, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual de Ponta Grossa, no dia 27 de março de 2023, pela seguinte banca examinadora:

Profª Drª Angela Ribeiro Ferreira (UEPG - Orientadora)

Profª Drª Andréa Mazurok Schactae (IFPR/UEPG)

Profª Drª Cyntia Simioni França (UNESPAR)

Ponta Grossa, 27 de março de 2023.

## **AGRADECIMENTOS**

A minha mãe Ana Maria da Rosa, por ser o meu porto seguro e me fazer acreditar nos meus sonhos, mesmo quando achava impossível de realizá-los. Você sempre será a pessoa mais importante da minha jornada.

Ao meu esposo Adriano Charles Ferreira, por sempre incentivar o meu desenvolvimento acadêmico e profissional, você é meu exemplo e inspiração.

A minha filha Catarina, a sua existência foi meu combustível nos dias de exaustão. Esta dissertação é para você e todas as meninas que espero usufruir de uma sociedade menos machista, que o respeito e a igualdade de gênero estejam presentes na sua caminhada.

A minha orientadora Ângela Ferreira que admiro desde os tempos de graduação, sendo um exemplo de profissional ética, dedicada e respeitosa com seus alunos e suas trajetórias. Obrigada por aceitar o meu projeto de pesquisa, por me acolher, e pela compreensão nas falhas e no processo de aprendizagem. A sua presença, incentivo e empatia, foram essenciais para a conclusão desta dissertação.

As professoras Andréa Schactae e Georgiane Heil Vázquez, integrantes da banca de qualificação. Suas sugestões de leituras, organização e encaminhamentos, enriqueceram grandemente a construção deste trabalho.

Por fim, a Universidade Estadual de Ponta Grossa da qual tenho muito orgulho de ser estudante desde os tempos de graduação. Assim como, o Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História, que oportunizou aos discentes da educação básica uma excelente oportunidade de qualificação e retorno aos estudos.

## RESUMO

Uma das preocupações centrais que movem a presente pesquisa é a inquietante desarmonia entre as renovações historiográficas produzidas nas últimas décadas nos meios acadêmicos e o persistente papel coadjuvante que é atribuído à história das mulheres nos livros didáticos de História. Para constatar tal circunstância, fez-se uso da teoria das Representações Sociais, amparadas essas nos estudos de Serge Moscovici e nas discussões sobre a História das mulheres/gênero nas obras de Joan Scott. No aspecto metodológico, fez-se uso da análise de conteúdo através do aporte teórico de Laurence Bardin, com enfoque em análises quanti-qualitativas. Na perspectiva quantitativa focou-se no número total de imagens inseridas nesses materiais e através da frequência dessas, construiu-se análises comparativas e problematizações sobre o protagonismos atribuídos a homens e mulheres nos materiais didáticos. No viés qualitativo foram considerados os capítulos/textos que discutiram sobre as lutas das mulheres no transcorrer do século XX com enfoque na História global, levando-se em consideração conteúdos referentes à História Contemporânea, ou seja, livros da 8ª série e 9º ano, respectivamente. As fontes históricas selecionadas foram livros didáticos circulantes em espaços escolares nos anos de 2002 e 2020. O critério de escolha das coleções analisadas se deu através daquelas com expressiva circulação nos meios escolares, sendo isso constatado através da compra de exemplares de cada coleção pelo (FNDE) e a disponibilidade desses para a execução da presente pesquisa. Constatou-se com a análise dos dados um aumento do número de imagens femininas nos livros didáticos de uma década para outra, assim como de conteúdos sobre a história das mulheres, porém muito aquém das inovações historiográficas dos últimos anos.

**Palavras-Chaves:** História das mulheres, Ensino de História, Livros didáticos e Representações Sociais.

## ABSTRACT

One of the central concerns that drive this research is the disturbing disharmony between the historiographical renovations produced in recent decades in academic circles and the persistent supporting role that is attributed to women's history in history textbooks. To verify this circumstance, the theory of Social Representations was used, supported by the studies of Serge Moscovici and in the discussions about the History of women/gender in the works of Joan Scott. In the methodological aspect, content analysis was used through the theoretical contribution of Laurence Bardin, focusing on quantitative and qualitative analyses. In the quantitative perspective, it focused on the total number of images inserted in these materials and through their frequency, comparative analyzes and problematizations were built on the roles attributed to men and women in the didactic materials. In terms of quality, the chapters/texts that discussed women's struggles throughout the 20th century with a focus on global history were considered, taking into account content related to Contemporary History, that is, 8th grade and 9th grade books, respectively. . The selected historical sources were textbooks circulating in school spaces in the years 2002 and 2020. The criterion for choosing the collections analyzed was through those with significant circulation in school environments, which was verified through the purchase of copies of each collection by the (FNDE ) and their availability for carrying out this research. Data analysis showed an increase in the number of female images in textbooks from one decade to another, as well as content on women's history, but far below the historiographical innovations of recent years.

**Keywords:** Women's History, History Teaching, Textbooks and Social Representations.

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 01 - Ativismo político e luta contra o racismo: Winnie Madikizela e Nelson Mandela.....	57
FIGURA 02- Em defesa da reforma de base, Maria Tereza e João Goulart em comício na Central do Brasil.....	59
FIGURA 03 - Sofia Maria Josefina e Francisco Ferdinando no atentado pré Primeira Guerra Mundial.....	60
FIGURA 04 - O protagonismo é delas: as rio-grandenses do norte e o voto feminino no Brasil.....	62
FIGURA 05 - As cariocas e o Primeiro Congresso Internacional Feminista em 1922....	63
FIGURA 06 - Revolução cubana e protagonismo feminino.....	64
FIGURA 07 - Sem mulheres, sem revolução: militância feminina em Nicarágua.....	66
FIGURA 08 - Emmeline Pankhurts.....	69
FIGURA 09 - As fontes históricas e a luta das suffragettes.....	71
FIGURA 10 - Votação feminina na França.....	72
FIGURA 11 - Olga Benário.....	74
FIGURA 12 - Brasileiras em destaque: Bertha Lutz e a luta pelo voto feminino no Brasil.....	75
FIGURA 13 - Rosa Luxemburgo.....	77
FIGURA 14 - A ativista política Rosa Luxemburgo .....	79
FIGURA 15 - Carmen Miranda.....	81
FIGURA 16 - Na era Hippie: Janis Joplin, rock and roll e contracultura.....	83
FIGURA 17 – Quadro Antropofagia de Tarsila do Amaral.....	85
FIGURA 18 – Primeira presidenta do Brasil Dilma Rousseff.....	87
FIGURA 19 - Margaret Thatcher.....	90
FIGURA 20 – Ativismo político e comício, mulheres lutando por direitos no Rio de Janeiro .....	98
FIGURA 21 - Nísia Floresta, uma das precursoras do feminismo no Brasil.....	100
FIGURA 22 – Bertha Lutz representando a luta feminina no Brasil.....	102
FIGURA 23 - A nova mulher dos anos 1960.....	108



FIGURA 24 – O movimento feminista nos EUA.....	110
FIGURA 25 – O poder feminino nos anos rebeldes.....	112

## LISTA DE TABELAS

TABELA 01 – Frequência das imagens masculinas e femininas inseridas nos LDH...	55
TABELA 02 – Frequência de mulheres nomeadas nos livros.....	56
TABELA 03 – Frequência de homens nomeados nos livros.....	56
TABELA 04 – Mulheres mais nomeadas.....	69
TABELA 05 – Textos sobre as mulheres nos livros didáticos.....	94

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>10</b>
<b>CAPÍTULO 1- DAS SUFRAGISTAS AO CONCEITO DE GÊNERO: OS IMPACTOS DAS LUTAS FEMININAS .....</b>	<b>17</b>
1.1 SURFANDO DENTRE AS ONDAS: O QUE BUSCAM AS INGLESAS, ESTADUNIDENSES E BRASILEIRAS? .....	17
1.2 O MOVIMENTO FEMINISTA E OS IMPACTOS NA HISTORIOGRAFIA .....	27
1.3 GÊNERO, ENSINO DE HISTÓRIA E LIVROS DIDÁTICOS .....	31
1.4 AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS: INTERAÇÕES E SABERES .....	42
<b>CAPÍTULO 2 - O QUE CONTAM OS LIVROS DIDÁTICOS SOBRE O PROTAGONISMO FEMININO? .....</b>	<b>46</b>
2.1 FOTOGRAFIAS E LIVROS DIDÁTICOS .....	46
2.2 EDITAIS E GUIAS DO PNLD .....	49
2.2.1 Princípios gerais norteadores .....	50
<b>RESULTADOS OBTIDOS NA ANÁLISE DOS LIVROS SELECIONADOS .....</b>	<b>55</b>
2.3 MULHERES COMO “APÊNDICES” DOS PROCESSOS HISTÓRICOS .....	55
2.3.1 Imagens exclusivamente femininas em que elas não são nomeadas .....	60
2.3.2 Mulheres mais nomeadas nos livros analisados .....	68
<b>CAPÍTULO 3 – O PROTAGONISMO FEMININO NA HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA .....</b>	<b>92</b>
3.1 AS BRASILEIRAS E A LUTA PELO VOTO .....	95
3.1.1 A luta política das brasileiras pelo livro História, Sociedade & Cidadania .....	95
3.1.2 As brasileiras em busca de representativa política pelo Livro Teláris .....	104
3.2 O MOVIMENTO FEMINISTA NA DÉCADA DE 1960 .....	107
3.2.1 A Contracultura e o Movimento Feminista: História, Sociedade e Cidadania .....	107
3.2.2 As mulheres na década de 1960 pelo livro História .....	111
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>116</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>119</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>126</b>

## INTRODUÇÃO

O Ensino de História constructo das transformações sociais, dos seus conteúdos, práticas e métodos é motivo de debate e preocupação nas relações de Ensino e Aprendizagem. Um assunto que permeia as práticas escolares e desafia os educadores e educadoras que fogem a lógica de uma escola elitista, heteronormativa e conservadora. A compreensão do Ensino de História projeta olhares com horizontes mais amplos do que aqueles restritos aos “muros da escola”, pois é composto por uma gama de subjetividades que englobam: sujeitos, currículos, objetivos, ferramentas, ciência, entre outros.

A presente pesquisa propõe discutir as representações femininas contidas em conteúdos históricos que abordam o século XX nos livros didáticos destinados ao Ensino Fundamental II. A opção por abarcar todo o recorte histórico citado, se deve a constatação, ainda na fase de levantamento das fontes, de escassez de conteúdos sobre as lutas femininas nos materiais didáticos utilizados como fontes nesta pesquisa. Serão analisadas as relações de gênero inseridas nas fontes, uma vez que grande parte dos livros didáticos representa a “principal fonte de estudo para professores/as e estudantes nos seus processos de aprendizagem” (MARQUES; ALBUQUERQUE, 2020, p.13). Para a história das mulheres e os conteúdos referentes a elas inseridos nos livros didáticos é imprescindível uma problematização que “venha ao encontro das discussões historiográficas (...) para que sejam superadas as perpetuações que descompassam com os estudos recentes” (PAULA; CAMPOI, 2019, p.81).

Ao problematizar os usos, discussões, protagonismos e ausências do feminino nos livros didáticos pode-se encontrar os avanços e retrocessos nas discussões sobre gênero em uma perspectiva mais ampla. O uso de gênero como categoria de análise “por sua emergente força nos complexos político, ideológico e teórico (...) convivem com as discussões científicas (...) pedagógicas e historiográficas” (MISTURA; CAIMI, 2015, p.230). Por isso, os conteúdos e saberes difusos nos livros didáticos, muitas vezes, refletem expectativas de uma conjuntura social que extrapola o ambiente escolar.

Os impressos didáticos ou livros didáticos são ferramentas pedagógicas que acompanham o sistema escolar (BITTENCOURT, 1998). “No Brasil, as pesquisas acadêmicas sobre livros didáticos tiveram um constante crescimento em programas

de pós-graduação a partir da década de 1980, com análises desse material em diversas áreas e em várias disciplinas escolares”. (BITTENCOURT, 2011) Uma série de pesquisas, ao longo das últimas décadas, tiveram o livro didático como objeto de estudo e visam compreender trajetórias, modificações, lacunas, contradições e potencialidades. São vários os recortes utilizados na análise dos livros como importantes fontes históricas, assim como as temporalidades analisadas.

Dentre os recortes das pesquisas com livro didático, é crescente a inserção de discussões sobre questões de gênero, tanto em meios acadêmicos como em sociais. Além disso, “a influência dos movimentos feministas, e a incorporação dos temas de gênero na História social, implicaram em aprofundamentos dos estudos, debates e fundamentações sobre o campo das atuações, das relações de gênero” (FONSECA, 2003, p. 53). São elementos que devem ser considerados na elaboração dos materiais didáticos que visam a formação das gerações mais jovens. Porém, algumas pesquisas realizadas nas últimas décadas apontam para a inquietante assincronia entre renovações historiográficas e as discussões, olhares e sujeitos inseridos nos livros didáticos. (FERREIRA, 2005)

A motivação para a presente pesquisa se enseja no fato de diversos grupos sociais, buscarem espaços e construções de memórias positivas na historiografia. Dentre eles, as mulheres que buscam visibilidade, equidade e a construção de uma História que vise à superação de desigualdades. Deste modo, não há mais como ocultar a relevância em problematizar questões de gênero nas aulas e nos materiais didáticos de História,

são muitas experiências, subjetividades, concepções, grupos culturais, espaços e representações que podem permitir uma ampliação e superação de discursos homofóbicos, segregacionistas, preconceituosos sobre as pessoas, suas escolhas e as diferenças sociais e culturais (ZARBATO, 2015, p. 53).

As fontes históricas selecionadas para a pesquisa são seis livros didáticos destinados as séries finais do Ensino Fundamental II, com vendagem expressiva do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE, nos anos de 2002 e 2020, fazendo-se uso de três livros para cada recorte temporal mencionado, numa perspectiva de análise comparada entre 2002 e 2020. A análise comparada tem a finalidade de avaliar se nesse intervalo de tempo, com a ampliação da produção acadêmica sobre o tema, o debate foi inserido com mais aprofundamento nos livros didáticos.

Para o ano de 2002 foram selecionados os livros: Nova História Crítica de Mário Schmidt (1ª edição); História de José Roberto Martins Ferreira (Edição reformulada); História & Vida Integrada, de Nelson e Claudino Piletti (1ª edição). Esses livros representam uma mudança de perspectiva, destacando-se pela conjuntura de coleção dissociada da individualidade, ou seja, pela primeira vez o PNLD<sup>1</sup> avaliou a coleção e não cada volume isoladamente (BRASIL, 2001).

Já, os livros do ano de 2020, são: História Sociedade & Cidadania, de Alfredo Boulos (4ª edição); Teláris, de Cláudio e José Bruno Vicentino (1ª edição); e Vontade de Saber História, de Adriana Machado Dias, Keila Grinberg e Marco Pellegrini (1ª edição). Esses estão em plena circulação nos espaços escolares, pois representam os livros mais recentes aprovados pelo PNLD. A escolha dos livros e sua temporalidade se justificam pela intencionalidade de coleção, circulação e utilização nas escolas, o que permite perceber os avanços e recuos na elaboração, debates e inserção de aspectos relativos ao protagonismo feminino inserido em tais materiais.

Os livros foram escolhidos como fonte pela sua importância no contexto escolar, na sua utilização diária no processo de Ensino e Aprendizagem e na conjuntura social que representam, são também objetos de conhecimento, fontes naturais de informação (LÜDKE; ANDRÉ, 1986). Ademais, para Choppin e Bastos (2002), os impressos didáticos representam importantes ferramentas para a compreensão dos projetos de ensino, das disciplinas escolares de uma determinada temporalidade, podendo, de acordo com a abordagem levantada pelo pesquisador, delinear algumas das características da cultura escolar<sup>2</sup>, sendo este um importante portador dos saberes educacionais (MUNAKATA, 2016).

A opção por selecionar livros com expressivo número de exemplares vendidos ao FNDE<sup>3</sup>, se justifica pela sua conseqüente disseminação e impacto nas escolas brasileiras.

Entre as coleções selecionadas para a análise, há uma divergência nas séries selecionadas, por conta de alterações na grade curricular no período. Até o ano de

---

<sup>1</sup> Programa Nacional do Livro Didático, criado em 1985 e administrado pelo Governo Federal brasileiro. O objetivo é avaliar e distribuir os livros didáticos, literários e pedagógicos que serão utilizados nas escolas públicas brasileiras.

<sup>2</sup> Cultura escolar pode ser definida segundo os estudos de Kazumi (2016) como os aspectos que pertencem exclusivamente ao sistema educacional, por exemplo avaliações, metodologias, materiais, ritos, enfim, elementos que são encontrados exclusivamente nos ambientes escolares.

<sup>3</sup> Os livros didáticos, as coleções, valores e quantitativo de exemplares adquiridos pelo Governo Federal, pode ser consultado através de website, disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php>.

2004 o Ensino Fundamental II era organizado de 5ª até a 8ª série, e os conteúdos referentes ao século XX eram abordados na 8ª série, conforme Apêndices A,B,C. Após este marco temporal, foi adicionado mais um ano para esta etapa de ensino e o Fundamental II passou a ser do 6º ao 9º ano, conseqüentemente os conteúdos do século XX abarcados pela presente pesquisa, se inserem no 9º ano do Ensino Fundamental, conforme consta nos Apêndices D, E, F.

A pesquisa combina diferentes ferramentas teórico-metodológicas, com análise de conteúdo e a utilização conjunta de análises qualitativas e quantitativas, explorando as diversas formas de compreensão dos livros didáticos. A utilização das abordagens quanti-qualitativas, são campos complementares que proporcionam resultados de análise que não poderiam ser atingidos de forma isolada (FONSECA, 2003).

Para auxiliar na interpretação dos dados, utiliza-se a análise de conteúdo (BARDIN, 2011), que é “uma operação ou um conjunto de operações visando representar o conteúdo de um documento sob uma forma diferente da original, a fim de facilitar num estado ulterior, a sua consulta e referência” (2011, p.45). A análise de conteúdo pode ser definida como uma técnica metodológica, que pode ser aplicada em variados discursos e a todas as formas de comunicação, independente da natureza do seu suporte. Nessa análise, os pesquisadores buscam compreender as características, mecanismos ou modelos que estão por trás dos fragmentos de mensagens. (GODOY, 1995).

Como aporte teórico, utilizou-se da teoria das representações sociais. Esta pode ser definida como saberes socialmente compartilhados, sistemas circulantes nos diferentes segmentos que transpassam os diversos grupos sociais. As representações permeiam as vivências, as experiências e com isso contêm simbolismos e significantes. Os livros didáticos, no caso em análise, são objetos circulantes que compõem a estrutura escolar, no qual são selecionados para o Ensino de História. Além disso, o objeto de estudo, as lutas femininas se inserem em uma conjuntura social mais ampla que circula e causa transtorno nas relações que predominam e reproduzem o patriarcado na sociedade, sendo motivo de debate e preocupação para as representações sociais.

O conceito de representações sociais organiza crenças, atitudes e percepções em relação ao mundo, “uma forma específica de conhecimento, o saber do senso comum, cujos conteúdos manifestam a operação de processos

generativos e funcionais socialmente marcados” (JODELET, 1984, p. 361). Essa circulação das representações gera novas representações por meio da interação entre os diferentes grupos sociais. É uma teoria do saber do senso comum, em que se constituem de explicações, opiniões, atitudes e considerações da sociedade de forma geral (ALVES-MAZOTTI, 2008), que muitas vezes, se reproduzem na inserção dos conteúdos e saberes inseridos nos livros didáticos.

A compreensão das representações sociais precisa levar em conta seu caráter contemporâneo de uma sociedade globalizada, pois elas fazem parte de uma sociedade em constante movimento, fluidez e flexibilidade (MOSCOVICI, 2003), sendo “construídas e adquiridas” (MOSCOVICI, 2001, p. 62), por meio das conversações e escritos da sociedade. Por isso, considera-se uma representação social quando faz parte da “ideação coletiva” (MOSCOVICI, 2012, p. 63), uma forma de pensamento particular socialmente elaborado, resultado das relações diárias entre as pessoas, “um conjunto de conceitos, enunciados e explicações originados na vida cotidiana” (MOSCOVICI, 1981, p. 181). Dessa forma, os saberes da vida cotidiana podem contribuir na forma como se processam as ações dos sujeitos nos escritos dos livros didáticos e o papel da mulher nos diferentes tempos históricos e no Ensino de História.

Considerando o papel do livro didático no cotidiano escolar, analisar as representações sobre as mulheres é importante para avaliar o potencial desse material para a construção da igualdade de gênero. Essa construção deve partir de variadas frentes sociais e o Ensino de História e a Educação, de maneira ampla, são peças importantes na construção de uma sociedade mais igualitária. A disponibilidade e possibilidade da temática de gênero são expressivas e significativas para a construção de um debate que favoreça ações mais igualitárias e urgentes a sociedade.

Quando se problematiza a inserção da temática sobre a história das mulheres nos meios acadêmicos, educacionais e sociais, se defende a ideia que esses saberes têm um poder de formar as novas gerações para uma sociedade antimachista, antihomofóbica, que desnaturalize a sociedade patriarcal e que, portanto, tem que estar presente na escola. O que se propõe e se discute não é a mera inclusão das mulheres nos livros didáticos, mas a “introdução das mulheres no processo histórico, ou melhor, o ajuste do olhar, [...] uma história que não ignore as



relações entre os sexos, que não silencie sobre a participação da mulher” (FERREIRA, 2005, p. 19).

Diante destes aspectos, alguns questionamentos e reflexões se fazem presentes. De que forma é possível democratizar a sociedade e o ensino escolar, colocando em pauta a questão dos direitos das mulheres? “Como formar cidadãos que tenham consciência da sua função na sociedade, se na escola ela sempre estudou uma “história masculina”, na qual os sujeitos são sempre homens?” (FERREIRA, 2005, p.15). De quais formas podemos incluir gênero nas escolas? Quais as possibilidades de ação docente diante de uma atmosfera ultraconservadora a cada dia mais presente nas escolas brasileiras? De quais maneiras os livros didáticos abordam a temática de gênero e a história das mulheres em seus conteúdos? Houve avanços nas discussões de gênero no espaço escolar a partir dos anos 2000, quando o governo brasileiro começou a pensar em políticas públicas a partir da promulgação de leis<sup>4</sup> que visam à proteção das mulheres? Ou permanecemos na reprodução de estereótipos e apagamentos sociais? Enfim, para a construção de uma escola democrática, com respeito aos indivíduos, é mister que o currículo escolar solidificado em bases patriarcais seja rejeitado.

Para responder a essas questões o trabalho está organizada em três capítulos: o primeiro discute e evidencia as trajetórias das lutas femininas, enfocando as particularidades das inglesas, brasileiras e estadunidenses, ampliando para as contradições e pautas das mulheres em perspectivas mais abrangentes. Ainda, no capítulo estão inseridas discussões sobre os impactos da segunda onda do feminismo na historiografia e conseqüentemente no Ensino de História. Também, as particularidades da teoria das representações sociais, focando o viés teórico de Moscovici e os usos e impactos dos livros didáticos na reprodução ou não de estruturas sociais baseadas nas discussões de gênero em uma perspectiva mais ampla.

O segundo capítulo, contém a análise dos editais do PNLD, com o intuito de perceber se as coleções analisadas contemplam as discussões, objetivos e propostas inseridos em tais editais. Além disso, realizou-se a análise quantitativa

---

<sup>4</sup>A Lei Maria da Penha foi sancionada em 7 de agosto de 2006 pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva. Já, a [Lei 13.104/15](#) sancionada em 09 de março de 2015, prevê um aumento de pena quando o assassinato envolve violência doméstica e familiar, menosprezo ou discriminação à condição de mulher da vítima.

das fontes utilizadas, ou seja, o número de imagens masculinas e femininas presentes em tais materiais, de quais maneiras as mulheres estão inseridas nessas fontes, considerando legendas, protagonismos e papéis atribuídos às mulheres em tais livros, bem como as mulheres mais nomeadas nos materiais analisados.

Por fim, o terceiro capítulo, é composto pela análise qualitativa, destacando os textos sobre as mulheres previamente selecionados e inseridos nos livros didáticos sobre as lutas femininas no transcorrer do século XX, assim como as considerações finais do presente trabalho.

## **CAPÍTULO 1 - DAS SUFRAGISTAS AO CONCEITO DE GÊNERO: OS IMPACTOS DAS LUTAS FEMININAS**

O capítulo está organizado em quatro seções: a) surfando dentre as ondas: o que buscavam as inglesas, estadunidenses e brasileiras? Este tópico visa problematizar a luta pelo sufrágio, as contradições e potencialidades da “primeira onda” do movimento feminista em múltiplas localidades. No segundo tópico: b) o movimento feminista estadunidense e os seus impactos na historiografia têm por finalidade discorrer sobre os principais aspectos componentes da “segunda onda” do movimento na década de 1960, evidenciando os seus impactos em múltiplos aspectos sociais, inclusive nas transformações historiográficas. O terceiro: c) gênero, ensino de História e livros didáticos, traz várias problematizações conceituais e teóricas correlacionando-os com o protagonismo feminino ou não nos livros circulantes nas escolas. Por fim, d) representações sociais: interações e saberes, correlaciona, problematiza e faz uso da teoria de Moscovici com implicações e aplicabilidades no Ensino de História e saberes inseridos nos livros didáticos.

### **1.1 SURFANDO DENTRE AS ONDAS: O QUE BUSCAM AS INGLESAS, ESTADUNIDENSES E BRASILEIRAS?**

Ao final do século XIX e início do século XX houve uma série de transformações em variados aspectos sociais. As novas estruturas emergentes provinham da efetiva consolidação do capitalismo enquanto modo de produção triunfante. Os países imperialistas com a plena expansão da exploração sobre as áreas periféricas do planeta e uma série de conjunturas políticas e sociais caracterizavam e tornavam a geopolítica mundial cada vez mais tensa.

Dentre as diversas mudanças provindas da parte ocidental do globo, somou-se a atuação de grupos sociais que questionavam o *status quo* no qual esse modelo se constituía. A busca por condições dignas de vida e trabalho, espaços e o pleno exercício dos direitos políticos são alguns dos anseios que permeavam esses grupos atuantes neste recorte/espço, dentre os quais se destacam as mulheres.

Embora, haja indícios da atuação das mulheres em recortes históricos precedentes as décadas finais do século XIX, este momento foi um grande marco. O

movimento feminista nasceu das “lutas coletivas das mulheres contra o sexismo, contra as condições de aversão e inferiorização do feminino, transformadas em práticas rotineiras de subordinação” (BANDEIRA; MELO, 2010, p.08). A atuação das mulheres em busca de espaços, vez e voz, se fez presente em múltiplos recortes e espaços, mas as inglesas e estadunidenses, se destacaram por inspirar mulheres de várias partes do mundo na busca por condições mais dignas de vida em múltiplos aspectos.

Dentre os fatores que justificam esta conjuntura de “vanguardismo” das mulheres nos recortes territoriais citados, uma das ideias defendidas por Abreu (2002) é que, tanto os Estados Unidos quanto a Inglaterra, apresentaram ao longo dos séculos XVIII e XIX elevado crescimento econômico e efetivo triunfo das teorias do liberalismo político fomentadas pela ética protestante. Ambos os países, por conta das suas conjunturas, possibilitaram a classe média “poder político em número expressivo, e onde (...) ocorreram os maiores e mais bem organizados movimentos pelos direitos das mulheres, que serviram de paradigmas a outros movimentos feministas europeus” (ABREU, 2002, p. 469). Além disso, a Inglaterra é um país demarcado como epicentro de germinação e eclosão de diversos movimentos sociais, tais como: anarquismo, socialismo e sindicalismo, o que contribuiu para que as mulheres inglesas adquirissem “experiência de mobilização, organização e ativismo público” (ABREU, 2002, p. 453).

Dentre as vozes femininas que começaram a se levantar e a construir o movimento feminista – pelo menos da forma como o conhecemos na atualidade – se destaca a inglesa Mary Wollstonecraft.<sup>5</sup> Uma das primeiras mulheres a reivindicar de forma “clara e objectiva, a igualdade política, civil e econômica para todas as mulheres. (ABREU, 2002, p.443). Mary percebeu os embriões que enraizavam as diferenças de direitos que existiam entre homens e mulheres. Para ela, um dos pilares sobre os quais se construía estes abismos baseados no sexo, estariam angariados na educação e nos valores sociais perpetuados ao longo do tempo. Desta forma, partindo da sua perspectiva:

só um sistema educativo nacional, universal, misto e igual, poria fim à falsa moralidade nas relações entre os sexos, e permitiria que as mulheres se

---

<sup>5</sup> Nascida no ano de 1759 em Londres, a escritora e filósofa se destacou por ser uma importante defensora dos direitos das mulheres.

transformassem em criaturas racionais, ganhassem a sua independência econômica, e se tornassem cidadãs livres (ABREU, 2002, p. 444).

A atuação de mulheres como Mary Wollstonecraft, foi crucial para que as lutas femininas fossem se moldando, ganhando contorno e visibilidade com o transcorrer das décadas. As estruturas solidificadas no patriarcado manteriam o *status quo*, que inevitavelmente levariam a reprodução da limitação feminina em variados espaços. Portanto, era mais do que necessária a mobilização das mulheres para abalar essas estruturas, a partir da segunda metade do século XIX, o direito ao voto era crucial.

Dentre os caminhos trilhados pelas inglesas, as décadas finais do século XIX, se caracterizavam por uma atuação mais “contida”, buscando a conquista de direitos e espaços, através de acordos e formas de manifestações pacíficas, ficando conhecidas essas como as “sufragistas”. Já, nos primeiros anos do século XX, as inglesas apresentaram uma nova nuance e encontraram diferentes meios para que tivessem voz e fossem ouvidas, foram assim nomeadas de “sufragetes”. Neste período a discussão sobre o voto feminino, já ecoava em vários meios sociais e a resistência de alguns grupos em debater a pauta, fez com que o movimento adquirisse uma nova perspectiva. Desta maneira, “a obstinação do Governo e do Parlamento em não dar ouvidos às sufragetes levou-as a adotarem táticas cada vez mais agressivas e violentas, sobretudo a partir de 1908, como vandalizar ou destruir edifícios públicos e privados, igrejas, museus, campos de golfe, etc.”. (ABREU, 2002, p.464)

A atuação por meios considerados mais radicais teve várias implicações. De um lado, “a radicalização da militância pró-sufrágio feminino teve como consequência o encarceramento de centenas de sufragetes, muitas das quais fizeram greve de fome, como forma de protesto” (ABREU, 2002, p.464). Por outro lado, trouxe mais visibilidade e impacto social ao movimento e mulheres como Emmeline Pankhurst, <sup>6</sup>ampliaram espaços e inspiraram mulheres de várias partes do mundo.

Sendo assim, é importante salientar que entre “sufragistas” e “sufragetes”, não houve a sobreposição de um posicionamento sobre o outro. As duas vertentes do movimento se fizeram presentes e ao contrário, deve-se perceber as duas frentes

---

<sup>6</sup> Nascida no ano de 1858 em Manchester no Reino Unido foi uma das fundadoras do sufragismo, um importante movimento de defesa dos direitos das mulheres.

como uma ampliação do movimento feminista como um todo, sendo ambos importantes para a conquista do direito ao voto em 1918 na Inglaterra com posterior universalização em 1928.

Outra localidade histórica importante para a ampliação e consolidação da luta das mulheres é os Estados Unidos da América. Apesar, do movimento feminista neste espaço ser mundialmente conhecido com maior ênfase na década de 1960, conhecido como o grande “boom” do movimento feminista, as mulheres se organizaram em recortes históricos antecedentes, conquistando a efetivação do voto a partir da 19<sup>o</sup> emenda a constituição já no ano de 1920.

Diante de tais elementos, percebemos que a atuação das inglesas e estadunidenses foi essencial para que a luta das mulheres fosse se expandindo para várias partes do globo. Apesar, das inglesas, muitas vezes, ficarem em destaque, esses anseios e angústias eram compartilhados por mulheres de várias partes do mundo: brasileiras, francesas, portuguesas, também visavam à conquista de direitos políticos e sociais.

No Brasil os caminhos trilhados pelas mulheres rumo ao sufrágio apresentaram singularidades por conta das suas conjunturas políticas, econômicas e culturais, as brasileiras buscaram conquistar este direito ainda sobre circunstâncias díspares. As primeiras mobilizações femininas começaram a ganhar contorno a partir da metade do século XIX e nomes como os de Nísia Floresta<sup>7</sup> e Violante Bivar e Valesco<sup>8</sup>, passaram a representar a organização das mulheres, disto surge o primeiro jornal dirigido as mulheres no ano de 1852 e pautas como direito ao voto e a educação começam a ecoar.

Nos anos finais do mesmo século, com a Proclamação da República no ano de 1889, vários grupos passaram a refletir sobre as mudanças necessárias ao país que ansiava aparentar ares de modernização. As primeiras discussões sobre o sufrágio feminino brasileiro chegaram ao Congresso Nacional no ano de 1891, mas devido ao tradicionalismo de grupos políticos consideraram irrelevante a pauta e até “moderna demais”. Os argumentos para a rejeição do sufrágio feminino se centravam na “inferioridade da mulher e o perigo da dissolução da família”

---

<sup>7</sup> Nascida em 1810 no Rio Grande do Norte, a brasileira escritora, poetisa e educadora, representou um importante voz na defesa das pautas abolicionistas e feministas.

<sup>8</sup> A carioca nasceu em 1817. Foi escritora, jornalista e proprietária do primeiro jornal feminista brasileiro.

(ALKIMIN; AMARAL, 2006, p.01), afirmações sustentadas no machismo e no patriarcado, que dificultaram avanços da pauta no cenário político brasileiro neste momento.

No início do século XX, as lutas femininas ganharam um novo fôlego com a atuação de mulheres como Bertha Lutz<sup>9</sup>, que retornava ao Brasil após temporada de estudos no exterior, trazendo diversas ideias inspiradas na atuação das sufragistas. Mobilizações e articulações são empreendidas pelas mulheres<sup>10</sup> e as conjunturas sociais e políticas da década de 1930<sup>11</sup>, contribuíram para a aprovação de um novo código eleitoral que previa o direito ao sufrágio feminino e masculino sobre as mesmas condições no ano de 1932, tornando o Brasil, o segundo país da América Latina<sup>12</sup> a garantir este direito. As brasileiras: Bertha Lutz, Júlia Barbosa de Natal, Celina Vianna, Maria Lacerda de Moura e tantas outras que mesmo no anonimato, foram cruciais para que conquistas citadas fossem alcançadas (WOLFF; SALDANHA, 2015).

Deste modo, em alguns países as mulheres atingiram os seus objetivos mais rapidamente que outros, entre avanços e recuos “onde se realizavam eleições, as mulheres em toda a parte do mundo haviam adquirido direito de voto na década de 1960” (HOBSBAWM, 1995, p.306), salvo algumas exceções. O direito de votar e ser votada, não encerrou a pauta das mulheres, mas serviu como importante combustível para que no transcorrer dos anos outros direitos sociais fossem conquistados.

Inserido em uma conjuntura social mais ampla, a virada do século XIX para o XX trazia consigo uma série de fatos históricos, que afetariam não somente as pautas do movimento feminista e nos papéis desempenhados pelas mulheres, mas traria mudanças profundas na geopolítica global como um todo. Dentre os diversos episódios históricos que abalaram as configurações históricas, políticas e sociais, pode-se citar: a Revolução de 1917, a Primeira Guerra Mundial, a Grande depressão

---

<sup>9</sup> Paulista nascida em 1894, além de bióloga, educadora, política e diplomata, representou uma das principais vozes em defesa dos direitos das mulheres brasileiras no início do século XX.

<sup>10</sup> Antes da alteração do código eleitoral realizado no ano de 1932, houve outras tentativas frustradas de concessão ao voto as mulheres, têm-se os exemplos das eleições ocorridas no Rio Grande do Norte em 1927 e o Código provisório de 1931 que previa o voto as mulheres, mas com uma série de limitações, este foi revogado graças às mobilizações empreendidas pelas mulheres.

<sup>11</sup> Com a ascensão de Getúlio Vargas ao poder, têm-se definitivamente o fim da República Velha. Esta década é caracterizada por uma série de fatos históricos, grupos como os de operários, intelectuais e classe média que buscam cada vez mais representativa política, nas mulheres crescia o desejo de votar e ser votada (ALKMIN, AMARAL, 2006).

<sup>12</sup> O primeiro país latino americano foi o Equador em 1929.

e as nuances históricas e sociais provindas no período entre guerras, além de outros. A eclosão desses episódios acarretou uma série de mudanças que, de forma direta ou indireta, acabaram impulsionando a inserção das mulheres no mercado de trabalho, especialmente nos Estados Unidos da América.

Por uma série de eventos históricos, as décadas iniciais do século XX se mostraram desafiadoras para os estadunidenses. O país vivenciou a ascensão como grande potência econômica pós Primeira Guerra, mas no ano de 1929 foi o epicentro de uma das maiores crises do capitalismo, conhecida também como a “Grande depressão” e em pouco mais de uma década, imerso nos louros e contragostos trazidos pela participação em uma guerra de proporções imensuráveis, tal como a Segunda Guerra Mundial.

Os desafios, adaptações e demandas trazidas pela grande guerra foram impactantes e presentes. Dentre elas, a urgente necessidade de suprir a mão de obra masculina nas fábricas, construções e em diversas outras atividades, que até então eram majoritariamente seus espaços. Estatisticamente “a porcentagem de mulheres inseridas no mercado de trabalho norte-americano cresceu de 24,3% em 1940, [...] para 32,9% em 1944” (SILVA, 2018, p. 09). Em dados mais abrangentes, a ampliação das mulheres também como trabalhadoras fora do espaço privado foi uma tendência que se manteve no pós-guerra. Assim, “em 1940, as mulheres casadas que [...] trabalhavam por salário somavam menos de 14% da população feminina dos EUA. Em 1980 eram mais da metade: a porcentagem quase duplicou entre 1950 e 1970” (HOBSBAWM, 1995, p. 304).

A ampla inserção e utilização da mão de obra feminina nas indústrias, além de ser uma necessidade apresentada pelas conjunturas vigentes, mostrou-se como uma alternativa para suprir demandas mais amplas. Desta maneira, a inserção das mulheres, apresentou-se como uma opção secundária para atender uma demanda temporária existente (SILVA, 2018). Logo após o desfecho da guerra, mesmo com a expansão da mão de obra feminina no mercado de trabalho, elas permaneceram mal remuneradas. Posteriormente, muitas foram substituídas pela mão de obra masculina e passaram a exercer funções semelhantes às profissões que já exerciam no período pré-guerra.

Diante de tais elementos, percebemos que mesmo com o aumento significativo da inserção das mulheres em espaços laborais, nas primeiras décadas do século XX e permanecendo esta tendência nas décadas subsequentes, isto não



significou remuneração, condições e oportunidades semelhantes aos atribuídos ao sexo masculino, demanda que ainda permanece nas pautas femininas contemporâneas.

A ocupação das mulheres nos Estados Unidos envolve por contradições, lacunas e potencialidades não ficou restrita ao mercado de trabalho, esta foi uma tendência que se perpetuou em espaços educacionais:

as mulheres (...) entraram, e em número impressionantemente crescente, na educação superior, que era agora a mais óbvia porta de acesso as profissões mais liberais. Imediatamente após a Segunda Guerra Mundial, elas constituíam de 15% e 20% de todos os estudantes na maioria dos países desenvolvidos (...) – um farol de emancipação feminina – onde já somavam 43%” (HOBSBAWM, 1995, p.305).

Mesmo com as contradições inerentes a conjuntura do momento, é possível perceber avanços e transformações na estrutura social que cercava as mulheres, um novo universo se abria. Essas mudanças foram impulsionadas pelas próprias condições históricas, que modificaram em partes os espaços ocupados pelas mulheres.

A ampliação das mulheres em espaços laborais e educacionais não foi uma realidade restrita aos Estados Unidos durante o século XX, ocorreram processos parecidos em outras partes do mundo, a exemplo do Brasil. Na década de 1970 as mulheres brasileiras representavam uma porcentagem expressiva da população economicamente ativa e ocupante dos cargos de trabalho (QUEIRINO, 2013). Contudo, assim, como na conjuntura estadunidense, a inserção das brasileiras no mercado de trabalho, também foi demarcada por contradições que ainda se fazem presentes. Pois, essas representam a população mais escolarizada, porém ocupantes de cargos e empregos com menos rentabilidade quando comparadas aos homens.

Alguns avanços foram conquistados no universo feminino se levarmos em conta as transformações na sociedade, principalmente após a “primeira onda”<sup>13</sup>, apesar de contradições ainda se fazerem presentes. O fato é que a década de 1960 foi um marco no movimento feminista, período caracterizado por uma série de agitações e transformações sociais. Nesse contexto, houve uma série de tensões

---

<sup>13</sup> A “primeira onda” ocorreu durante o século XIX este período é demarcado principalmente pela ação das sufragistas inglesas. A organização das diferentes características do movimento feminista, a partir das “ondas” foi uma escolha teórica feita pela presente pesquisa. Porém, existem outras formas de organização das singularidades do movimento e dos momentos históricos mencionados.

políticas, sociais e tecnológicas inseridas no contexto da Guerra Fria, golpes militares na América Latina e uma conjuntura política e social caracterizada por diversas mudanças que eclodiram/intensificaram os movimentos contestatórios a ordem social vigente. Vários grupos mostraram ao mundo que não aceitariam os valores sociais em voga, bandeiras como liberdade, autonomia e respeito, passam a compor os manifestos de negros, jovens e mulheres na década de 1960.

O movimento feminista juntamente com os movimentos sociais que ganharam um grande “boom” nos anos 1960, a exemplo do movimento negro e o *hippie*, não conquistaram de imediato as transformações sociais e políticas que buscavam, mas trouxeram um grande impacto na sociedade como um todo. Para as mulheres, este reflorescimento do movimento poderia representar uma “espécie de sensação genérica de que chegara a hora da liberação feminina, ou pelo menos a autoafirmação das mulheres” (HOBBSAWM, 1995, p. 313). Desta maneira, o que estava em jogo não era somente a escolha do uso ou não de métodos contraceptivos ou os seus direitos de terem acesso a educação e ao trabalho, mas toda uma estrutura social angariada em valores patriarcais, que até então desconsiderou a possibilidade de escolha das mulheres e os papéis que deveriam ser exercidos por essas, tanto na esfera pública, como na esfera privada.

O movimento feminista que refloresceu nos Estados Unidos, na chamada “segunda onda”, foi demarcado por uma série de potencialidades e lacunas. Este momento, “trouxe novas reivindicações e novas formas de organização. As novas palavras de ordem eram (e ainda são): “salário igual para trabalho igual”, “o privado é político”, “nosso corpo nos pertence” (WOLFF; SALDANHA, 2015, p. 32). Mas, mesmo levantando questões que “diziam respeito basicamente a problemas que afetavam as mulheres da classe média” (HOBBSAWM, 1995, p. 310), como a equiparação salarial e a inserção das mulheres no mercado de trabalho, o uso de métodos contraceptivos, o fim da insubordinação na esfera pública e privada, a inserção em profissões mais intelectualizadas, a palavra que pode definir o movimento na década é: liberdade (SCOTT, 1995).

Dentre as lacunas e os abismos que dificultavam uma aproximação das lideranças do movimento feminista com a grande massa da população feminina, deve-se considerar a rede de complexos sociais e as diversas demandas que o movimento não deu conta de abarcar. A questão do trabalho, por exemplo, para as mulheres advindas das classes altas e médias, poderia significar maior liberdade e

autonomia, as colocando em um novo *status* social, não mais como “um apêndice do marido e da casa” (HOBSBAWM, 1995, p. 312), poderia representar uma renda extra que ela poderia usufruir sem a permissão do marido. Já, para as mulheres das classes mais baixas, poderia significar um complemento ao orçamento familiar, ou seja, algo necessário a sobrevivência da família. O feminismo estadunidense, nesta segunda onda, demorou a abordar elementos essenciais para as mulheres das classes mais pobres, especialmente as negras que “trabalhavam desde muito cedo, portanto, verificou-se a necessidade de um movimento que trouxesse à tona questões de raça e classe social” (LOPES, 2021, p. 29). Destas contradições e lacunas, emergiu o movimento feminista negro.

A ausência de representatividade cerceava duplamente as mulheres negras, que, de um lado, não se sentiam contempladas pelos paradigmas que embasavam o movimento negro e, por outro lado, não se sentiam representadas pelas lideranças do movimento feminista. Assim, “as mulheres negras precisavam de um movimento antirracista, mas também antissexista, um movimento social que conseguisse dar visibilidade às questões vivenciadas, exclusivamente por mulheres negras” (LOPES, 2021, p.27). Elas passaram a se mobilizar em prol de suas pautas, servindo as estadunidenses de inspiração para a expansão do movimento para outras localidades, que igualmente não se sentiam contempladas pelas organizações existentes, como é o caso das mulheres negras brasileiras. O movimento feminista negro no Brasil iniciou as suas atividades em meados da década de 1970 na cidade de São Paulo (LOPES, 2021), fazendo emergir diversas lideranças essenciais para debater e questionar as condições da mulher negra no país.

Na década de 1970, o movimento feminista estadunidense apresentava diferentes *nuances*, com a inserção de novos questionamentos e pautas, advindos principalmente dos impactos causados pelo movimento na década anterior e pela legitimação deste em diversos espaços sociais. Tem-se a inserção da

satisfação sexual, a escolha do companheiro, (...), a denúncia da violência contra a mulher, a discussão sobre o tabu da virgindade feminina e sobre o escravismo do trabalho doméstico, dentre outros. Em 1978, finalmente, 25 mulheres foram eleitas para ocupar cargos políticos. E, com essa luta, a estrutura da própria família sofreu enormes mudanças (OLIVEIRA, 2018, p. 51).

Segundo Scott (1995), o movimento feminista ganhou vida própria, consolidando uma identidade coletiva das mulheres. Neste momento, houve uma preocupação de entidades privadas e órgãos governamentais em financiar pesquisas sobre as mulheres, principalmente no sentido de direcionar políticas públicas. No ano de 1979, a ONU<sup>14</sup> aprovou a Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher (CEDAW), um grande avanço nas ações afirmativas de proteção as mulheres.

Já, a década de 1980, o movimento passou por um aprofundamento teórico, em que as práticas e conceitos existentes não davam conta da diversidade de demandas existentes no grupo das mulheres, foi então que surgiu o conceito de gênero. Constituindo-se como “um dos aspectos daquilo que se poderia chamar de busca de legitimidade acadêmica para os estudos feministas, nos anos 80” (SCOTT, 1995, p.75).

O termo gênero se torna o mais adequado para a reflexão sobre o papel das mulheres na História, pois o conceito é utilizado para designar relações sociais entre os sexos. Não há história política, social, econômica sem a participação das mulheres, bem como não há história sem a participação dos homens. O termo é abrangente e visa problematizar/criticar as relações de hierarquia, entre os sexos, construções essas em que as mulheres, muitas vezes, são negligenciadas e excluídas.

A utilização do conceito trouxe enormes avanços na problematização e reflexão de elementos relativos ao feminino. Mas, têm suas limitações, “é um novo tema, um domínio de pesquisa histórica, mas não tem poder analítico suficiente para questionar (e mudar) os paradigmas históricos existentes” (SCOTT, 1995, p. 76). Além disto, o conceito não substitui o

o sexo físico nas discussões sobre a diferença sexual; mas, no final, deixa o sexo em seu lugar como a explicação para a construção social. Quando o gênero depende do sexo (...), nada pode impedir que ele seja identificado com (ou como) o próprio sexo. O que parece então ser confusão conceitual e terminológica é de fato uma representação precisa da interdependência dos dois termos: se o sexo não é inteiramente natural, nem o gênero é inteiramente social. (SCOTT, 2019, p. 323)

---

<sup>14</sup> A Organização das Nações Unidas. Entidade criada após a Segunda Guerra Mundial, que dentre os seus variados objetivos tem o de manter relações harmônicas entre os países e a garantia de direitos básicos a população mundial.

Desta forma, além da fundamental clareza da limitação teórica que os conceitos podem apresentar, é imprescindível problematizações que extrapolem o universo da teoria e das letras. É mais do que urgente e necessária a construção de uma sociedade menos machista, sexista, não apenas no campo da historiografia, - embora se deva reconhecer que este seja um avanço importante.

A permanência de vários paradigmas das lutas femininas nos finais do século XIX e XX, como a participação política, igualdade salarial, proteção contra o machismo e a violência, são pautas femininas com ascendência histórica e que ainda se inserem no tempo presente, portanto é de extrema relevância que ajam reflexões e ações para que essas pautas e outras sejam superadas.

O fantasma do patriarcado ainda assombra, a luta das mulheres não se encerra, pois é uma constante. Por isso, romper com as estruturas baseadas na preponderância do masculino sobre o feminino é algo que não deve partir apenas das mulheres, precisa ser visto como um projeto de sociedade mais amplo, que visa a construção efetiva da igualdade, do respeito e do cerceamento de discriminações sejam por gênero, etnia, classe social ou qualquer outra forma de segregação, que coloque seres humanos em posições de subordinação e inferiorização.

## 1.2 O MOVIMENTO FEMINISTA E OS IMPACTOS NA HISTORIOGRAFIA

A História é construída por mulheres que desafiaram os valores vigentes de seu tempo. Os exemplos são inúmeros, os recortes históricos são variados, assim como as lutas e as pautas defendidas no percurso da História. Mulheres como Mary Wollstonecraft, Emmeline Pankhurst, Bertha Lutz, Rosa Luxemburgo e uma infinidade de outros exemplos, têm os seus nomes e legados cravados na História. Mas, há um número infinito de personagens que também foram agentes de luta e mudança, cuja ausência nas narrativas tradicionais, apesar de questionável não implica em menor importância no fluxo da História.

A representatividade, o direito de ter vez, voz e importância, muitas vezes, são aspectos que se moldam pelas construções históricas e os papéis atribuídos aos sujeitos na escrita da História. A luta pelo protagonismo e pela devida justiça social também perpassam pelas formas como esses são lembrados. Desta maneira, “a imagem que uma determinada sociedade constrói sobre si mesma, das

subjetividades no tempo presente e de seu projeto de futuro depende, sobretudo, das representações que ela produz acerca do passado” (COSTA, 2009, p. 285) e, conseqüentemente, aos papéis atribuídos aos sujeitos no desenvolvimento dos fatos.

Enquanto campo do conhecimento, o pilar essencial da História é a historiografia, que dentre as várias definições, pode ser conceituada como a escrita da História. Desde a sua legitimação, passou por diversas formas e nuances, mas, em várias delas, é inegável a sua colaboração na manutenção do *status quo*. Assim, em inúmeras narrativas são atribuídos papéis, secundário ao feminino e primário ao masculino, colocando as mulheres em condições de apagamento e inferioridade na escrita da História. Um campo de disputa na busca pela legitimação e igualdade almejada pelas mulheres.

A partir da década de 1960, as lutas das mulheres ganharam repercussões mundiais, se estendendo aos meios acadêmicos, principalmente após a eclosão da “segunda onda” do Movimento feminista nos Estados Unidos da América. Nesse momento, “as mulheres pela primeira vez falam diretamente sobre a questão das relações de poder entre homens e mulheres” (PINTO, 2010, p.16). O feminismo pretende conquistar espaço para as mulheres não só na vida pública, mas um espaço de diálogo e autonomia frente às decisões do seu corpo e da sua vida. Vai muito além da “queima de sutiãs”, em que a luta se expandiu a diversos segmentos da sociedade, propondo reflexões, mudanças de paradigmas, colocando em “xeque” conceitos, valores e a própria escrita da história. O movimento não pretendia apenas modificar a subordinação das mulheres, mas transformar toda a sociedade.

Entre progressos e retrocessos, o movimento feminista apresenta características distintas de acordo com o tempo histórico vigente. Segundo os estudos de Scott, na década de 1960, as mulheres lutavam pelo fim da subordinação, da invisibilidade e maior controle sobre os seus corpos e vidas, buscando a inserção em profissões mais intelectualizadas. No campo historiográfico, os debates se tornaram acalorados. De um lado, os historiadores tradicionais afirmavam que “o interesse e a parcialidade são a antítese do profissionalismo” (SCOTT, 1995, p. 71), acusavam as historiadoras de trazerem debates puramente políticos para o campo da ciência. Por outro lado, elas realizaram duras críticas a tais posicionamentos, argumentando que neste cenário a ciência não era neutra, mas cúmplice da discriminação.

Na década de 1970, o movimento apresentou novas nuances e teve um aprofundamento teórico das especificidades de estudos sobre as mulheres. Outros direitos passaram a ser reivindicados. O antagonismo homem x mulher foi o foco central da política e da História e isto teve vários efeitos. Tornou possível a mobilização política e a história das mulheres atingiu certa legitimidade, consolidando uma identidade coletiva feminina (FERREIRA, 2005).

Já, na década de 1980, temos a utilização do conceito “gênero” com vistas a contemplar a diferença dentro da diferença (PEDRO, 2005). A fragmentação de uma ideia universal das mulheres, não deu conta das divergências de pensamentos, etnias, classes sociais e reivindicações dentro do grupo das mulheres. A abordagem social de gênero pluralizou a categoria mulheres e produziu um conjunto de histórias e identidades coletivas. O termo é abrangente e visa problematizar e criticar as relações de hierarquia, entre os sexos que existe na história, onde as mulheres, muitas vezes, são negligenciadas/excluídas. “gênero é uma forma primária de dar significado as relações de poder” (SCOTT, 1995, p. 88).

Em diversas temporalidades é possível perceber o poder que a História tem em legitimar valores sociais, construir protagonismos ou perpetuar ciclos que mantém sujeitos em posição de privilégio ou subordinação. Enquanto campo do saber, nas narrativas ocidentais os franceses têm forte poder de barganha, sendo esse um dos maiores referenciais na construção do conhecimento histórico. Porém, entre avanços e recuos, apontados nas décadas referenciadas, a historiografia se mostra como um ofício predominantemente masculino, que por sua vez “escreveram uma história para os homens, apresentada como universal” (PEDRO, 2011, p. 270).

Os rumos da história não se explicam por si só, esses também sofrem, desde os seus embriões a influência e a pressão de diversos segmentos e agentes sociais. Nas últimas décadas do século XX são notáveis os esforços empreendidos pelas historiadoras, ao questionar as bases em que a escrita da História está alicerçada. Grandes nomes como Joan Scott trouxeram novas perspectivas sobre a atuação das mulheres nas narrativas históricas e perceberam nesta grande potencialidade de modificar estruturas mais amplas,

a disciplina História não era apenas o registro, e sim a forma como os sexos se organizavam e dividiam as tarefas e funções através do tempo. A história era ela mesma, responsável pela “produção da diferença sexual”, pois uma narrativa histórica nunca é neutra e, quando apenas relata fatos em que os homens estiveram envolvidos, constrói, no presente, o gênero. 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. (PEDRO, 2011, p.273)

Assim, dentre os mais variados sentidos, significados e objetivos, os conhecimentos históricos, *a priori* teriam o propósito de nos levar ao entendimento da própria historicidade que nos cerca e concomitantemente nos auxiliaria na compreensão de lugar e de espaço. Os diversos posicionamentos enquanto sujeito histórico atuante desencadearia comportamentos conscientes e transformadores diante das circunstâncias históricas postas pelo tempo e contexto em que nos inserimos (MOLINA, 2013). Segundo Louro, “através de processos culturais, definimos o que é – ou não – natural; produzimos e transformamos a natureza e a biologia e, conseqüentemente, as tornamos históricas.” (2007, p. 11). Portanto, os valores vigentes em qualquer sociedade e cultura, possuem marcas e cargas históricas que podem ser questionadas e transformadas. As mudanças também podem acontecer em valores que reproduzem a subordinação e o machismo, não apenas na esfera política e social, mas na acadêmica também.

O fortalecimento do movimento feminista, por meio das suas ondas, independente de suas contradições, lacunas que caracterizaram cada período, têm como consequência um forte impacto da atuação feminina em variados espaços e várias áreas do conhecimento têm se ocupado em problematizar, refletir sobre o papel atribuído as mulheres enquanto sujeitos históricos, suas consequências, potencialidades e possíveis frentes de ação diante das circunstâncias postas. Os anseios não são exclusivos das historiadoras, mas uma tarefa compartilhada por profissionais da Antropologia, Filosofia, Literatura, Sociologia e diversos outros campos do saber.

As consequências deste engajamento interdisciplinar têm aumentado de modo significativo as pesquisas sobre a temática, trazendo algumas transformações sobre as diversas circunstâncias que permeiam a mulher. Mas, é persistente a resistência de alguns grupos, particularmente “o campo historiográfico (...) tem sido um dos mais resistentes. A acusação de ser uma “história militante”, portanto, “não científica” continua a assombrar, mesmo quando há muito já se abandonou a certeza da neutralidade”. (PEDRO, 2011, p. 270). A consequência imediata já preocupava historiadoras em décadas anteriores, tais como Michele Perrot e ainda se fazem presentes que seria a formação de “guetos”, em que os estudos sobre as



mulheres estariam na condição de “categoria”, não integrado a História em uma perspectiva mais ampla.

Os estudos sobre as mulheres apresentam fragmentações e multiplicidades, tanto dentro dos campos de pesquisa, quanto nas diversas localidades em que pesquisadores(as) tem se debruçado sobre a temática. Mas, independente da construção de consensos sobre os termos mais adequados “os estudos de gênero, (...) “mulher”, “mulheres”, “feminismo”, “feminidades”, “masculinidades” (...), têm buscado se colocar no centro do debate historiográfico, tentando fazer com que essas categorias se tornem comuns para quem pesquisa nesse campo” (PEDRO, 2011, p. 277). Desta maneira, o surgimento de diversas categorias, no transcorrer das “ondas” não significou a eliminação das precedentes, que se somaram e passaram a coexistir.

A simultaneidade de diversas terminologias e conceitos pode ser observada em pesquisas sobre o tema em diversas localidades, a exemplo dos países integrantes do Cone Sul<sup>15</sup>. Assim, a história das mulheres é encontrada em múltiplas temporalidades, em que não segue o desfecho e “as marcas temporais das “ondas”, nem mesmo da categoria “mulher” e da categoria “mulheres” indistintamente”. (PEDRO, 2011, p. 272)

O campo historiográfico não integrou de modo efetivo os estudos sobre as mulheres. Ainda, persiste uma série de lacunas e contradições que precisam ser superados. Porém, a mobilização das mulheres tem sido de suma importância para o alcance da desconstrução das estruturas patriarcais e das “desigualdades históricas estabelecidas entre homens e mulheres a partir da denúncia sobre sua posição secundária” (BANDEIRA; MELO, 2010, p. 08), seja nos aspectos sociais, políticos, econômicos e culturais ou em aspectos teóricos que derivam de estruturas mais amplas que também precisam ser modificadas.

### 1.3 GÊNERO, ENSINO DE HISTÓRIA E LIVROS DIDÁTICOS

O Ensino de História é composto por uma série de variantes sociais e se transforma de acordo com os objetivos educacionais, recortes e temporalidades em que se insere. Este é um dos embriões mais significativos da historiografia, pois

---

<sup>15</sup> Países integrantes: Brasil, Argentina, Chile, Paraguai e Uruguai.

apesar de apresentar objetivos distintos, várias das premissas que as instituições educacionais reproduzem se moldam também nos espaços acadêmicos.

A inserção das lutas femininas no campo historiográfico apresenta avanços, recuos e contradições que, muitas vezes, se refletem no modo como a temática é utilizada na formação das gerações mais jovens. A incorporação da História das mulheres seja nos objetivos ou nos materiais didáticos produzidos para serem utilizados nestes espaços, sem o devido “cuidado” pode trazer resultados discrepantes aos avanços conquistados nas últimas décadas. Desta maneira, a mera inclusão das mulheres em papéis secundários, sem realizações expressivas nas esferas econômicas, políticas e sociais, reproduz valores atrelados ao patriarcado, ignorando desta forma as lutas empreendidas pelas mulheres no percurso da História.

Por uma série de elementos é perceptível que tanto as instituições escolares, assim como a historiografia se moldam também a partir de uma série de pressões sociais, se mostrando como campo de disputa importante para a permanência ou transformação dos valores sociais vigentes. Dentre avanços e recuos é mais do que urgente uma ampliação dos discursos produzidos em meios acadêmicos para que isto se efetive em espaços escolares e nos livros didáticos que visam à formação das gerações mais jovens. Sem a devida problematização e o aguçamento de olhares críticos, a educação escolar pode ser utilizada como importante reprodutora dos discursos produzidos e adotados pelos grupos dominantes, contribuindo para que a hierarquia baseada em raça/gênero e condições socioeconômicas se prolongue no transcorrer da História. Desta maneira, “a história como importante mecanismo para modificar a cultura e propiciar mudanças (...) é necessário que promova a desnaturalização de comportamentos e relações humanas que a história nos mostra como dados e não como construções” (OLIVEIRA, 2017, p. 223).

Desta forma, os educadores e as educadoras não podem abster-se do compromisso educacional de contribuir para a “superação de toda forma de violência” (BRASIL, 2018), conforme prescreve o PNLD, seja de raça/gênero e uma série de elementos sociais que colocam sujeitos em condições de inferioridade e subordinação. O avanço sobre essas premissas exige a inserção de novos saberes, conteúdos, métodos e epistemologias para os saberes escolares, propiciem aos discentes, formação e reflexão crítica sobre o mundo.

A construção de uma sociedade baseada em valores e atitudes que coíbam discriminações de variadas naturezas, se efetiva a partir da contribuição de diversos segmentos sociais e, o investimento em uma educação de qualidade pode ser o início de uma longa jornada. Se muitas vezes, no ambiente familiar os jovens não têm espaço para fazer reflexões mais críticas sobre o mundo, no espaço escolar é preciso que os jovens tenham espaço e oportunidade de construir a sua identidade individual e coletiva, além de exercitar valores de compreensão, tolerância e respeito à diferença. Portanto,

escola, (...) não pode estar voltada exclusivamente para a informação. Não é essa a sua função. Sua função é a formação das novas gerações para o mundo do conhecimento. Por isso, a informação só terá importância na escola se for usada para alcançar o conhecimento. (HORNES; SENNA, 2013, p.324)

A partir deste contexto que há uma valorização do multiculturalismo, buscamos os caminhos que nos guiam para a construção de uma educação mais justa e plural, no sentido de compreensão da heterogeneidade humana em suas variadas dimensões. As meninas e os meninos podem assumir posicionamentos críticos para transformar e participar ativamente na construção das mudanças que a sociedade precisa.

Uma narrativa histórica que coloca as mulheres no mesmo plano que os homens colabora para a valorização do protagonismo das mulheres dentro da sociedade e da própria História. Uma História que apenas destaca as funções sociais das mulheres associadas a papéis restritos às relações familiares ou associadas à maternidade e protetoras do lar, sem destacar as suas lutas na busca pela igualdade e uma reflexão crítica sobre as relações de gênero, gera como consequência a reprodução de valores como a subordinação, o patriarcado, a inferiorização, desigualdades e a opressão das mulheres dentro da sociedade. Independente da qualidade dos livros didáticos ou das políticas públicas que na atualidade tentam sufocar os debates sobre as relações de gênero no espaço escolar. Os educadores necessitam problematizar estas temáticas em sala de aula para que os alunos aprendam a questionar, a refletir e a interpretar sobre os fatores que contribuem para que, muitas vezes, haja a reprodução da desigualdade de

gênero, além de outros valores que dificultam a construção de uma sociedade mais igualitária.

Dentre uma série de elementos que compõem o sistema educacional, o livro didático se apresenta como um instrumento pedagógico amplamente utilizado por docentes e discentes no processo de Ensino e Aprendizagem. Sabe-se que podem ser conceituados de diversas formas e a partir do contexto em que são produzidos, sofrem interferências de cunho social, teórico, político e econômico. Compreender os usos desta ferramenta no espaço escolar gera uma teia infinita de questionamentos. Os livros são meras mercadorias da industrial cultural? São organizadores das práticas de ensino? São mapas que indicam os caminhos que devem ser trilhados por professores e alunos para que expectativas pedagógicas sejam atingidas? As perguntas são diversas e as formas de buscar as respostas também.

Os livros didáticos não são apenas “depositário dos conteúdos” (MUNAKATA, 2016, p. 130), mas se configuram como uma importante fonte de pesquisa para todos (as) aqueles (as) que anseiam melhor compreender as perspectivas educacionais presentes nas escolas brasileiras. Neles estão contidas as expectativas docentes, os objetivos educacionais e as legitimações e ocultamentos de saberes e conteúdos prescritos nos currículos e presentes nas instituições ensino. Deste modo, “o livro didático é um elemento prescritivo-chave do currículo, e daí a importância de estudá-lo”. (CASSIANO, 2004, p.34). Assim como, “é um importante veículo portador de um sistema de valores, de uma ideologia, de uma cultura. (...) transmitem estereótipos e valores dos grupos dominantes, generalizando temas, como família, criança, etnia, de acordo com os preceitos da sociedade burguesa” (BITTENCOURT, 1998, p. 72).

Os livros didáticos selecionam e ressignificam memórias sociais difusas. A seleção destas memórias provoca opções, permitindo esquecimentos, silenciamentos, negações, evidências e realces. Desse modo, está envolvida na produção e na circulação dos livros didáticos uma série de símbolos e representações, caracterizadas segundo Oliveira por:

um conjunto de tradições, memórias, expectativas docentes, orientações curriculares oficiais, perspectivas historiográficas, demandas sociais, práticas, normas, valores e discursos que conformam a complexidade e especificidade do saber escolar (2018, p. 02).

No sistema educacional brasileiro, o uso de livros didáticos no ambiente escolar é frequente e possui longa trajetória. A partir da década de 1980, têm-se uma expansão do seu público consumidor, com a ampliação do acesso à escola e, o mercado editorial entrou em ampla expansão. A partir disto, têm-se um aumento da competitividade, das exigências e cobra-se uma melhor qualidade, tendo assim as empresas editoriais um processo de adaptação às novas demandas do mercado e às regras das políticas educacionais, especialmente o PNLD, que teve o início em 1985.

Já na década de 1990, mais especificamente em 1996 esta perspectiva de mercado se consolidou e a produção dos livros começou a receber cada vez mais intervenções estatais por meio das avaliações do PNLD, o processo avaliativo vem sendo assinalado por estudiosos da área como um ponto de curvatura na história da produção didática (BATISTA E ROJO, 2005).

A tendência mercadológica se instaurou e o mercado de vendas de livros didáticos se tornou gigante, o Estado brasileiro tornou-se um dos maiores compradores de livros didáticos do mundo. Com um amplo mercado consumidor, as grandes editoras buscaram estruturas adequadas com vistas a atender os critérios estabelecidos pelos editais do PNLD, e que são avaliados pelos pareceristas através das fichas de avaliação onde constam os critérios para obter a aprovação de suas coleções. Com vistas a atingir estes objetivos, as obras são constantemente atualizadas e impera o “consenso de mercado (...) na produção do setor de didáticos prevendo o que deve estar presente nos livros, representando uma espécie de currículo oculto, subterrâneo e soberano” (CUNHA, 2011 p.06).

Os livros didáticos são ferramentas visivelmente presentes nas escolas brasileiras, ocupando cada vez mais um espaço de centralidade. Para o corpo docente, pode representar um apoio, uma ferramenta, um guia que contém sugestões de práticas docentes e atividades, que expressam as atualizações curriculares. Para os discentes, pode representar “a principal fonte de estudo, (...) o principal veículo de conhecimentos sistematizados, o maior divulgador cultural entre os brasileiros que têm acesso à educação escolar” (FONSECA, 2003, p.70).

Os conhecimentos que integram os livros didáticos são carregados de intencionalidades e objetivos, muitas vezes, sendo reflexo dos valores sociais e científicos do seu tempo. Nas últimas décadas, especialmente a partir de lutas empreendidas pelas mulheres, pautadas pela reivindicação de espaços no campo

social e historiográfico houve um aumento considerável de pesquisas históricas<sup>16</sup> a respeito da história das mulheres, principalmente após a eclosão do movimento feminista nos Estados Unidos na década de 1960.

Dentre os vários recortes e possibilidades que os estudos de gênero podem trazer, o presente levantamento bibliográfico busca melhor compreender as relações existentes entre a História das Mulheres e a sua inserção nos livros didáticos. Parcela considerável das pesquisas levantadas dão indícios das representações das mulheres, suas lutas, discussões sobre os caminhos que devem ser trilhados para a superação da desigualdade de gênero, também presente no Ensino de História e em relação aos fatores que dificultam a equidade e valorização feminina, rompendo com ciclos de reprodução da subordinação feminina também presentes nos livros didáticos de História.

As pesquisas produzidas<sup>17</sup> nas últimas décadas que buscam refletir sobre gênero e livros didáticos, se destacam: Ferreira (2005); Silva (2007); Mistura e Caimi (2015); Rambaldi e Probst (2017); Monteiro (2018); Oliveira (2018); Paula e Campoi (2019); Santos (2020); Marques e Albuquerque (2020).

De um total de dez pesquisas levantadas, podemos dividir os trabalhos em quatro tipos ou abordagens: a) uma utiliza como foco central a reflexão sobre as imagens que circulam nos livros didáticos e as associações realizadas pelos autores (as) das coleções as mulheres, b) cinco problematizam a sincronia ou não das renovações historiográficas e a elaboração dos livros didáticos c) duas procuram compreender as modificações presentes nos livros didáticos, utilizando como recortes com temporalidades distintas d) uma pesquisa buscou perceber se coleções escritas por mulheres apresentam uma tendência de escrita que valorize o protagonismo feminino ou não e, por fim, e) uma buscou perceber a perpetuação da violência contra as mulheres inseridas nos livros didáticos, como se fossem construções a-históricas e naturais. Desta maneira, os autores foram organizados por semelhança de temática e os recortes das temporalidades abarcados pelas

---

<sup>16</sup> Gomes (2015); Ginity (2015); Sepulveda (2021); Silva (2007); Schio (2019); Monteiro (2018). As pesquisas apontadas e outras ilustram o aumento das produções referentes às temáticas: livros didáticos + gênero + mulheres + Ensino de História.

<sup>17</sup>No levantamento realizado através do Google acadêmico foram encontradas 2.410 pesquisas, quando citadas as palavras chaves “livros didáticos de História” + “mulheres”. Através da pesquisa realizada percebe-se um aumento significativo de artigos acadêmicos, dissertações e teses sobre a temática nos últimos vinte anos.

pesquisas apresentam-se múltiplos, mas lacunas ainda se fazem presentes neste campo de investigação.

Em relação a sincronia ou não na produção dos livros didáticos com as renovações no campo da historiografia sobre gênero podemos analisar os trabalhos de Ferreira (2005), Silva (2007), Mistura e Caimi (2015), Monteiro (2018) e Santos (2020).

Iniciamos com Ferreira (2005), o problema central da pesquisa, fruto da dissertação de mestrado intitulada “Representações da história das mulheres no Brasil em livros didáticos de história”, analisa se há ou não mediação didática entre os saberes produzidos em meios acadêmicos sobre as mulheres, inseridos nos livros didáticos. A pesquisa ancorou-se teoricamente nas representações sociais de Moscovici e na consciência Histórica de Jorn Rüsen. Para responder aos questionamentos propostos, a pesquisadora utilizou como fonte, livros didáticos destinados a variadas séries do fundamental II, recomendados pelos PNLD em 2002, sendo analisados capítulos sobre a história do Brasil e as mediações didáticas sobre a história das mulheres, inseridas nos capítulos analisados. O que se constatou através da pesquisa foi uma lenta inserção da temática na produção dos livros circulantes no país, ou seja, as inovações teóricas produzidas em meios acadêmicos, se efetiva de modo insatisfatório nos livros didáticos.

Já, Silva (2007), a partir do trabalho intitulado “Prisioneiras do esquecimento: a representação das mulheres nos livros didáticos de história”. O autor, ao longo da pesquisa, buscou problematizar o impacto da História de gênero e a efetiva renovação historiográfica nos livros didáticos de História (LDH). O pesquisador - após a análise de três coleções, classificadas como A, B e C - constatou que os livros didáticos permanecem presos a lugares de “memória, estereótipos e preconceitos que simplesmente sabotam qualquer tentativa pedagógica de incluir a mulher como objeto de conhecimento e como sujeito ativo do processo histórico” (SILVA, 2007, p.56). Além disso, os livros didáticos - LD apresentaram tendências nas ilustrações de inserir mulheres como vítimas ou dominadas pelos homens, o que reforça noções de fragilidade feminina anacrônicas.

Por sua vez, Mistura e Caimi (2015) descrevem que a história das mulheres vem conquistando espaço no campo da historiografia nas últimas décadas, mas alertam para o fato de que é um campo relativamente recente. Na esfera escolar, questionamentos e reflexões acerca da temática de gênero caminham a passos

lentos. Dessa maneira “as mulheres aparecem nominalmente em determinadas efemérides, em situações inusitadas, por vezes heróicas, sendo pouco visibilizadas como sujeitos de direitos e restritamente reconhecidas como parte substancial da compreensão histórica” (MISTURA; CAIMI, 2015, p.01). As pesquisadoras buscaram diálogos entre os LD e análises de gênero, com a finalidade de conhecer a presença/ausência feminina na elaboração didática ao longo do século XX e início do século XXI. Para tal, foram analisadas onze obras didáticas de história destinadas à educação básica, publicadas entre as décadas de 1910 a 2010, sendo utilizada uma obra por década. Os resultados apontam para uma inquietante distância entre a renovação historiográfica, que inclui as relações de gênero como possibilidade metodológica e os saberes contemplados nos livros didáticos de História. Ao longo das décadas se tornam mais presentes as mulheres nos livros didáticos, mas isto não significa que são postas em condições de equidade, ficando essas, muitas vezes, restritas a bordas e margens, a grandes personagens, em situações pontuais, sem a inserção efetiva nos processos históricos. Desta forma, o Ensino de História e os materiais didáticos ainda não conseguem se apropriar, discutir e incluir elementos que o campo da historiografia e a sociedade vem pontuando como de extrema relevância.

Com referencial teórico interdisciplinar centralizado em temas como gênero, educação e história, Monteiro (2018), buscou problematizar as cinco coleções mais vendidas do PNLD no ano de 2015. A conclusão da pesquisa é que houve avanços na História das Mulheres nos livros didáticos, porém há a persistência de uma história resumida e encurtada da História das Mulheres, permanecendo como mais uma vertente separada da historiografia. Outros pesquisadores já perceberam esta lacuna e o predomínio desta tendência, um exemplo é Méndez (2017), que diz ser mais que urgente “retirar os estudos de gênero e a história das mulheres de um gueto marcado pela noção de diferença, que reitera a ideia da existência de uma narrativa histórica universal à qual os estudos de gênero (e a história das mulheres) poderiam complementar” (MÉNDEZ, 2017, p.198). Desta forma, nas pesquisas sobre os livros analisados, os resultados deixam evidentes que ainda não são introduzidos conhecimentos capazes de colaborar na construção de uma memória histórica democrática em relação a história das mulheres. Além disso, os saberes são insuficientes e apresentam uma série de lacunas e questionamentos, no que concernem às mulheres negras, pois são ainda mais negligenciadas pelos livros



didáticos. Por tudo isso, os livros didáticos precisam de reformulações para atender as demandas da História das Mulheres de forma mais efetiva e atuante.

O trabalho de Santos (2020) analisou a História das Mulheres na coleção “História Ensino Médio” presente nos colégios públicos do município baiano de Gandu. Nessa coleção foi possível perceber que as mulheres são negligenciadas ao serem separadas do processo de construção histórica, estando representadas em papéis de subordinação impostos pela dominação hierárquica. Desta forma, os livros dessa coleção acabam reproduzindo estruturas do machismo e a subordinação, não contribuindo para a construção de valores pautados na democracia e equidade de gênero.

Dentre os trabalhos que buscam analisar os avanços e recuos nas discussões de gênero nos livros didáticos nas últimas décadas temos os trabalhos de Rambaldi e Probst (2017) e Marques e Albuquerque (2020). Com o objetivo de analisar as transformações nos livros didáticos ao longo das décadas, Rambaldi e Probst (2017) optaram pela análise de três livros didáticos produzidos nas décadas de 1970/80 e 2000 de modo a compreender as permanências e rupturas nas representações sobre as mulheres inseridas nos livros didáticos de História. Com o decorrer da pesquisa percebe-se a inserção de novas temáticas e abordagens, mas o caminho para a efetiva discussão de gênero nos materiais didáticos ainda precisa alcançar melhorias. Na década de 1970, as mulheres são predominantemente ligadas a atividades domésticas, com atividades ligadas ao cuidado do marido, do lar e dos filhos. Na década de 1980, a abordagem não se distingue muito do analisado na década anterior, embora seja perceptível um aumento da presença feminina nos livros didáticos. Nos anos 2000, o livro didático analisado abordou novas temáticas relacionando novos papéis as mulheres na sociedade. Desta forma, com o decorrer das décadas se tornou mais perceptível a presença feminina nos materiais produzidos. Segundo a autora, esta circunstância pode ser explicada como um reflexo das pesquisas no campo historiográfico produzidas nas últimas décadas.

Já, o trabalho produzido por Marques e Albuquerque (2020) visa diagnosticar a invisibilidade das mulheres nos livros didáticos e aponta a necessidade de serem considerados condicionantes de etnias e padrões econômicos nas análises de gênero. Desta forma, as pesquisadoras problematizam o percurso das pesquisas sobre livros didáticos, os avanços e recuos identificados em duas coleções: História, Sociedade & Cidadania e História e das Cavernas ao Terceiro Milênio, aprovados

por meio do PNLD em 2018. As duas coleções tiveram grande circulação nas escolas brasileiras. A partir das análises realizadas, os resultados indicam que mesmo com um crescimento considerável de pesquisas sobre gênero em diversos campos do conhecimento. Contudo, há uma alarmante ausência de protagonismo feminino nos livros didáticos.

As autoras Paula e Campoi (2019), indagaram dentre diversos elementos, se a presença de autoras interfere na elaboração de livros didáticos com vistas à valorização ou não da História as Mulheres. As autoras buscaram investigar se livros de autoria feminina apresentavam uma abordagem diferenciada sobre a História das mulheres, quando comparados as tendências que vem predominando nos livros didáticos, quando os autores são predominantemente homens. Para tanto, foi utilizada a terceira coleção mais distribuída pelo PNLD no ano de 2015. Partiu-se do princípio de que os livros didáticos são, muitas vezes, hegemônicos no espaço escolar, adquirindo um papel relevante no processo de ensino e aprendizagem. Concomitante com as tendências historiográficas “é possível relacionar os conteúdos que compõem o material com o contexto histórico de produção do mesmo, bem como as tendências historiográficas do período, afinal, as orientações do ensino de história caminham conjuntamente” (PAULA; CAMPOI, 2019, p. 76). A partir desta perspectiva, a análise foi executada sob a ótica das pesquisas no campo de gênero, daí a importância em abordar as mulheres como sujeitos históricos centrais nos processos históricos e não meras coadjuvantes das ações masculinas, tendência esta que vem se consolidando a cada dia mais em debates historiográficos. No entanto, mesmo em materiais didáticos escritos por mulheres, o que se percebe é que os livros não abordam os debates sobre gênero de modo satisfatório e ainda há a predominância de olhares que tendem a “colonizar”, “fragmentar” “subcategorizar” os saberes que dizem respeito à história das mulheres.

A violência contra as mulheres é temática central no trabalho desenvolvido por Oliveira (2018). A autora traz reflexões inquietantes em que, muitas vezes, a violência contra as mulheres aparece de forma naturalizada, como fenômeno a-histórico como se fossem construções naturais. Em cinco livros analisados e aprovados pelo PNLD de 2018 destinados ao Ensino Médio, houve o predomínio de “modelos de masculinidades agressoras e protetoras em relação às mulheres” (OLIVEIRA, 2018, p.07). Alguns exemplos que se destacaram nos livros: a) período medieval em que os cavaleiros realizavam saques e estupro das mulheres; b) pós-

revolução Industrial quando o homem desempregado agredia a esposa, sendo consequência do desemprego a justificativa da agressão. Casos ainda mais graves como na 2ª Guerra Mundial e na Guerra de Canudos, que o prêmio da vitória ao fim da Guerra é o corpo objetificado da mulher, como consequência da humilhação dos vencidos. Também, as mulheres indígenas no contexto da colonização espanhola e as mulheres negras do período escravocrata, além da violência e da subordinação laboral “suportavam” a violência sexual, além de uma série de outros exemplos em que a violência é naturalizada, não problematizada. Em diversas temporalidades a violência e o estupro são descritos em livros didáticos sem que haja uma problematização das temáticas, não contribuindo em reflexões que levem o combate a violência contra as mulheres no tempo presente.

Diante destes elementos, na atualidade verifica-se uma gama de pesquisas sob a ótica das relações de gênero, em sincronia com os avanços conquistados no campo da historiografia nas últimas décadas. Porém, mesmo os livros produzidos em temporalidades mais recentes são perceptíveis a sua permanência e persistência em “lugares de memória, estereótipos e preconceitos que simplesmente sabotam qualquer tentativa pedagógica de incluir a mulher como objeto de conhecimento e como sujeito ativo do processo histórico” (SILVA, 2007, p. 56).

Dentre os diversos desafios impostos às professoras e professores de História na contemporaneidade, um deles está em ficar atento à reprodução de metodologias e procedimentos machistas nos tornam também responsáveis pela perpetuação de preconceitos, naturalizações e estereótipos. Enquanto as discussões de gênero não forem incluídas de forma efetiva no “chão da escola” e nos materiais destinados à educação, ainda não poderemos almejar a construção de práticas pedagógicas democráticas e críticas, que visam o combate a violência e preconceito contra as mulheres. Desta forma, é mais que urgente a valorização plural dos diversos povos que contribuíram e contribuem para a construção da história da humanidade, projetando ir muito além dos “grandes nomes” que frequentemente são valorizados nos materiais pedagógicos.

Enquanto a História for predominantemente masculina não conseguiremos superar a desigualdade de gênero e avançar em prol de uma sociedade mais humana e libertadora. A sociedade é para e das mulheres que resistem e se fazem atuantes frente ao conservadorismo e tradicionalismo. É necessário que a temática perpassa as relações meramente de cunho didático-pedagógico, transbordando para

as diversas esferas sociais que podem de fato modificar e desconstruir pré-conceitos que permaneceram por décadas, por isso é necessário dar um ponto final na reprodução de ciclos.

#### 1.4 AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS: INTERAÇÕES E SABERES

As representações coletivas de Durkheim (2009) são embrionárias das representações sociais. As representações se preocupavam com a forma em que as pessoas representavam o mundo, com estabilidade, homogeneidade e sem grandes alterações, reproduções mecânicas e estáveis cerceadas pela hegemonia da sociedade em relação ao indivíduo, desconsiderando ações autônomas e de resistência.

Já, a teoria das representações sociais são saberes do senso comum, mas não podem ser apenas resumidas a isso, elas são conhecimentos construídos espontaneamente, “são ao mesmo tempo, construídas e adquiridas” (MOSCOVICI, 2001, p. 62), uma vez que o social está no sujeito e o sujeito está no social. Assim, a representação social compõe a “ideação coletiva” (MOSCOVICI, 2012, p. 63). Uma forma de pensamento e ação particular socialmente elaborada, que permeia as relações diárias, dos sujeitos em sociedade, “um conjunto de conceitos, enunciados e explicações originados na vida cotidiana” (MOSCOVICI, 1981, p. 181).

Inseridas nas conversas diárias, nas comunicações literárias, as representações sociais são movimentações constantes “entidades quase tangíveis; circulam, se cruzam e se cristalizam continuamente através da fala, do gesto, do encontro no universo cotidiano” (MOSCOVICI, 2012, p. 39). Modalidades de conhecimento que são interativas, interpretativas e com significados por ações e relações sociais.

A teoria das representações sociais de Serge Moscovici é utilizada para a compreensão dos livros didáticos. Essa teoria tem sua gênese a partir da publicação da tese do autor, escrita em 1961, em relação as representações sociais da Psicanálise. A teoria “se focaliza na maneira pela qual os seres humanos tentam captar e compreender as coisas que os circundam” (MOSCOVICI, 1981, p. 1).

Estão disseminadas em diversos contextos sociais e situações diárias, por isso, a sociedade transmite, constrói e modifica as informações dentro das suas vidas. Os sujeitos não agem de maneira mecânica e determinista, as pessoas

pensam, conversam e (de)escrevem as suas rotinas, nas suas explicações e conversações (MOSCOVICI, 2012).

As pessoas sentem a necessidade de explicar o mundo social, utilizando-se de suas funções e ações sociais, por meio de movimentos diários. Os sujeitos reagem e interagem no mundo social, atuam e constroem o mundo, nas diversas condicionantes sociais, históricas, econômicas, políticas, entre outras. Por isso, (des)construir a sociedade é necessário, além de (re)interpretá-la.

Os sujeitos sociais compartilham informações, atitudes e imagens (MOSCOVICI, 2012). As atitudes são tomadas de posicionamento frente a uma situação, ou seja, “a orientação global em relação ao objeto da representação social” (MOSCOVICI, 2012, p. 65). Quando se relata ou tem-se a representação de algo existem reflexões e opiniões sobre o assunto ou em função desse assunto. Logo, a informação é “a organização dos conhecimentos que o grupo possui com respeito ao objeto social” (MOSCOVICI, 2012, p. 62), no caso as discussões de gênero e as imagens associadas sobre as mulheres nos livros didáticos de História.

A informação decorre da “pluralidade de representações sobre um mesmo objeto” (VALA, 1993, p. 363). Ou seja, inseridos nos livros didáticos, se tem as representações que os sujeitos sociais têm sobre as mulheres e os respectivos papéis atribuídos a elas, pois os materiais didáticos e as expectativas educacionais não estão separados das representações que os sujeitos têm sobre o mundo que os cerca.

As representações sociais propiciam compreender como circulam nos livros didáticos as informações, atitudes e imagens e como são significadas no mundo escolar. As representações fazem parte de um projeto coletivo, uma vez que cria o consenso e discussões nos grupos sociais. A compreensão das informações presentes em livros didáticos de História, possuem desdobramentos conflitantes e discordantes, são um conjunto de conhecimentos e pensamentos sociais que fazem com que as pessoas (re)produzem “a realidade física e social inteligível, se inserem em um grupo ou relação cotidiana de trocas e liberam os poderes de sua imaginação” (MOSCOVICI, 2012, p. 28).

As representações têm como premissa a familiarização de determinada temática circulante, com isso tem a intenção de “tornar familiar algo não-familiar” (MOSCOVICI, 2003, p.54). Por exemplo, o assunto relacionado as questões de gênero é um tema circulante na sociedade que causa desconforto a algumas

peças que buscam respostas com as informações que possuem ou reproduzem, buscando informações em suas vivências ou em outros meios. Os livros didáticos são um desses meios utilizados nas escolas ainda que de maneira limitada.

Toda representação social é representação de algo ou de algum objeto (JODELET, 2009), ele pode “ser tanto real quanto imaginário ou mítico, mas é sempre necessário. Não há representação sem objeto” (JODELET, 2001, p. 22). Contudo, não se pode esvaziar a noção de objeto, é necessário que seja relevante e de interesse social, contemplado por um certo grupo de sujeitos, para que se identifique e construa significado para uma representação social (MOSCOVICI, 2012). A temática das mulheres é um objeto de representação, pois é um assunto que inquieta as diversas manifestações e instâncias sociais, educacionais, sendo um tema circulante, debatido e socialmente compartilhado.

Os debates sobre gênero nos livros didáticos é um objeto de representações sociais porque circula e movimenta as escolas, presente no cotidiano, socialmente falado e abordado, que move e causa conflitos. É assunto que circula e que muitas vezes interpretado, expresso em opiniões, contextos e experiências dos sujeitos escolares e para a sociedade. Os livros trazem em si situações, temas sociais e transmitem informações.

As representações sociais são sistemas circulantes de grupos sociais, por meio de movimentos que são manifestos em diferentes situações, são um conjunto de elementos que se deslocam pela sociedade e onde se encaixam e reelaboram em outras representações. Por isso são conjuntos ativos, os quais possibilitam a produção de comportamentos e de relações sociais com o meio “(...) da ação que modifica uns e outros, e não a reprodução de comportamentos ou relações, como reação a um dado estímulo externo” (MOSCOVICI, 2012, p. 47).

As representações são compartilhadas pelas pessoas, por meio de um conhecimento prévio de (re)construção e por diversos movimentos e ações, elas favorecem o enfrentamento dos acontecimentos cotidianos e possibilitam “definir conjuntamente os diferentes aspectos da realidade, no modo de interpretar esses aspectos e tomar decisões e se posicionar frente a eles” (JODELET, 2001, p. 17). A articulação das representações com as pesquisas na História da Educação beneficia “o estudo de questões relativas à construção e às funções das representações sociais” (GILLY, 2001, p 322). As representações sociais em relação a interpretação de fatos históricos agregam nas visões de mundo social e dos aspectos

educacionais, em que os sujeitos podem representar e acrescentar diferentes informações, ideias e contrassensos que se veiculam e circulam na sociedade.

As representações sociais articuladas ao pensamento social e cognitivo, se fazem presentes no pensamento natural e circulação social. Três situações facilitam na compreensão das representações: a) a disseminação das informações, frente a situações novas e conversações diárias o sujeito (re)age de formas diferentes, com interpretações variadas, o que faz com que haja imprecisão no mundo social; b) a acelerada pressão pela indução, o sujeito fala e expressa opiniões, o que ocasiona uma ação exterior sobre determinado assunto, com elevada incerteza; c) preocupação elevada sobre um assunto, o que pode levar a uma reflexão influenciada, que se coloca entre o sujeito e o objeto.

A Teoria das Representações Sociais aliada aos estudos sobre os livros didáticos contribui para o avanço de saberes em diversos campos epistemológicos. Assim, amplia e possibilita também diferentes interpretações nas investigações sobre gênero. Pois, um dos meios sociais para perceber os avanços e os recuos na inserção de novos olhares e conhecimentos relativos às mulheres é o espaço escolar. Este, assim como as representações sociais, a partir da abordagem de Moscovici (2012), muitas vezes, é resultado de expectativas sociais em uma dinâmica mais ampla. Utilizado como análise comparativas duas temporalidades históricas distintas, é possível perceber de quais maneiras se tem avanços e retrocessos nas discussões relativas às mulheres no espaço escolar e no Ensino de História nas últimas décadas.

## **CAPÍTULO 2 - O QUE CONTAM OS LIVROS DIDÁTICOS SOBRE O PROTAGONISMO FEMININO?**

O segundo capítulo é dividido em três discussões centrais. Em um primeiro momento têm-se ênfase nos usos das fotografias como fontes históricas nos livros didáticos. No segundo momento, apresenta as características e preceitos existentes na elaboração dos editais e os guias do PNLD das coleções analisadas, a fim de perceber lacunas, potencialidades e contradições presentes em tais obras. Por fim, os dados quantitativos da pesquisa: a) as mulheres que não são nomeadas nos livros didáticos, b) as que são inseridas como “apêndices” dos processos históricos e, c) as que mais foram nomeadas, com suas respectivas contribuições para o fluxo da história.

### **2.1 FOTOGRAFIAS E LIVROS DIDÁTICOS**

A historiografia passa por constantes transformações ao longo dos tempos, em processos que ocorrem em contínua fluidez, a fim de acompanhar os ritmos das transformações e os anseios dos sujeitos do seu tempo. Especialmente a partir dos anos iniciais do século XX, a História se tornou múltipla por abarcar uma série de sujeitos, correntes teóricas, metodologias e fontes até então antagonistas da vertente tradicional e das fontes escritas. A partir da ampliação metodológica e documental, outras fontes ganharam protagonismo, a exemplo das fotografias.

As fotografias podem ser definidas como registros situados em um tempo e espaço, por meio das quais podemos conhecer múltiplos aspectos de uma sociedade (KOSSOY, 1999). Os usos da fotografia para a produção do conhecimento histórico, assim como de outras fontes requer cautela, pois há intencionalidades e representações. Assim, “com a fotografia construímos realidades não apenas no plano político e ideológico, mas a partir da ideologia do próprio sistema de representação visual” (KOSSOY, 1999, P.02). A fotografia pode trazer uma ilusão de realidade e neutralidade, mas deve ser considerada uma “representação (...) segundo o olhar e a ideologia de seu autor” (KOSSOY, 1999, p.03).



As fotografias e as imagens ganharam cada vez mais espaço no mundo globalizado<sup>18</sup>, aumentando o seu acesso, divulgação e circulação. Na sociedade “imagética”, a significativa repetição de fotografias que remetem a determinados sujeitos e fatos pode trazer indícios dos impactos que estes causaram/causam em seu tempo e espaço. Neste universo, imagem pode representar poder e significância.

O sistema educacional foi impactado de forma expressiva por estas transformações, adaptando as suas formas de organização, metodologia, didática e materiais, a fim de acompanhar as transformações do seu tempo. Deste modo, as fotografias foram cada vez mais incorporadas nos materiais pedagógicos, com uso frequente em exemplos, explicações e ilustrações de saberes. Desta relação, sistema escolar e fotografias, são alvo de interesse da presente pesquisa os seguintes questionamentos: Quais sujeitos são predominantemente ilustrados pelos livros didáticos? São homens? Mulheres? De quais maneiras podemos perceber as relações de gênero em protagonismos e silenciamentos trazidos por tais materiais? Quais mulheres são lembradas? De quais maneiras? Por que analisar os livros didáticos é tão importante para compreensão da cultura escolar?

Sabe-se que os livros didáticos por serem fontes documentais derivadas de um determinado tempo e espaço, podem assumir múltiplos conceitos e usos. Variam de acordo com os interesses e a historicidade que são produzidos, nos quais estão contidos os valores e os objetivos educacionais, inscritos os “saberes” necessários a educação do seu público-alvo. Assim, os livros didáticos também são, ao mesmo tempo, produtos “da idealização de seu autor, da construção de seu processo editorial e de dinâmicas do mercado de consumo em que está inserido” (MISTURA; CAIMI, 2015, p. 04).

Além disto, os impressos didáticos são importantes ferramentas pedagógicas amplamente utilizadas nas escolas brasileiras<sup>19</sup>. Esses materiais além de nortear os conteúdos que serão destacados no processo de ensino e aprendizagem, contêm uma série de textos, expectativas de aprendizagem e de saberes considerados importantes na formação educacional de crianças e adolescentes.

---

<sup>18</sup> A Globalização é caracterizada pela intensa integração entre diversos países do globo. Sendo considerado um fenômeno que expressa o ápice de internacionalização do sistema capitalista (SANTOS, 1993).

<sup>19</sup> Em escala mundial o país se destaca como um dos maiores compradores de livros didáticos.

Com a finalidade de atender a esse conjunto de expectativas que se constroem em torno desses materiais, autores e editoras fazem uso de uma série de estratégias, a fim de serem cada vez mais aceitos pelo sistema escolar e pelo mercado, do qual fazem parte. Desta forma, além dos textos com o conteúdo previsto para a idade/série, se inserem: leituras complementares, exercícios, sugestões de filmografias e imagens de variadas naturezas: charge, fotografias, mapas, quadrinhos, propagandas, obras de arte, gráficos e outros.

Nas últimas décadas uma série de pesquisadores vem se debruçando na árdua tarefa de buscar compreender os mecanismos nos quais estes livros estão inseridos, as suas lacunas, potencialidades e intencionalidades. Os recortes e as possibilidades que os livros didáticos podem possibilitar como fonte de pesquisa são múltiplos. Um deles, e alvo de interesse da presente pesquisa são as relações existentes entre a produção desses materiais e a perpetuação de valores patriarcais, sexistas, preconceituosos e secundários que, muitas vezes, são atribuídas às mulheres. Uma das formas de leitura e constatação destes fatos, pode ser pode ser problematizado por meio da análise das imagens, através dessas podemos compreender o secundarismo atribuído as mulheres nestes materiais.

Na busca de melhor entender as disputas de gênero e o uso das imagens nestes materiais, uma das pesquisas referenciais foi a escrita por Ginity (2015). A autora utiliza como fonte dez das dezenove coleções aprovadas pelo PNLD em 2015. As reflexões são centradas em gênero, identidade e representações. Por meio da análise das imagens contidas nos livros didáticos e a produção de dados comparativos, fica evidente o predomínio de imagens masculinas sobre as femininas nos LD. O que se verificou é que, muitas vezes, além da falta de equidade nos livros circulantes têm-se a distorção dos papéis das mulheres na sociedade, com carente reflexão sobre as suas atuações enquanto sujeitos históricos. Portanto, o que se constatou foi a invisibilidade, falta de equidade e de protagonismo, inseridos nos livros didáticos, tendo como análise comparativa: sexo.

Assim, considerando a relevância, a representatividade e o poder da imagem na contemporaneidade, não somente no aspecto social, mas também na produção de saberes voltados a educação. Têm-se como expectativa a análise das imagens, conteúdos e textos inseridos nas fontes analisadas, a fim de perceber se esta tendência também se perpetua nos livros fontes.

## 2.2 EDITAIS E GUIAS DO PNLD

O Programa Nacional do Livro didático, mais conhecido como PNLD está presente na Educação brasileira há mais de oitenta anos. Apesar de ter passado por diversas transformações no transcorrer das décadas, ele é o responsável pela organização, avaliação, e é o que define e faz a produção dos livros se consolidarem nas escolas brasileiras. O programa está em variados segmentos de ensino (Ensino Fundamental, Médio, Educação de Jovens e Adultos, etc.), estando atrelado a inúmeros materiais de natureza pedagógica, como softwares, jogos, obras literárias, atividades de reforço, entre outros.

Os livros didáticos, principal alvo e protagonista do PNLD têm ampla inserção nas escolas brasileiras, sendo uma importante ferramenta integrante da cultura escolar no país. Muito além, de textos, exercícios e imagens, esses são carregados de intencionalidades e portam consigo uma série de expectativas de aprendizagem e de saberes considerados relevantes dentro do seu tempo, espaço e público a que se destina.

Por se tratar de uma ferramenta amplamente inserida nas escolas, grande parte ou pelo menos uma parcela considerável dos sujeitos que passaram pelo sistema educacional tem alguma representação do que seja este objeto e qual a sua aplicabilidade e utilidade. A partir disto pode-se afirmar que os sujeitos têm expectativas sobre os livros, o que representam, os conhecimentos que nele devem estar integrados e de quais formas estes materiais podem ser utilizados dentro do espaço escolar ou mesmo fora dele.

A abrangência e inserção nas escolas garantem e permitem que dentre as várias possibilidades de reflexões sobre os livros didáticos no Brasil esses também possam ser pensados a partir da teoria das representações sociais que, apesar de integrar conceitos da psicologia, também abrange em suas problematizações os sujeitos e os saberes do cotidiano. Porém, conhecer e saber a finalidade, não significa que as pessoas reflitam sobre os bastidores da política do LD – até mesmo os docentes – ou seja, os trâmites que englobam a produção e chegada dos livros as escolas, não é uma preocupação homogênea. O que se têm é uma gama de regras, políticas educacionais e uma série de critérios que irão definir se o livro é adequado para estar nas escolas ou não, portanto compreender estes bastidores é

uma tarefa árdua, complexa e de certo modo restrita, mas que preocupa pesquisadores, docentes e as editoras que constantemente realizam uma série de adequações para atenderem aos critérios estabelecidos pelos editais.

Com a finalidade de conhecer sobre quais conceitos, objetivos e premissas os livros analisados na presente pesquisa se construíram é de suma importância conhecer os editais e o guia do livro didático que tornaram possíveis a aprovação, seleção e a posterior inserção dos materiais analisados nas escolas brasileiras. Alguns questionamentos se fazem presentes: quais os critérios para uma coleção ser aprovada ou não? Os objetivos do ensino História são contemplados? Há algum critério específico sobre a inserção e promoção das lutas femininas nos editais? É possível perceber transformações acentuadas nos editais que aprovaram as coleções analisadas? Ou não? Estes são alguns dos questionamentos que movem a presente pesquisa.

### 2.2.1 Princípios gerais norteadores

A trajetória de aprovação das coleções até a sua chegada às escolas, perpassa por uma série de etapas e trâmites legais, que vão muito além da escolha feita pelos docentes. Dentro dos bastidores em que os livros didáticos são os atores principais, existem logísticas que são alimentadas pelos órgãos gestores, que selecionam, publicam e concretizam os preceitos postos nos editais. As editoras, por sua vez, fazem uma série de adequações para que as suas coleções atendam aos critérios solicitados pelos editais, almejando visibilidade e significativa vendagem das suas obras para o governo brasileiro.

O PNLD, enquanto programa representativo governamental está inserido em todas as etapas de ensino da educação básica, fazendo a política do livro didático se efetivar no país. Para cada modalidade têm-se premissas específicas, portanto para cada etapa do ensino, bem como para cada disciplina, existem pautas que lhe são inerentes. Desta maneira, é alvo de interesse os anos finais do Ensino Fundamental, inseridos nas respectivas temporalidades dos livros analisados, assim como as especificidades correspondentes ao Ensino de História.

Os editais analisados são respectivamente o do ano 2000 e 2018, pois esses ditaram as regras e são os certames que embasaram as aprovações das coleções analisadas. Dentre os objetivos principais esses editais têm como premissa

a convocação de editores para participar do processo de aquisição de obras didáticas e literárias destinadas aos estudantes e professores dos anos finais do ensino fundamental (6º ao 9º ano) das escolas da educação básica pública, das redes federal, estaduais, municipais e do Distrito Federal (BRASIL, 2018, p.01).

Na organização inicial dos editais constam informações como: prazos, formas de cadastramento, inscrições, elementos relativos ao manual do professor, o número mínimo e máximo de páginas dos LDS, o perfil das empresas que poderão concorrer, a qualidade de impressão, além de outros aspectos gerais de estruturação do processo (BRASIL, 2018).

Posteriormente são elencados aspectos relativos aos critérios da pré-análise das coleções. Esta etapa leva em consideração a análise pedagógica<sup>20</sup> e também as vedações relativas a participação de obras similares ou que apresentem plágio. É importante frisar que os livros aprovados a partir do edital do ano 2000 são pensados pela perspectiva de coleção<sup>21</sup>, as editoras que não se adequaram a esta normativa foram excluídas do processo. Esta foi uma novidade para a política do LD, pois anteriormente a esta temporalidade os livros eram analisados pela sua individualidade, considerando apenas a disciplina e a série a que se destinava. Dentre os principais fatores que motivaram esta modificação foi à construção de uma política educacional que visou proporcionar aos estudantes e professores a “articulação pedagógica dos volumes (...) possibilitando, assim, o desenvolvimento curricular na escola” (BRASIL, 2000, p.12), objetivando a construção de sequência pedagógica obtida a partir do uso dos livros em sala de aula.

Tendo como referência os dois editais analisados, são evidentes algumas transformações dentro dos preceitos pedagógicos e dos critérios de exclusão das coleções. Assim, têm-se a permanência como em anos anteriores da exclusão das obras que contêm: “estereótipos e preconceitos de condição social, regional, étnico-

---

<sup>20</sup> As editoras podem entrar com recursos, caso as coleções sejam reprovadas nesta etapa.

<sup>21</sup> Os primeiros editais do PNLD avaliaram os livros didáticos em separado, assim um volume poderia ser aprovado e outro não, dentro da mesma coleção. Após as primeiras avaliações do Programa foi alterada essa regra e os livros didáticos passaram a ser avaliados como coleção (quatro volumes para o Ensino Fundamental I e II, volume único ou três volumes para o Ensino Médio).

racial, de gênero, de orientação sexual, de idade ou de linguagem, religiosa, condição de deficiência, assim como qualquer outra forma de discriminação ou de violação de direitos humanos” (BRASIL, 2018, p.38). Assim como, as obras que não contemplem a observância da legislação vigente e apresentarem desatualização informacional e conceitual são critérios que se perpetuam.

Além dos parâmetros já supracitados em momentos anteriores, a novidade do novo edital (2018) é a presença constante da BNCC em variados momentos. Assim, neste novo edital a não observância da BNCC aparece como um importante critério de retirada das coleções do processo. Desta forma, “serão excluídas as obras que não contribuírem adequadamente para o desenvolvimento de todas as competências gerais e competências específicas das áreas de conhecimento, constantes na BNCC (BRASIL, 2018, p.42). Isto demonstra uma grande preocupação do Estado brasileiro, em efetivar a nova Base Nacional Comum Curricular nas escolas por diversos meios. Nos anos anteriores a formação de valores como a cidadania e a ética, eram os principais protagonistas nos editais.

Além dos aspectos burocráticos, constam nos editais os objetivos educacionais, voltados aos Anos Finais do Ensino Fundamental. O edital de 2018 não especificou os valores almejados a partir dos conhecimentos de cada disciplina como ocorria nos editais anteriores. Mas, apresentou aspectos gerais para esta etapa de ensino, enfatizando o fortalecimento da “autonomia desses adolescentes, oferecendo-lhes condições e ferramentas para acessar e interagir criticamente com diferentes conhecimentos e fontes de informação” (BRASIL, 2018, p.35). Neste novo edital almejou-se a adequação do processo educacional as novas demandas geracionais, incentivando a inserção cada vez maior das mídias e das tecnologias dentro do espaço escolar. Outra novidade foi a expansão da legislação vigente<sup>22</sup>, novamente com ênfase a BNCC, passando a constar também como critério de avaliação:

- a) consistência e coerência entre os conteúdos e as atividades propostas e os objetos de conhecimento e habilidades constantes na BNCC; b)

---

<sup>22</sup> Constituição Federal, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, Estatuto da Criança e do adolescente, Plano Nacional de Educação, Estatuto da Pessoa com deficiência, Código de trânsito brasileiro, Política Nacional de Educação Ambiental, Estatuto do Idoso, Lei da alimentação escolar, Base Nacional Comum Curricular, além de outros (BRASIL, 2018).

Contemplação de todos os objetos de conhecimento e habilidades constantes na BNCC (BRASIL, 2018, p.42).

Dentro dos preceitos que norteiam a seleção, têm-se uma série de objetivos educacionais considerados nos editais. No que se refere às discussões de gênero e inserção da valorização das mulheres nos livros didáticos, que é o principal alvo de interesse, é nítido o “enxugamento” dos itens relativos às discussões de gênero e respeito à diversidade. O que se tem é a singela permanência do tópico abaixo também constante em processos anteriores, que é o de

promover positivamente a imagem da mulher, considerando sua participação em diferentes trabalhos, profissões e espaços de poder, valorizando sua visibilidade e protagonismo social, com especial atenção para o compromisso educacional com a agenda da não-violência contra a mulher (BRASIL, 2018, p.39).

No guia destinado aos docentes consta a falta de equidade no protagonismo destinado aos homens e mulheres nos livros didáticos de História, pois “nas obras aprovadas pelo PNLD 2020, as questões de gênero estudadas destacam o protagonismo da mulher de distintas classes e etnias na História, embora as ações dos homens ainda se mantenham em destaque” (GUIA, 2018, p.24), ficando evidente a contradição e a permanência da desigualdade de gênero nos livros didáticos, condição esta apontada pela própria gestão e organização do PNLD.

Após as etapas burocráticas de inscrições, qualidade, análise pedagógica os livros aprovados pela comissão do PNLD são dispostos no guia do livro didático que tem como principal objetivo constar “as resenhas das obras aprovadas e critérios que nortearam a avaliação pedagógica, os modelos das fichas de análise” (BRASIL, 2018, p. 11), entre outras informações. O guia é uma parte essencial neste processo de elaboração e chegada dos livros as escolas, pois este é o documento que será apresentado aos docentes e equipe diretiva para a posterior escolha<sup>23</sup> das coleções aprovadas nas etapas anteriores.

Com a finalidade de comparar as transformações ocorridas nas duas temporalidades analisadas e sobre quais critérios as coleções foram aprovadas,

---

<sup>23</sup> Após a escolha das obras, têm-se o processo de negociação de preços e o número de exemplares que serão adquiridos para cada escola, o que determina o quantitativo é o censo escolar e o número de matrículas inseridas no INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira).

veremos os elementos explicitados por estes documentos. Para o ano de 2000 está incluso no Guia os seguintes aspectos que são considerados na aprovação dos LDH: metodologia de aprendizagem, metodologia da História, construção da cidadania, manual do professor e editoração (BRASIL, 2000).

Já, no Guia de 2018 têm-se um maior detalhamento dos princípios epistemológicos que são levados em consideração: às opções teóricas, as metodologias de aprendizagem, as articulações da coleção com a efetivação das habilidades constantes na BNCC, o manual do professor com pluralidade ou não de metodologias de ensino, o uso e a pluralidade das fontes históricas de variadas naturezas e também se as coleções contemplam ou não o protagonismo feminino e agenda de não violência a mulher, dentre outros aspectos (BRASIL, 2018).

Desta maneira, na análise dos Guias e dos editais, percebe-se a permanência de algumas estruturas como a organização em que constam os prazos, os formatos que os livros devem possuir, as vedações e os critérios legais. Têm-se algumas transformações dos princípios norteadores, dos valores educacionais almejados e da legislação do processo. Em relação ao respeito a diversidade e as discussões de gênero, têm-se um enxugamento no edital mais recente. Mas será que isto foi determinante para o apagamento das mulheres nos livros didáticos de História? Ou a seleção foi mais criteriosa e de fato os poucos pontos inseridos nos editais foram seguidos a risca pelas editoras? Pois, conforme apontado pela tabela 01 têm-se um aumento da frequência das mulheres nos livros didáticos nos livros de 2020 quando comparadas com os livros de 2002.

Além disso, questiona-se: em quais recortes históricos as mulheres foram às protagonistas das obras didáticas que exploram a História Contemporânea? Qual a frequência textual inseridas nos livros didáticos sobre as lutas femininas na última série do Ensino Fundamental? Estes e alguns outros questionamentos ainda se fazem presentes.

Com a finalidade de sanar algumas delas veremos de quais maneiras as mulheres aparecem nestes livros em episódios como o sufrágio feminino em variadas espacialidades e no grande boom do movimento feminista, que se tem como referência a década de 1960, considerado um marco temporal bastante significativo para a história do movimento feminista.



## RESULTADOS OBTIDOS NA ANÁLISE DOS LIVROS SELECIONADOS

### 2.3 MULHERES COMO “APÊNDICES” DOS PROCESSOS HISTÓRICOS

Nos livros analisados, levando-se em consideração as duas temporalidades citadas, têm-se um total de 1.222 imagens. O ano de 2002 representou 612 e o de 2020 com 610, tendo-se a totalidade mencionada. Foram levadas em consideração imagens, charges, matérias, propagandas, entre outros. As imagens em que não foram identificadas de forma direta a existência de sujeitos históricos foram descartadas na análise, ou seja, mapas, multidões, paisagens em que o sexo não fica identificável. As imagens em que há a presença de homens e mulheres foram enquadradas na categoria “ambos”.

Dentro da perspectiva quantitativa, através da análise dos dados percebe-se um pequeno aumento na utilização de imagens femininas nos livros didáticos, quando se compara as duas temporalidades em que se inserem os livros analisados, 2002 e 2020. Porém com representatividade muito aquém das renovações historiográficas produzidas nas últimas décadas, tendo-se um aumento de 2,98% de uma década para outra nas imagens inseridas com protagonismo feminino. Desta forma, de uma maneira geral, considerando a média das imagens das duas décadas o feminino ainda representa o total de 12,76% e o masculino se sobressai de modo muito destoante com uma representatividade de 64,56% das imagens inseridas nos LDS de História, destinado as séries finais do Ensino Fundamental II.

TABELA 01 – Frequência das imagens masculinas e femininas inseridas nos LDH

Coleções 2002			Coleções 2020		
Sexo	Freq.	%	Sexo	Freq.	%
Feminino	69	11,28%	Feminino	87	14,26
Masculino	420	68,63%	Masculino	369	60,49
Ambos	123	20,09%	Ambos	154	25,25
Total	612	100	Total	610	100

Fonte: a autora.

Além de haver uma desigualdade considerável no que se refere à inserção das imagens, tendo-se como referência central o sexo. As mulheres também são negligenciadas por esses materiais quando não são nomeadas por essas

produções. A média geral das mulheres não nomeadas, apesar de apresentar tendência de diminuição com subtração de 10,18%, ainda está muito aquém das expectativas e das renovações na área do Ensino de História e da historiografia como um todo das últimas décadas, ficando a média geral de 72% de mulheres sem nomes nos livros didáticos, conforme tabela 02 e exemplos extraídos nos livros analisados. Mesmo as mulheres com grande destaque em campos como a política, economia, ciência, ativismo, muitas são inseridas como coadjuvantes na história masculina, associadas essas como esposas, companheiras ou simplesmente ignoradas enquanto sujeitos históricos, conforme tabela e imagens abaixo inseridas.

TABELA 02 - Frequência de mulheres nomeadas nos livros

Coleções 2002			Coleções 2020		
Feminino	Freq.	%	Feminino	Freq.	%
Sem nome	54	78	Sem nome	59	67,82
Com nome	15	22	Com nome	28	32,18
Total	69	100	Total	87	100

Fonte: a autora.

Para constatar tal discrepância e negligência destes livros em relação à nomenclatura do feminino, insere-se a tabela 03 com o levantamento dos homens que são nomeados nos livros didáticos. Tem-se já na análise de 2002 um total de 52,28% de homens nomeados contrastando com os 27% do feminino nas fontes analisados. Nos livros analisados em 2020 esta tendência permanece, com 60% de homens nomeados contra os 32,18% das mulheres. Desta maneira, levando-se em consideração as duas temporalidades analisadas têm-se uma média total de 72% de mulheres não nomeadas contra 44% de homens não nomeados.

TABELA 03 - Frequência de homens nomeados nos livros

Coleções 2002			Coleções 2020		
Masculino	Freq.	%	Masculino	Freq.	%
Com nome	220	52,38%	Com nome	214	60%
Sem nome	200	47,62%	Sem nome	155	40%
Total	420	100	Total	369	100

Fonte: a autora.

Dentre os diversos exemplos em que as mulheres são inseridas como coadjuvantes dos processos históricos, apresenta-se três exemplos. Na figura 01,

inserida no livro destinado a 8ª série da coleção “História e Vida Integrada” de Nelson e Claudino Piletti, no 10º capítulo, intitulado “A independência das colônias da África e da Ásia e o fim do Apartheid na África do Sul” (PILETTI, 2000, p.99) tem-se a figura inserida abaixo com a aparição de Nelson Mandela e Winnie Madikizela-Mandela. Ambos importantes protagonistas na luta contra a segregação racial e as políticas discriminatórias na África do Sul, durante grande parte do século XX e início do século XXI.

Na luta contra o Apartheid<sup>24</sup>, Winnie, foi uma das principais personagens inseridas no Congresso Nacional Africano (CNA). Deixou o seu legado, não somente por ter sido uma das primeiras mulheres negras a conquistarem o diploma universitário, coisa rara diante da sua localidade, temporalidade e condições históricas. Também Imprimiu sua marca na história da África do Sul como símbolo de resistência na luta contra o racismo, sofrendo ao longo a sua trajetória uma série de intimidações, pressões, ataques de bombas, por conta das pautas que defendia. No livro didático, fica reduzida a mera coadjuvante da história de Nelson Mandela, sem ter seu nome citado na legenda da foto “Nelson Mandela no dia de sua libertação, em 11 de fevereiro de 1990” (PILETTI, 2000, p.104) e muito menos sua trajetória considerada no texto base do livro analisado.



Figura 01 – Ativismo política e luta contra o racismo: Winnie Madikizela e Nelson Mandela <sup>25</sup>

Fonte: PILETTI, 8ª série, 2002, p.104

<sup>24</sup> Política segregacionista vigente na África do Sul, a partir de 1948. Previa uma série de limitações e a separação radical entre brancos e negros, baseado em critérios racistas e discriminatórios.

<sup>25</sup> As legendas inseridas nas imagens analisadas foram reescritas pela autora do texto. Os escritos originais estão inseridos no corpo do texto.

Outro exemplo de mulher negligenciada nos livros didáticos, foi retirado de “Nova História Crítica”, de Mário Schmidt, destinado a 8ª série no ano de 2002, inserido no 15º capítulo “De Juscelino ao golpe de 64” (SCHMIDT, 2001, p. 226) a figura 02 que se inserem Maria Thereza e João Goulart, às vésperas do golpe militar de 1964.

Maria Thereza pertencia a uma família com forte influência política, de laços estreitos com Getúlio Vargas. Em um baile de debutantes conheceu o seu futuro esposo João Goulart, que na época era Ministro do Trabalho de Vargas. Eles se casaram em 1955.

Durante os anos pré golpe, Maria Thereza esteve ao centro da mídia brasileira, muito pela influência política do marido e por conta de sua beleza, sendo uma referência em moda, formosura e estilo (NOGUEIRA, 2020). A gaúcha é considerada por muitos, como uma das primeiras-damas mais bonitas da História do Brasil. Nos anos de 1960 teve sua trajetória marcada por assumir a presidência de honra da Legião Brasileira de Assistência (LBA)<sup>26</sup>, esteve presente em um dos eventos históricos mais importantes pré-golpe: O Comício da Central do Brasil<sup>27</sup>. Maria Thereza se destacou, por subir ao palanque junto com o esposo, diante de 200 mil pessoas, provocando o tradicionalismo da época, em que as mulheres geralmente ficavam a margem de acontecimentos políticos. Além disso, esteve ao lado de Goulart em um dos acontecimentos mais tensos da História do Brasil no tempo recente: o golpe de 1964.

Após o conturbado momento político, a estilista teve a sua trajetória totalmente modificada, de primeira-dama e ícone, se tornou uma fugitiva política, sendo obrigada a sair do país com os filhos e buscar exílio no Uruguai (NOGUEIRA, 2020). Expatriada e presa por diversas vezes, se viu em inúmeras situações constrangedoras, grande parte destes momentos pode ser encontrado em sua biografia escrita por Wagner William e publicada pela editora Record no ano de 2019 “Uma mulher vestida de silêncio”. Além disso, foi protagonista de uma série de processos contra o autoritarismo exercido pelo governo brasileiro, sendo vítima de

---

<sup>26</sup> Órgão público brasileiro fundado na década de 1940, com objetivo assistencial, tradicionalmente comandado pelas primeiras-damas. Sendo este extinto na década de 1990, com cerca de 50 anos desde a sua fundação.

<sup>27</sup> Realizado em 13 de Março de 1964 na cidade do Rio de Janeiro.

uma série de represálias durante o período pós-golpe, demorando muitos anos, para conseguir ter o direito à pensão por morte, reconhecido pelo Estado brasileiro.

Assim como outras mulheres mencionadas, Maria Thereza, também teve a sua trajetória ignorada no livro didático analisado, posta como um mero acessório na história política do marido, sendo isso expresso na legenda da figura “Ao lado da esposa, no famoso comício da Central do Brasil, João Goulart anunciou as Reformas de Base. Dias depois, foi derrubado” (SCHMIDT, 2001, p. 236), e este apagamento se repetiu no corpo do texto da fonte analisada.



Figura 02 – Em defesa da reforma de base, Maria Tereza e João Goulart em comício na Central do Brasil

Fonte: SCHMIDT, 8ª série, 2002, p.236

Várias outras mulheres são ignoradas e não nomeadas em obras didáticas, a exemplo de Sofia Maria Josefina Albina de Chotek. A Condensa é negligenciada em três obras didáticas: Nova História Crítica, História e Vida Integrada e História, Sociedade & Cidadania de Alfredo Boulos, livro do qual é extraída a figura abaixo, estando esta inserida no 5º capítulo nomeado “A Primeira Guerra Mundial” (BOULOS, 2018, p.76).



Figura 03 – Sofia Maria Josefina e Francisco Ferdinando no atentado pré Primeira Guerra Mundial

Fonte: BOULOS, 9ª série, 2020, p.79.

Dentre os vários fatos históricos que tentam compreender os principais eventos que cercam a eclosão da Primeira Guerra Mundial, o atentado na capital da Bósnia envolvendo Francisco Ferdinando e Sofia Maria Josefina Albina de Chotek figuram entre os eventos que mais se destacam. Mesmo tendo a sua trajetória cercada por polêmicas, tanto na esfera pública como na privada, Sofia tem seu nome ignorado na legenda do livro didático: “Assassinato do Arquiduque Francisco Ferdinando” (BOULOS, 2018, p.79), assim como no transcórre do texto sobre o episódio histórico do qual é tão protagonista quanto o seu esposo. Porém, nos (LDH) analisados é legada ao esquecimento.

### 2.3.1 Imagens exclusivamente femininas em que elas não são nomeadas

Dentre as imagens inseridas nos livros didáticos que aparecem as mulheres, podemos categorizá-las em três tipos. Primeiro, imagens que elas estão inseridas como coadjuvantes dentro desses materiais, a exemplo, das citadas na seção anterior. Segundo, em imagens que elas são as protagonistas dos processos históricos e respectivamente nomeadas, como o que ocorre com vários sujeitos históricos masculinos. Terceiro, as mulheres são as protagonistas, mas não são dadas as devidas reflexões sobre as suas ações enquanto sujeitos históricos, sendo este o alvo da presente seção.

As figuras 05 e 06 se inserem no mesmo contexto histórico: início do século XX, em que mulheres de várias partes do mundo se mobilizam pelo

reconhecimento dos direitos das mulheres: direito a existir com dignidade, direito de propriedade, direito à educação e ao trabalho, direito de votar e ser eleita, direito a participar de espaços de poder e decisão, direito a seu próprio corpo, direito a viver livre de violências, direito de viver em igualdade de condições com os homens (BANDEIRA; MELO, 2010 p. 09).

As brasileiras fazem parte desta luta global pela busca de condições dignas de existência e assim conseguem escrever a própria história.

Sabe-se que as lutas femininas no Brasil, tornaram-se notáveis a partir da década de 1850, com nomes como Nísia Floresta e Violante Bivar e Velasco. Entre avanços e recuos, a efetivação da conquista ao voto, ganhou grande impulso a partir da década de 1920, principalmente com a atuação de mulheres como Maria Lacerda Moura e Bertha Luz, que fundou “a Liga pela Emancipação Intelectual da Mulher, que em 1922 passou a se chamar Federação pelo Progresso Feminino” (ALKMIN; AMARAL, 2006, p. 01). Além das citadas, diversas outras mulheres em que os nomes se inserem no anonimato, tiveram atuação crucial na conquista pelo direito ao voto no Brasil e em tantas outras bandeiras levantadas pelas mulheres.

A figura 04 encontra-se no livro de Alfredo Boulos, destinado ao 9º ano do Ensino Fundamental II, no 4º capítulo, intitulado “Movimentos Sociais: negros, indígenas e mulheres” (BOULOS, 2018, p.58). A fotografia traz uma evidente menção às eleições de 1928 no Estado do Rio Grande do Norte, conhecido como o primeiro Estado brasileiro a encontrar “brechas” constitucionais buscando inserir as mulheres no processo eleitoral, através da Lei Estadual nº 660. O Estado sofreu significativa pressão política para que tal circunstância não se efetivasse, deixando a garantia do direito de votar e ser votada para seis anos mais tarde.



Figura 04 – O protagonismo é delas: as rio-grandenses do norte e o voto feminino no Brasil.  
Fonte: BOULOS, 9ª série, 2020, p.58.

Na imagem estão inseridas eleitoras como: Júlia Alves Barbosa, Concita Câmara, Júlia Augusta de Medeiros, Maria de Lourdes Lamartine Varela Santiago, Maria Carolina Vanderley e outras que as identidades se inserem no anonimato, mas que fizeram parte de um importante evento histórico, não somente para o Estado nordestino do Rio Grande do Norte, mas para a História do Brasil e para a luta das mulheres em uma perspectiva mais ampla. No livro analisado em questão, os nomes dessas mulheres não se inserem na legenda, sendo esta: “Primeiras eleitoras do Brasil, Natal, RN, 1928” (BOULOS, 2018, p.58) e nem no corpo do texto. A única mulher mencionada, no transcorrer do texto, é a paulista Bertha Lutz.

Outra referência a História política brasileira é a figura circulante no livro *Teláris* de Cláudio e José Bruno Vicentino, destinado ao 9º ano do Ensino Fundamental II, no 6º capítulo, nomeado “A Era Vargas” (VICENTINO, 2018, p. 100).

A década de 1920 foi agitada na História política e cultural brasileira. Dentre os eventos que mais se destacam, podemos citar a fundação da “Liga pela Emancipação Intelectual da Mulher (LEIM) (...) foi concebida para estudar os diferentes aspectos do movimento feminista e lutar pelos direitos femininos” (KARAWEJCZYK, 2018, p.2). Esta era composta basicamente por mulheres instruídas, de variadas profissões, tais como: professoras, modistas, escritoras, funcionárias públicas, dentre outras atividades, ou seja, “eram, na sua maioria, oriundas da elite econômica e/ou intelectual do país” (KARAWEJCZYK, 2018, p.3). Segundo Karawejczyk (2018) dentre as variadas estratégias utilizadas com o intuito



de trazer visibilidade às pautas femininas, podemos destacar: Cartas a políticos influentes, organização de palestras, apoio público a candidaturas de políticos que apoiavam o voto feminino, a inserção em outros grupos de mulheres, com visibilidade internacional, além de outros.



Figura 05 – As cariocas e o Primeiro Congresso Internacional Feminista em 1922  
Fonte: VICENTINO, 9ª série, 2020, p.115.

A figura 05 faz referência Primeiro Congresso Internacional Feminista, ocorrido no Rio de Janeiro, em 1922. A partir deste contexto, a Liga passou por um processo de amadurecimento e expansão de sua influência, incorporando várias das práticas e pautas, defendidas pelas feministas estadunidenses (KARAWCZYK, 2018). O Congresso contou com o apoio de vários membros da imprensa local e de representantes de vários estados brasileiros. O Congresso, desde a organização e execução, preocupou-se em transparecer a passividade do movimento. Podemos citar a fala de Carrie Catt, ao desembarcar na cidade sede o Congresso:

O movimento feminino não é um movimento da mulher contra os homens, mas um trabalho de conjunto feito pelos homens e mulheres de ideia que procuram promover o progresso geral. [...] viemos estimular tanto as conservadoras como as pessoas de ideias adiantadas, tanto os tímidos como os intrépidos, para tomarem parte neste movimento, no qual há margem para todos os diferentes tipos femininos (CORREIO DA MANHÃ, 19/12/1922, p. 3). (KARAWCZYK, 2018, p.9)

Diante destes elementos, percebemos o quanto a foto utilizada no livro didático em questão é representativa, não somente por nos desvendar vários elementos sobre a trajetória do movimento feminista no Brasil. Este momento mesmo apresentando uma série de contradições, foi extremamente significativo ao trazer maior visibilidade às pautas das mulheres naquele contexto e tempo histórico. O livro didático em questão, apesar de trazer texto complementar e exercícios problematizando se o Brasil de fato exercia os princípios republicanos, não nomeia as mulheres integrantes do movimento feminista no Brasil, inseridas na temporalidade analisada, nem na legenda da figura “Mulheres reunidas no Primeiro Congresso Internacional Feminista, no Rio de Janeiro, em 1922” (VICENTINO, 2018, p. 115) e nem na parte textual da produção didática.

As figuras 06 e 07 fazem referência a participação feminina em movimentos históricos e sociais ocorridos na América Latina. A figura 06 é trazida pelo livro *Vontade de Saber*, destinado ao 9º ano do Ensino Fundamental II, cuja fotografia é inserida no 7º capítulo “O mundo durante a Guerra Fria” (DIAS; GRINBERG; PELLEGRINI, 2018, p.154) com subtítulo a Revolução Cubana.



Figura 06 – Revolução Cubana e protagonismo feminino  
Fonte: DIAS; GRINBERG; PELLEGRINI, 9ª série, 2020, p.169.

A revolução em Cuba foi um importante evento histórico ocorrido na América Latina durante o século XX, pouquíssimos países conseguiram transformar de forma tão significativa as estruturas vigentes em seu país. O país conquistou maior

soberania em relação à supremacia estadunidense, efetivando uma série de reformas que iam de encontro aos interesses das classes populares.

Na construção do processo revolucionário, diversos grupos se engajaram para que as mudanças almejadas se efetivassem. Mas, a historiografia, acerca deste evento é predominantemente contraditória, pois silencia diversos sujeitos e evidencia outros e a tendência que se sobrepõem é a de “reproduzir uma interpretação marcada pela afirmação do guerrilheiro como protagonista” (SCHACTAE, 2020, p. 84).

Dentre os eventos mais marcantes deste episódio, têm-se o assalto ao quartel de Moncada na década de 1950. As mulheres, além de participarem dos combates, “integraram a direção nacional do Movimento Revolucionário 26 de Julho e o Exército Rebelde na Sierra Maestra” (PAIXÃO, 2021). Mulheres como Haydée Santamaria, Melba Hernandez, Célia Sanchez e do Pelotón Mariana Grajales<sup>28</sup>, além de outras, são predominantemente silenciadas nas memórias sobre o evento (SCHACTAE, 2020).

As mulheres, além da participação ativa no processo revolucionário ocorrido em Cuba na década de 1950, buscavam também a unificação da militância política feminina no país. Em 23 de agosto de 1960, nasceu a Federação de Mulheres Cubanas, sendo este um importante passo para garantir visibilidade, dignidade e protagonismo as mulheres. Na atualidade “Cuba é a segunda nação do mundo com maior número de mulheres no parlamento” (PAIXÃO, 2021).

Desta maneira, apesar de inquestionável o protagonismo feminino nas mudanças ocorridas no país, o LD analisado ao inserir a imagem e a legenda “Oficiais das forças Armadas Revolucionárias em Havana, Cuba, 1959. As mulheres tiveram bastante destaque durante a Revolução Cubana” (DIAS; GRINBERG; PELLEGRINI, 2018, p.169) apontando a importância da participação feminina na construção desses processos. De modo contraditório, não aborda nenhum aspecto sobre a participação das mulheres neste processo, a imagem fica claramente “solta”, sem nenhum elemento no texto base que a contextualize.

Por fim, dentre as imagens selecionadas nos livros fontes, têm-se a figura 07 trazida pelo livro “História e Vida Integrada” de Nelson e Claudino Piletti no ano de

---

<sup>28</sup> “um grupo de mulheres guerrilheiras que atuava no M-26” (SCHACTAE, 2020, p.86).

2002, destinado a 8ª série do Ensino Fundamental II. A imagem está inserida no 11º capítulo “Movimentos e revoluções socialistas” (PILETTI, 2000, p.108).



Figura 07 – Sem mulheres, sem revolução: militância feminina em Nicarágua  
Fonte: PILETTI, 8ª série, 2002, p.114.

A Revolução Sandinista<sup>29</sup> foi um importante evento histórico protagonizado pela Nicarágua no contexto a Guerra Fria, representando uma força de resistência à profunda interferência posta pelos Estados Unidos aos países latino-americanos. A participação das mulheres foi essencial para consolidação dos anseios revolucionários, num primeiro momento estavam à frente em atividades como “a manutenção e a limpeza de aparelhos, alimentação e cuidado dos enfermos e datilografar” (MONTALVÃO; MATHIAS, 2017, p.6), posteriormente por estarem envoltas neste contexto de guerra, acabam recebendo treinamento militar e pegando em armas. É inegável a participação das mulheres em todas as etapas do processo, chegando a representar 30% do corpo revolucionário, desta forma:

desde o primeiro período, em guerrilhas urbanas e no campo, e na inevitável guerra civil (...), ocupando diversas funções, inclusive no comando de exércitos. Em um segundo momento, estas mulheres participaram da construção da Nova Nicarágua, em que permaneceram organizadas, exigindo direitos e liderando povoados inteiros (MATHIAS; MONTALVÃO, 2021, p.86).

---

<sup>29</sup>Processo histórico ocorrido entre os anos de 1979-1990, com forte inspiração na Revolução protagonizada por Cuba. Os líderes do movimento conseguiram por fim a ditadura da família Somoza e iniciar uma série de transformações sociais no país (PEREIRA; MATHIAS, 2017).

A organização feminina neste contexto, não se limitou a participação em atividades que até então eram majoritariamente ocupadas pelos homens. Pois, quando a revolução apresenta a sua face mais violenta, as mulheres organizaram formas de protesto e mobilização, sendo isto expresso na AMPRONAC<sup>30</sup>, liderado por mulheres como Lea Guido<sup>31</sup>, Nora Astorga<sup>32</sup> e Gloria Carrion (MONTALVÃO; MATHIAS, 2017), além de outras. Dentre os principais focos de protesto estavam: a violação dos direitos humanos executados pela guarda nacional e os abusos morais e sexuais que eram alvos as prisioneiras e as mulheres do campo.

Mesmo não sendo heterogêneos os anseios das mulheres em Nicarágua, a participação feminina é notória, essencial e relevante para a consolidação dos anseios revolucionários. As mulheres foram profundamente injustiçadas por uma série de decisões políticas tomadas posteriormente no espaço geográfico/histórico analisado, principalmente após a vitória de Violeta Chamorro<sup>33</sup> a presidência, pois demarca o fim do processo revolucionário.

O fato é, mesmo tendo uma participação significativa neste evento, assim como ocorreu com as mulheres cubanas, na figura anteriormente analisada, as mulheres da Nicarágua são ignoradas ao longo do texto. Não há contexto com a imagem inserida, não oferecendo o livro didático o protagonismo esperado as mulheres integrantes do evento histórico em questão. Essas foram limitadas a mera inserção de imagem e legenda no material didático “Mulheres combatentes da frente Sandinista e Liberação Nacional” (PILETTI, 2000, p.114), sem o devido contexto e aprofundamento necessário no texto base analisado. Salientando que mesmo após uma série de buscas por meio virtuais, o nome das mulheres inseridas na foto em questão, não são encontrados, por isso essas não foram mencionadas ao longo do presente texto. Porém, diversas outras mulheres são nomeadas neste processo histórico, mas são desconsideradas pelo material didático analisado.

---

<sup>30</sup> Associação de mulheres ante a problemática nacional (PEREIRA; MATHIAS, 2017).

<sup>31</sup> Nascida em 1947, formou-se em Sociologia pela Universidade de Lausanne, na Suíça. Retornou à Nicarágua no final de 1974 e em 1977, organiza a Associação de Mulheres (AMPRONAC). Como coordenadora, faz parte do Comitê Executivo do Movimento dos Povos Unidos (MPU), durante a insurreição final, fez parte da Comissão Política da Frente Interna do FSLN em Manágua (BALODANO, 2018).

<sup>32</sup> Nascida em 1949, foi advogada e capitã, dentre as suas principais funções na revolução está a de treinar homens para compor a frente Sandinista.

<sup>33</sup> Presidenta eleita entre os anos de 1990 a 1997. Foi a primeira mulher a assumir o posto na Nicarágua.

Diante dos aspectos supracitados, é perceptível uma grande lacuna no protagonismo atribuído as mulheres não somente nos livros didáticos, mas nos processos historiográficos e educacionais de modo mais abrangente. Além das mulheres citadas, outros nomes foram negligenciados pelos livros analisados, a exemplo da pintora Frida Kahlo, a ex- primeira dama da Argentina: Evita Perón, a cosmoastronauta russa Valentina Tereshkova, a atriz Ruth de Souza, além de outras. Suas imagens estão inseridas nos livros didáticos sem a necessária contextualização do seu papel como agentes e protagonistas da História, apresentando similaridade com as demais mulheres apresentadas no transcorrer do capítulo.

Porém, outras reflexões se fazem presentes e são inquietantes: Por que mulheres como Alzira Soriano, Amelia Earhart, Marie Curie, Rosa Parks, além de outras, que mesmo tendo sido relevantes para a ciência, política, cultura, simplesmente não apareceram, nem ao menos foram citadas ou lembradas de algum modo nos livros didáticos? Assim sendo, é mais do que necessária uma série de reflexões sobre a sociedade e sobre quais valores o ensino que vem sendo perpassado e construído no sistema educacional. Precisamos construir em sala de aula e também fora dela, valores sociais que valorizam as mulheres em suas múltiplas atuações e um passo pequeno, diante de uma conjuntura mais abrangente, porém importante, é reformular/ refletir sobre como as mulheres vem sendo abordadas nos livros didáticos.

### 2.3.2 Mulheres mais nomeadas nos livros analisados

A tabela 04 apresenta as mulheres mais nomeadas nos seis livros didáticos analisados. Ao todo foram encontrados os nomes de 35 mulheres. As que foram inseridas nos dados abaixo são aquelas que se repetem nos livros fontes. Dentre as inseridas na tabela enquadram-se essas em três categorias: ativismo, artes e política, respectivamente representam 45%, 33% e 22%.

Tabela 04 - – Mulheres mais nomeadas

Mulheres mais	Freq.
Emmeline Pankhurst	03
Carmen Miranda	03
Janis Joplin	03
Dilma Rousseff	03
Rosa Luxemburgo	03
Margaret Thatcher	02
Bertha Lutz	02
Olga Benário	02
Tarsila do Amaral	01

Fonte: autora

Dentre as que se destacam pelo ativismo político, pode-se citar: Emmeline Pankhurst, Olga Benário, Bertha Lutz e Rosa Luxemburgo. Iniciamos com Emmeline Pankhurst, inserida no livro *Vontade de Saber História* de Adriana Machado Dias, Keila Grinberg e Marco Pellegrini, selecionada uma dessas imagens, ilustrada na figura 08.



Figura 08 – Emmeline Pankhurst

Fonte: DIAS; GRINBERG; PELLEGRINI, 9º ano, 2020, p.18

A luta das mulheres e atuação de Emmeline Pankhurst<sup>34</sup> é inserida no primeiro capítulo, sendo este intitulado “Fazendo História” (DIAS; GRINBERG; PELLEGRINI, 2018, p.12), que dentre vários objetivos tem como premissa construir conhecimentos sobre os objetivos da disciplina História e de quais formas pode-se utilizar as fontes para construir o conhecimento histórico. A luta das inglesas está inserida na seção “Investigando na prática: Fontes históricas: a luta das sufragetes” (DIAS; GRINBERG; PELLEGRINI, 2018, p.18), que além de trazer 03 fotografias fontes sobre as lutas femininas em que é dada ênfase a atuação de Emmeline Pankhurst em três circunstâncias diversas (A), (B) e (C), tem-se também a inserção da capa de um jornal francês sobre a luta feminina pelo direito ao voto (D) – conforme ilustrado pelas figuras 09.

Na primeira fonte (A) é contemplada uma fotografia de Pankhurst juntamente com outras mulheres, com a seguinte legenda “Emmeline Pankhurst (no centro da fotografia) é recebida em uma reunião de sufragettes em Londres, Inglaterra em 1908. Observe como ela é recebida com flores, bandeiras e cartazes, mostrando sua importância para o movimento” (DIAS; GRINBERG; PELLEGRINI, 2018, p.18). Na segunda fonte (B), têm a atuação da personagem em outra localidade geográfica, inserindo-se a seguinte legenda: “Emmeline faz um discurso em Nova York, Estados Unidos, 1911. Por meio da fotografia, notamos que o público presente era grande e que as pessoas que assistiam ao discurso eram em uma maioria homens” (DIAS; GRINBERG; PELLEGRINI, 2018, p.18). Na terceira figura (C) que se encontra ilustrada, a legenda trazida é a seguinte: “Emmeline Pankhurst, sendo presa por um policial em Londres, Inglaterra, enquanto tentava entregar uma petição ao rei George V, reivindicando o direito das mulheres, 1914” (DIAS; GRINBERG; PELLEGRINI, 2018, p.18). Todas as fontes mencionadas pertencem ao livro destinado ao nono ano, Vontade de Saber História.

---

<sup>34</sup> Emmeline Pankhurst foi uma importante liderança na luta pelo sufrágio feminino. Teve grande poder de atuação na Inglaterra no início do século XX, mas suas ideias e pautas inspiraram mulheres de várias partes do mundo.



## Investigando na prática



## Fontes históricas: a luta das *suffragettes*

No início do século XX, a sociedade inglesa passava por um período de transformações em seu modo de vida em decorrência do desenvolvimento tecnológico e industrial. Porém, as mulheres continuavam sem ter direitos políticos. Para lutarem por esses direitos, algumas mulheres formaram o movimento feminista das *suffragettes*, que reivindicava o direito ao voto feminino.

Para compreendermos aspectos desse movimento e acompanharmos as ações de sua líder, Emmeline Pankhurst, podemos realizar uma análise de fontes históricas. Veja a seguir alguns exemplos.

Fonte A



Emmeline Pankhurst (no centro da fotografia) é recebida em uma reunião de *suffragettes* em Londres, Inglaterra, 1908. Observe que ela é recebida com flores, bandeiras e cartazes, mostrando sua importância para o movimento.

Fonte C



Emmeline Pankhurst sendo presa por um policial em Londres, Inglaterra, enquanto tentava entregar uma petição ao rei George V, reivindicando os direitos das mulheres, 1914.

Fonte B



Emmeline faz um discurso em Nova York, Estados Unidos, 1911. Por meio da fotografia, notamos que o público presente era grande e que as pessoas que assistiam ao discurso eram em sua maioria homens.



Além das fontes (A), (B) e (C) que destacam a atuação da inglesa, no mesmo livro é inserido uma fonte jornalística sobre a luta das mulheres pelo voto no início do século XX, enfatizando a atuação das francesas (D), com a seguinte legenda: “Ilustração representando, votação na França em que as mulheres sufragistas realizam um ato de contestação, na capa do jornal francês *Le Petit Journal*, de 17 de Maio de 1908” (DIAS; GRINBERG; PELLEGRINI, 2018, p.19).

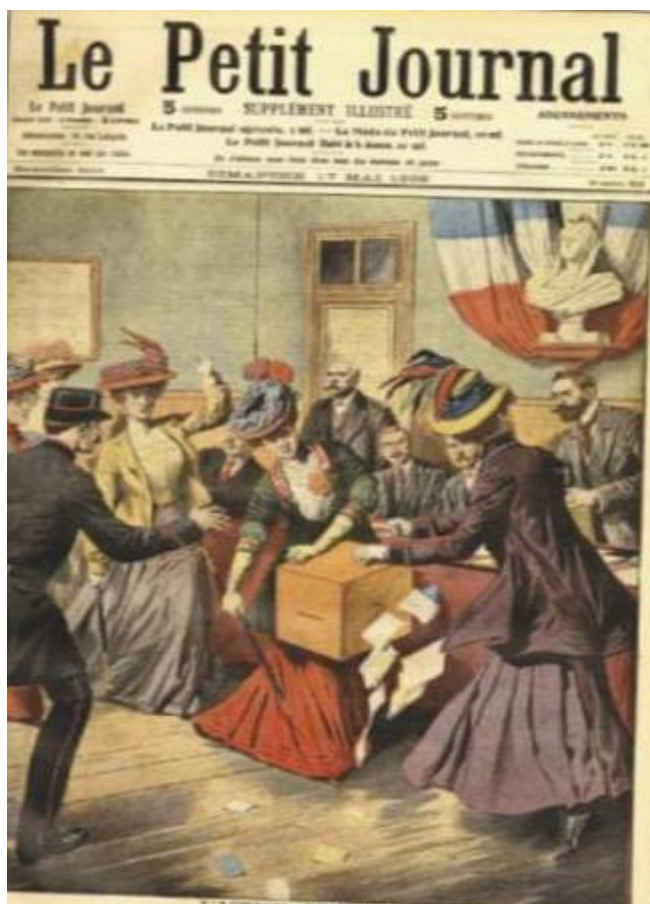


Figura 10 – Votação Feminina na França  
Fonte: DIAS; GRINBERG; PELLEGRINI, 9º ano, 2020, p.19

O livro insere no manual do professor quais objetivos de aprendizagem serão atingidos com a abordagem da temática, tendo como referência a BNCC<sup>35</sup>, têm-se textos contextualizando com os períodos históricos em questão. Ou seja, em quais localidades históricas as fontes e as personagens inserem-se, quais eram as principais pautas femininas no início do século XX e nos exercícios sugeridos, além da análise das fontes - personagens, contextos, opiniões dos discentes sobre a

<sup>35</sup> Base Nacional Comum Curricular.

temática abordada – sugere aos alunos a organização em grupos e pesquisa sobre os movimentos feministas na atualidade. A descrição das atividades segue abaixo:

- a) As imagens A, B e C são fotografias. Agora observe a imagem D e responda: que tipos de fonte histórica é essa? Como você descobriu isso?
- b) O que as mulheres que aparecem na fonte D estão fazendo?
- c) Em sua opinião, por que as mulheres estão agindo dessa maneira? O que você pensa sobre esse tipo de atitude? Justifique sua resposta.
- d) Em grupo, realizem uma pesquisa sobre o movimento feminista nos dias atuais. Procurem descobrir, por exemplo, quais os tipos de feminismos que existem: quais as reivindicações dos movimentos feministas na atualidade, etc. Depois, compartilhem com os demais colegas os resultados da pesquisa, promovendo em sala de aula um debate sobre o tema (DIAS; GRINBERG; PELLEGRINI, 2018, p.19).

Diante dos elementos mencionados, apesar de não haver um aprofundamento sobre a luta das mulheres em uma perspectiva mais ampla no início do século XX e a trajetória de Emmeline Pankhurst, a principal personagem é evidenciada nas fontes. O livro analisado demonstra preocupação em trazer variadas fontes, contextos e atividades sobre a luta das mulheres pelo direito ao voto, contextualizando a luta das inglesas com a das estadunidenses e francesas. A fonte (B), ou seja, a segunda imagem mostra a influência das pautas defendidas por Pankhurst para além do território inglês, mas sem problematizar tal perspectiva, ou seja, sem contextualização entre a fonte utilizada e o texto base proposto.

Com a finalidade de tornar a abordagem do texto e da temática mais próxima e significativa aos discentes públicos-alvo da atividade, além da contextualização com as francesas e estadunidenses, poderia ter sido realizado pelos autores um paralelo com a luta das brasileiras pelo sufrágio no mesmo contexto histórico destacado.

Outra mulher que se destaca no cenário político é Olga Benário, estando inserida nos livros *História e Vida Integrada* de Nelson e Claudino Piletti e *Nova História Crítica* de Mário Schmidt. Abaixo a imagem de Olga Benário inserida na obra de Schmidt.



Figura 11: Olga Benário  
Fonte: SCHMIDT, 8ª série, 2002, p.145

Olga Benário Prestes é dentre vários aspectos, também conhecida por sua militância no Partido Comunista da Alemanha, no contexto de ascensão do nazismo, período que precede a Segunda Guerra Mundial. Olga tem sua história relacionada às terras brasileiras, porque foi enviada em missão ao país para auxiliar Luis Carlos Prestes na Intentona Comunista em 1935. Olga e Prestes acabaram se casando e tendo uma filha Anita Leocádia Prestes, que nasceu em 1936 em uma prisão nazista na Alemanha, depois que a polícia política de Vargas prendeu Olga, ela foi deportada e entregue para os nazistas na Alemanha. A filha foi separada da mãe ainda nos primeiros meses de vida e entregue à avó e tia paterna, com quem viveu até o pai sair da cadeia. Olga foi executada em 23 de abril de 1942 em uma câmara de gás de um campo de extermínio nazista, na cidade alemã de Bernburg.

No primeiro livro citado, Olga está inserida no capítulo 6, intitulado “A Era Vargas” (PILETTI, 2000, p.54), que contém uma seção logo após o texto sobre o Estado Novo, o título é: “Olga Benário Prestes” (PILETTI, 2000, p.59). É trazido pelo livro didático um texto base sobre a História de Olga e Luis Carlos Prestes, dentro da perspectiva da militância política, ou seja, quais ideais defendiam, porque eram perseguidos em seus países, a atuação de ambos na Intentona Comunista Brasileira. Além disso, o texto aborda o conteúdo das cartas escritas por Olga na prisão, a trajetória de sua gravidez, morte e o respectivo destino de sua filha e esposo. Na imagem ilustrada pelo material, tem-se a seguinte legenda: “Olga Benário, acompanhada por um policial após depoimento no Rio de Janeiro, em

1936” (PILETTI, 2000, p.59). O livro em questão não traz nenhuma leitura complementar ou preposição didática para ser problematizada a temática com os alunos (as) em sala de aula.

O segundo livro em que a trajetória de Olga é evidenciada é a obra de Mário Schmidt, Nova História Crítica, conforme já mencionado anteriormente. As imagens e textos sobre Benário estão inseridos no capítulo 9, intitulado: “A Era do Populismo” (SCHMIDT, 2001, p. 140), na seção: “Olga Benário: idealismo, amor e tragédia” (SCHMIDT, 2001, p. 145). O texto base aborda diversos aspectos da trajetória pessoal e a militância política de Olga, dentre os aspectos evidenciados estão: atuação no Partido Comunista da Alemanha, as atividades desenvolvidas após a sua chegada em Moscou, os fatores que entrelaçaram os caminhos de Olga com Prestes, contextualizando com a Intentona Comunista e as intempéries passadas por Olga após a sua prisão, dentre as quais é destacada extradição e morte. Assim como o material didático anteriormente mencionado, além do texto da figura (11), com a legenda “Olga Benário Prestes. Alemã, judia, brasileira, internacionalista” (SCHMIDT, 2001, p. 145), não há a sugestão de atividades complementares para ser problematizada a temática em sala de aula.

Na figura 12 se insere a brasileira Bertha Lutz. A paulista está posta nos livros Vontade de Saber História de Adriana Machado Dias, Keila Grinberg e Marco Pellegrini e História: Sociedade e Cidadania de Alfredo Boulos.



Figura 12 – Brasileiras em destaque: Bertha Lutz e a luta pelo voto feminino no Brasil  
Fonte: BOULOS, 9ª série, 2020, p.69

Bertha Lutz, assim como a inglesa Emmeline tem a sua trajetória marcada como uma importante liderança feminina na luta pelo sufrágio. A paulista iniciou a sua militância no Brasil, após retornar da Europa nos anos finais da segunda década do século XX. No ano seguinte a sua chegada em 1919, “Bertha funda com um grupo de companheiras a Liga para Emancipação Intelectual da Mulher, que se dispunha a fazer reconhecer os direitos da mulher e sua ampla participação na vida pública” (SOIHET, 2000, p.101), sendo este o embrião da Federação Brasileira pelo Progresso Feminino (FBPF). No ano de 1922, Lutz representa as mulheres na “Assembleia-Geral da Liga das Mulheres Eleitoras, nos Estados Unidos, sendo eleita vice-presidente da Sociedade Pan-Americana” (SENADO, 2015). Uma década depois, no ano de 1932 “por decreto-lei do presidente Getúlio Vargas, foi estabelecido o direito de voto feminino” (SENADO, 2015). Posteriormente, a conquista do voto, sua militância e trajetória continuaram, foi eleita para diversos cargos políticos representando uma importante liderança na defesa das pautas femininas.

No livro *Vontade de Saber*, Lutz está inserida no 5º capítulo “A Era Vargas” (DIAS; GRINBERG; PELLEGRINI, 2018, p.108), estando posta na seção: “A participação feminina na política: Os sujeitos da História: Bertha Lutz” (DIAS; GRINBERG; PELLEGRINI, 2018, p.116). Em um primeiro momento o texto base contextualiza a participação feminina a partir da década de 1930, quando é efetivado o direito feminino ao voto no país com as demandas do tempo presente, tais como: a permanência da participação majoritária masculina no cenário político brasileiro e campanha como “Mulher na política”, lançadas a partir do ano de 2014. Posteriormente, o livro traz um breve relato da trajetória de Bertha, desde a sua formação na França, a fundação da FBPF até a representação das mulheres na Conferência Mundial da Mulher em 1975, na cidade do México, além do texto mencionado é inserida uma imagem da personagem, com a seguinte legenda: “Bertha Lutz durante a conferência feminista nos Estados Unidos, 1922” (DIAS; GRINBERG; PELLEGRINI, 2018, p.116). Assim como outras mulheres mencionadas não houve propostas ou sugestões de problematização da temática em sala de aula.

Já, no livro de Alfredo Boulos, Bertha é inserida no 4º capítulo “Movimentos sociais, negros, indígenas e mulheres” (BOULOS, 2018, p. 58) contendo um texto base: “Bertha Lutz na luta pelo voto feminino” (BOULOS, 2018, p.69), inserido na

mesma página da figura ilustrada (12). O texto base faz menção às pautas defendidas por Lutz neste contexto, enfatizando o trabalho e o acesso a direitos políticos como importantes mecanismos para a conquista de dignidade ao grupo das mulheres. Ainda, traz informações relevantes sobre a atuação de Bertha na conquista do sufrágio feminino no Brasil e a inserção deste direito em uma perspectiva de América Latina, destacando o país como o segundo do continente a conceder este importante direito às mulheres. Porém não traz reflexões sobre a participação feminina na política no tempo presente e não propõem reflexões em sala de aula sobre a temática. A legenda da figura abaixo ilustrada é: “Bertha Lutz em campanha pelo voto feminino, 1928” (BOULOS, 2018, p.69).

Por fim, no aspecto ativismo outra mulher que teve destaque foi Rosa Luxemburgo contemplada em três coleções, sendo essas: Nova História Crítica de Mario Schmidt, Vontade de Saber História de Adriana Machado Dias, Keila Grinberg e Marco Pellegrini e História de José Roberto de Martins Ferreira, nas duas primeiras coleções citadas a fotografia utilizada está ilustrada na figura 12 e a inserida na coleção de Ferreira na figura 13.



Figura 13 – Rosa Luxemburgo  
Fonte: SCHMIDT, 8ª série, 2002, p.302  
Fonte: DIAS; GRINBERG; PELLEGRINI, 9º ano, 2020, p.100

A polonesa Rosa Luxemburgo teve sua trajetória marcada pela militância política desde a juventude, concentrando-se principalmente na Alemanha no contexto da Primeira Guerra Mundial, inspirou-se nas teorias formuladas por Karl Marx. Porém, em episódios como a Revolução Russa de 1917, teceu críticas sobre

os moldes que esses eventos se estruturaram e algumas decisões tomadas pelas principais lideranças do evento, principalmente no que se refere ao uso da violência. Rosa, “rejeitava incisivamente o terror, tanto contrarrevolucionário quanto revolucionário. E acreditava que a revolução socialista, por ser obra das grandes massas populares, não precisava matar os adversários” (SUDRE, 2019). Além dessas perspectivas, dentre seus legados tem-se a fundação da Liga Spartakus, organização com característica “socialista, anti-imperialista e anti-militarista” (SUDRE, 2019), que posteriormente se transformou no Partido Comunista Alemão. Luxemburgo foi amplamente perseguida pelo seu ativismo e ideias políticas, sendo capturada e assassinada no ano de 1919.

No livro “Nova História Crítica”, Luxemburgo está inserida no 19º Capítulo – O Mundo Contemporâneo - em uma seção intitulada: “Havia socialismo naquilo?” (SCHMIDT, 2001, p. 302). No texto base em que a imagem de Rosa está centralizada, tem-se a legenda:

Rosa Luxemburgo era uma judia polonesa que dirigiu o Partido Comunista alemão. Apoiou a revolução bolchevique de 1917, mas lembrou que - Liberdade, apenas aos membros do partido não é liberdade. Liberdade é sempre que a liberdade para poder pensar diferente do governo. (SCHMIDT, 2001, p. 302).

Porém, a figura e a legenda ficam “soltos” na seção, pois o texto faz uma série de críticas ao socialismo que foi implementado na Rússia, sem de fato trazer aspectos sobre a trajetória de Rosa Luxemburgo e muito menos o seu legado para a história no contexto que viveu.

No livro - Vontade de Saber História - em que Rosa é mencionada no 4º capítulo: “O mundo depois da Primeira Guerra Mundial” (DIAS; GRINBERG; PELLEGRINI, 2018, p.84) na seção: Os sujeitos na História Rosa Luxemburgo, cuja legenda da figura que está inserida na mesma página do texto base, página 100 “Rosa Luxemburgo, discursando durante manifestação na cidade de Stuttgart, Alemanha, 1907”. No texto base o livro traz as principais ideias que eram defendidas por Rosa, bem como os principais marcos de sua militância – participação na Liga Espartaquista, Fundação do Partido Comunista alemão e a insurreição contra o governo em 1919 -, mesmo ano em que é perseguida e assassinada. Além do texto base e da figura 13, assim como em outras circunstâncias não é sugerido pelo material atividades ou reflexões para serem realizadas em sala de aula.



Por fim, no livro História de José Roberto Martins Ferreira, Rosa está inserida no 3º capítulo “A Crise do Liberalismo (FERREIRA, 1999, p.33), no subitem “O movimento operário ganhou força” (FERREIRA, 1999, p.36). O livro inicia o tópico trazendo algumas informações sobre o movimento operário entre os anos de 1917 e 1924 em alguns países, como: Itália, França, Inglaterra e Alemanha. Em linhas gerais, o texto centrou-se nas greves, estratégias estatais, reações burguesas, os impactos e transformações decorrentes das mobilizações da classe trabalhadora. Evidenciou-se também as conquistas dos operários, dentre as citadas: “melhores salários, maior assistência social e jornada de oito horas de trabalho” (FERREIRA, 1999, p.37). Especificamente na Alemanha, local de atuação de Rosa são evidenciados os impactos, as polarizações, os conflitos, as contradições e a violência empreendida contra os integrantes do movimento operário em tal localidade.

Luxemburgo é inserida no tópico somente através de uma imagem (figura 14), com a legenda “A líder socialista Rosa Luxemburgo. Seu corpo foi encontrado, crivado de balas, nas águas sujas de Spree<sup>36</sup>”. Desta maneira, a participação de Rosa em tal movimento, ficou limitada no livro didático a imagem e a legenda, acima descritas. Não houve nenhuma forma de menção a sua trajetória política ou pessoal no texto base ou nas atividades propostas como finalização e síntese do capítulo.



Figura 14: A ativista política Rosa Luxemburgo  
Fonte: (FERREIRA, 1999, p.37)

---

<sup>36</sup> Rio que banha a capital alemã, Berlim.

No aspecto artístico, três mulheres tiveram maior destaque nas obras didáticas, sendo essas: Carmen Miranda, Janis Joplin e Tarsila do Amaral. Iniciamos com a cantora, dançarina e atriz luso-brasileira, inserida nas coleções Vontade de Saber História de Adriana Machado Dias, Keila Grinberg e Marco Pellegrini e História: Sociedade e Cidadania de Alfredo Boulos.

Carmen Miranda, mais conhecida como a “pequena notável” devido a sua estatura, tornou-se um dos símbolos da América Latina, devido as suas roupas, acessórios e ritmos. Desde a infância se interessava por música e moda, mas sua carreira como cantora começou a tomar forma a partir da década de 1930. Ela foi a primeira mulher brasileira a firmar contrato com uma rádio, a partir de então começou a fazer vários shows pela América Latina. Na metade da mesma década iniciou sua trajetória como atriz, conquistando também grande sucesso, sua carreira teve projeção para os Estados Unidos na década de 1940. Carmen faleceu 15 anos depois vítima de um ataque cardíaco na Califórnia.

No primeiro livro Vontade de Saber, Carmen está inserida no 4º Capítulo – O mundo depois da Primeira Guerra Mundial -, na seção: Explorando o tema: “A Era do Rádio” (DIAS; GRINBERG; PELLEGRINI, 2018, p.120). No texto base, os autores trazem informações sobre os impactos do rádio na década de 1920, bem como as transformações ocorridas neste meio de comunicação em um curto tempo de espaço, antes voltado para informação e formação cultura da população brasileira e posteriormente com a inserção de novelas, noticiários, músicas, propagandas, enfim, passa a ser também um importante meio de entretenimento. Além disso, o texto traz informações sobre a “Hora do Brasil” criado durante a gestão de Getúlio Vargas e que ainda permanece sendo transmitido atualmente. O material didático propõe uma série de sugestões de atividades, com objetivos de reflexões por parte dos discentes sobre as permanências e rupturas de hábitos da população brasileira, bem como quais objetivos da BNCC serão atingidos com a temática em sala de aula. A respeito de Carmen, o texto faz uma pequena menção, no subtítulo – As estrelas do rádio -, citando quais artistas fizeram sucesso na época, destacando Carmen como um diferencial devido a sua projeção internacional, tem-se também a inserção de uma imagem da artista com a seguinte legenda: Carmen Miranda em 1939. Porém, o material não aborda nenhum aspecto de forma mais aprofundada sobre a vida pessoal ou a carreira da artista.

No livro didático *História, Sociedade e Cidadania*, Carmen aparece no 8º capítulo, intitulado - *A Segunda Guerra Mundial* -, na seção “Vozes do presente: a política da boa vizinhança” (BOULOS, 2018, p.134). O texto base traz uma série de reflexões sobre as tratativas feitas pelos Estados Unidos em se aproximar culturalmente dos países da América Latina, pois, tinha-se a perspectiva de que as ideias do Eixo<sup>37</sup> conquistavam a cada dia mais simpatizantes no continente. Para tanto, utilizaram de diversos meios culturais no sentido de aproximar os ideais norte-americanos nos países da América do Sul, dentre os quais destaca-se: o personagem Zé Carioca e a presença de Carmem Miranda em diversos filmes Hollywoodianos. Porém, a contextualização e presença da artista ficam limitadas a este pequeno esboço no texto e a inserção de uma imagem, cuja legenda é: “A atriz e cantora Carmen Miranda, 1950” (BOULOS, 2018, p.134).



Figura 15 – Carmen Miranda  
Fonte: DIAS; GRINBERG; PELLEGRINI, 9º ano, 2020, p.120

A cantora norte-americana Janis Joplin, inserida na figura (16) está presente nas coleções: *Vontade de Saber História* de Adriana Machado Dias, Keila Grinberg e Marco Pellegrini, *História: Sociedade e Cidadania* de Alfredo Boulos e *Nova História Crítica* de Mário Schmidt.

---

<sup>37</sup> Aliança militar composta pela Alemanha, Japão e Itália durante a Segunda Guerra Mundial (1939-1945).

A rainha do rock esteve no centro dos holofotes nas décadas de 1960/1970. Com um talento inquestionável para os palcos, dona de uma voz marcante, Janis lembrou características que a assemelhava a cantoras como Aretha Franklin e Billie Holiday. Tendo as artistas como referência tornou-se um dos maiores ícones do rock psicodélico (MALVA, 2020). Sua carreira teve rápida ascensão e ela é considerada uma das maiores artistas de todos os tempos, segundo a revista Rolling Stones. Sua trajetória na música é marcada por inúmeros sucessos, pela participação em um dos maiores festivais de rock da história – Woodstock em 1969 – e por parcerias com grandes artistas da época. Sua vida pessoal esteve cercada por polêmicas, principalmente associada ao uso excessivo de drogas, que tiveram como consequência sua morte precoce aos 27 anos de idade.

No primeiro livro, Janis está inserida no 7º capítulo “O mundo durante a Guerra Fria – na seção: explorando o tema: Música e contracultura – os festivais de música” (DIAS; GRINBERG; PELLEGRINI, 2018, p.174). O texto base traz uma série de elementos que contemplam alguns aspectos do universo cultural do ser jovem na década de 1960 nos EUA. As temáticas abordadas foram: o rock como estilo de contestação social, o sucesso de bandas como os Beatles, artistas com grande destaque da época e os festivais de música. Além disso, o material didático traz algumas sugestões de como trabalhar as temáticas em sala de aula e quais competências da BNCC são contempladas. Janis tem uma fotografia inserida, com a seguinte legenda “Janis Joplin é considerada um dos maiores símbolos do movimento *Hippie* e da contracultura da década de 1960. Essa fotografia foi tirada durante uma de suas apresentações, em 1969, em Nova York, Estados Unidos” (DIAS; GRINBERG; PELLEGRINI, 2018, p.175), porém o material não traz outras informações sobre a carreira da cantora.



Figura 16 – Na era Hippie: Janis Joplin, rock and roll e contracultura  
 Fonte: DIAS; GRINBERG; PELLEGRINI, 9º ano, 2020, p.175

No segundo livro que a artista aparece é o de Alfredo Boulos no 9º capítulo – “Guerra Fria: Movimento Hippie na página” (BOULOS, 2018, p.146). O impresso didático, assim como os demais, traz um texto base ao lado da imagem da cantora, o tema abordado é o movimento Hippie sobre diversas perspectivas: ideais, vestimentas, os hábitos de vida, as formas de protesto e o combate a violência. A figura da artista é acompanhada da seguinte legenda: “A cantora Janis Joplin no Festival de Música e Artes de Woodstock, em Nova York, 1969. Abaixo, vista do palco e da multidão (cerca de 400 mil pessoas) que participou do evento. As pessoas compareceram para cantar e protestar contra as guerras e aplaudir seus ídolos” (BOULOS, 2018, p.146). Porém, tem-se a imagem da cantora desvinculada do texto principal, sem nenhum tipo de problematização sobre os seus impactos e contextos na cultura *Hippie*.

O terceiro livro que traz referência a cantora é o livro - Nova História Crítica – no 16º capítulo: “Os anos rebeldes” na seção: A utopia Hippie (SCHMIDT, 2001, p. 250). O texto principal aborda informações sobre os ídolos do movimento Hippie, suas ideias e modos de vida, de quais formas as propagandas exploraram a cultura jovem e os principais ídolos do rock da época. Além de Janis ser citada no último quesito mencionado, o livro traz uma imagem da cantora com a seguinte legenda: “A voz rouca de Janis Joplin ecoava o blues vindo da alma. Intensa demais, morreu de overdose” (SCHMIDT, 2001, p. 251)., estando inserido na mesma página imagens de outros artistas como: Beatles, Jimi Hendrix e Rolling Stones.

Por fim, no aspecto artístico outra mulher que obteve destaque, assim como suas respectivas obras, foi a paulista Tarsila do Amaral. A pintora é evidenciada em diversas obras didáticas, esta é posta nos livros: Nova História Crítica de Mário Schmidt; História, Sociedade e Cidadania de Alfredo Boulos, Vontade de Saber História de Adriana Machado Dias, Keila Grinberg e Marco Pellegrini e Teláris de Cláudio e José Bruno Vicentino. As obras contempladas nos livros foram respectivamente: Antropofagia, Cuca, Abaporu e São Paulo.

Tarsila do Amaral foi uma importante artista brasileira, vinda de família elitista, nas décadas iniciais do século XX, tem formação na Europa e regressou às terras brasileiras ainda na juventude. Embora não tenha participado da Semana de Arte Moderna de 1922, mantinha relações estreitas com vários artistas importantes da época, chegando a integrar o grupo dos cinco, composto por: Menotti Del Picchia, Anita Malfatti, Mário e Oswald de Andrade, com quem posteriormente se casou.

Integrante do modernismo, a carreira de Tarsila passou por três fases: de 1924 a 1927, integrou o movimento do Pau-Brasil, suas principais obras desta fase, foram: Morro da Favela, O vendedor de frutas e Paisagem com touro. Entre os anos 1928 e 1930 tem-se um segundo momento, chamada de antropofágico. Tinha como proposta trazer aspectos de outras culturas, porém sem copiá-los, as principais obras, foram: Abaporu, O Ovo, Floresta, Sol Poente e outras. Já, a terceira fase é iniciada em 1933 e dura cerca de quatro anos, neste momento a artista pintou o famoso quadro: Operários. A artista tem como foco de atenção as precárias condições dos trabalhadores, chamada esta fase de Social. As principais obras deste período foram: Segunda Classe, Crianças do orfanato e outras.

No primeiro livro: Nova História Crítica, os conteúdos referentes à artista estão inseridos no 5º capítulo – Revolução nas artes e nas ciências – no subitem: “A semana de 22: o modernismo no Brasil” (SCHMIDT, 2001, p. 95). O texto base traz algumas reflexões sobre as transformações que ocorriam no Brasil no início do século XX juntamente com o nascente processo de modernização das estruturas e da sociedade brasileira como um todo, destaca a presença de artistas brasileiros, ávidos por trazer ao país as mudanças no campo da arte que estudaram no velho continente. Dessas circunstâncias nasceu a semana de arte moderna de 1922, ovacionada por alguns e criticada por outros. Este evento teve grandes repercussões e foi patrocinado pela burguesia cafeeira da época. Dentre as obras que se destacaram está o quadro Antropofagia pintado por Tarsila em 1929, sendo

este ilustrado na página principal, com legenda “Antropofagia de Tarsila do Amaral, é um exemplo da pintura que tanto chocou os críticos conservadores brasileiros” (SCHMIDT, 2001, p.95). Desta maneira, percebe-se que o texto se centrou em abordar os aspectos mais teóricos do modernismo e não optou em trazer o protagonismo individual dos artistas integrantes.



Figura 17: Quadro antropofagia de Tarsila do Amaral  
Fonte: SCHMIDT, 2001, p. 95.

No livro escrito por Alfredo Boulos, a artista está inserida no 2º capítulo – “Primeira República: dominação e resistência no subitem: o modernismo” (BOULOS, 2018, p.37). O material didático, assim como os demais traz um texto base e algumas ilustrações. O quadro de Tarsila contemplado foi a *Cuca*, produzido em 1924, com a seguinte legenda: a obra de Tarsila do Amaral uma importante pintora do modernismo (legenda adaptada) BOULOS, 2018. No texto base, o autor aborda alguns elementos que contribuíram para a origem e expansão no modernismo, bem como as suas várias expressões: poesia, pintura, literatura, entre outros. Além disso, traz alguns nomes representativos do movimento, o único momento em que Tarsila é representada é na ilustração da sua obra de arte, não sendo mencionada no texto base.

Em *Vontade de Saber História*, Tarsila do Amaral está posta no 4º capítulo – “O mundo depois da Primeira Guerra Mundial: “Encontro com arte e o modernismo no Brasil” (DIAS; GRINBERG; PELLEGRINI, 2018, p.112). O texto base traz

aspectos teóricos do modernismo como um movimento que visava valorizar a cultura brasileira em suas diferentes expressões. Destaca também, o antropófago de Oswaldo de Andrade, seus significados e aplicabilidades, ilustrando um quadro de Tarsila com a seguinte legenda “Abaporu, óleo sobre tela de Tarsila do Amaral, 1928, na língua tupi “abaporu” significa “antropófago” (DIAS; GRINBERG; PELLEGRINI, 2018, p.113). Dentre as orientações contidas ao corpo docente, estão inseridas as competências atingidas pela BNCC ao se trabalhar a temática em sala de aula, um texto complementar sobre a Semana de Arte Moderna de 1922 e o significado da obra pintada por Tarsila que faz uma crítica ao excessivo valor atribuído ao trabalho braçal em detrimento do intelectual, assim como um link para a obtenção de mais informações sobre a artista.

No livro escrito por Claudio e José Bruno Vicentino “Teláris”, os conteúdos a respeito de Tarsila, estão inseridos no 5º capítulo “O Brasil nos anos 1920: a Semana de Arte Moderna” (VICENTINO, 2018, p.95). De um modo geral, o texto realçou as transformações provindas a partir do movimento do modernismo e trouxe duas imagens, uma contendo os artistas mais representativos do movimento em que o nome de Tarsila aparece. Além disso, tem-se uma ilustração com uma de suas obras, com legenda: “São Paulo, óleo sobre tela de Tarsila do Amaral, de 1924. Observe os elementos destacados na obra, bem como as cores e as formas” (VICENTINO, 2018, p.96). Deste modo, o movimento como um todo foi apresentado com informações bem escassas, informações adicionais foram postas como orientações didáticas ao corpo docente.

No aspecto político duas mulheres, tiveram maior destaque, sendo essas a presidenta do Brasil Dilma Rousseff e a Primeira-Ministra do Reino Unido Margaret Thatcher. A brasileira está nos livros: História, Sociedade e Cidadania de Alfredo Boulos, Teláris de Cláudio e José Bruno Vicentino e Vontade de Saber História de Adriana Machado Dias, Keila Grinberg e Marco Pellegrini, todos os livros citados pertencem ao ano de 2020, ilustrada a ex-presidenta na figura 18.





Figura 18 – Primeira presidenta do Brasil Dilma Rousseff  
Fonte: BOULOS, 9ª série, 2020, p.239

Dilma Rousseff nasceu em 1947 em Belo Horizonte (MG). Durante a juventude foi um importante nome de resistência à ditadura militar (1964-1985). Formou-se em Economia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, tornou-se ministra durante a gestão de Luis Inácio Lula da Silva e posteriormente foi eleita a primeira mulher presidenta do Brasil no ano de 2010 e reeleita em 2014, sofrendo um duro Golpe de Estado no ano de 2016.

No primeiro livro “História, Sociedade e Cidadania” Dilma está no 14º capítulo “Brasil Contemporâneo: o Governo Dilma Rousseff” (BOULOS, 2018, p. 239), com os seguintes subitens: As manifestações de 2013: a voz das ruas; Operação Lava Jato e eleições presidenciais; Reeleição de Dilma e o Impeachment de Dilma.

No primeiro subitem, o texto concentra-se em trazer o projeto governamental de Dilma e as possíveis soluções encontradas pelo governo para amenizar os impactos da crise externa que atingiu os Estados Unidos e a União Europeia no contexto de sua posse. Dentre as ações governamentais citadas estão: manutenção de controle da inflação, aumento de investimentos no PAC<sup>38</sup>, bolsas de estudos para jovens estudantes, investimentos no programa minha casa minha vida, redução nas taxas de juros, entre outros. No segundo subitem foi trazido aspectos sobre as manifestações de 2013 e o desgaste causado ao governo. No terceiro, foi

---

<sup>38</sup> Programa de aceleração do crescimento, que prevê a realização em obras de infraestrutura – aeroportos, estradas, portos, entre outros -.

problematizado sobre as denúncias de corrupção na Petrobras, a criação das CPIs<sup>39</sup> e as prisões de executivos e políticos angariados pela Operação Lava Jato. Nos itens: reeleição e impeachment foram abordados aspectos sobre o processo eleitoral e a vitória “apertada” da representante do PT<sup>40</sup>, a crise econômica, as acusações de crime de responsabilidade, a consolidação do processo de impeachment e a ascensão de Michel Temer ao poder. Além do texto base, está inserida uma fotografia de Dilma, com a seguinte legenda “A presidente Dilma Rousseff em solenidade de posse em Brasília, DF, em 1º de janeiro de 2011. Pela primeira vez na história, uma mulher assumia o posto mais alto da República no Brasil” (BOULOS, 2018, p. 239). De modo geral, o texto base trouxe aspectos importantes sobre a trajetória política da ex-presidenta, enfatizou os problemas de sua gestão, mas abordou vários aspectos, não trouxe apenas informações superficiais sobre o seu mandato.

No segundo livro “Teláris”, os conteúdos sobre a presidenta e a história recente do Brasil, está inserido no 13º capítulo “Brasil: redemocratização e globalização: O governo de Dilma Rousseff e o Segundo mandato de Dilma Rousseff e novo impeachment” (VICENTINO, 2018, p. 229). O primeiro item destaca a crise externa e quais os impactos esta poderia causar a economia brasileira, posteriormente é destacada a manutenção dos programas sociais e a criação da Comissão Nacional da Verdade e as manifestações de 2013, como um importante espaço para demonstrar a insatisfação da população em relação aos gastos governamentais promovidos pela Copa do Mundo de Futebol sediada no país no ano de 2014. No segundo item foram destacadas as eleições de 2013 com a vitória apertada da candidata sobre Aécio Neves e a intensificação da crise política e econômica que tiveram como consequência a consolidação do processo de impeachment e ascensão de Michel Temer. Além do texto base, foi trazida uma imagem em que aparecem Temer, Dilma e Lula com legenda “Além de ser a primeira mulher eleita para a Presidência da República no Brasil, Dilma Rousseff traz em sua biografia política o combate a ditadura militar e a consequente prisão por quase três anos. Na foto, Dilma Rousseff, na cerimônia de posse no Palácio do Planalto, em Brasília, 2011” (BOULOS, 2018, p. 229). O livro também traz sugestões para despertar o interesse dos alunos pela temática, propondo aos alunos

---

<sup>39</sup> Comissão parlamentar de inquérito.

<sup>40</sup> Partido dos Trabalhadores.

entrevistarem pessoas que presenciaram ou participaram de manifestações ligadas as que ocorreram em 2013, a fim de perceber a memória dos sujeitos sobre este evento histórico.

O terceiro livro que traz Rousseff é *Vontade de Saber* no 12º capítulo “O mundo contemporâneo: O Brasil nos anos 2000 e um período de crise” (DIAS; GRINBERG; PELLEGRINI, 2018, p.286). No primeiro item foram abordados elementos da trajetória política e governamental de Lula e posteriormente o texto base seguiu o mesmo encaminhamento com sua sucessora ao poder, sendo inserida uma imagem de Dilma, com a seguinte legenda: “A presidente Dilma Rousseff durante a solenidade de posse de seu segundo mandato, 1º de janeiro de 2015” (DIAS; GRINBERG; PELLEGRINI, 2018, p.286). Além disso, foi sugerido pelo livro um debate com os alunos sobre as mulheres que foram eleitas presidentas na América Latina, das quais Dilma é uma das eleitas. No segundo item foi evidenciada a crise política e econômica, característico dos últimos momentos da presidenta no poder e o papel das manifestações de 2013, como um agente ilustrativo das insatisfações sobre o governo, bem como a ascensão de Temer ao poder. De modo geral, os livros ao trazerem Dilma Rousseff, enfatizam aspectos negativos dos seus mandatos e ignoram sua militância e trajetória antes da ascensão ao poder.

Para finalizar as mulheres mais mencionadas nos livros didáticos analisados, destaca-se a polêmica Margaret Thatcher. A “dama de ferro” é trazida na obra *Nova História Crítica* de Mário Schmidt e *História, Sociedade e Cidadania* de Alfredo Boulos.

Thatcher é mundialmente conhecida por sua atuação como Primeira-Ministra na década de 1980, sendo destacada como uma das grandes percussoras das políticas do neoliberalismo na Grã-Bretanha. Margaret foi à primeira mulher a ocupar o cargo de Primeira-Ministra, implementou uma série de mudanças trabalhistas, fiscais e privatização de empresas estatais em sua área de jurisdição, sendo ovacionada por alguns e criticada por outros. O fato é que as políticas implementadas por Thatcher, serviu de inspiração para vários outros países em diversas temporalidades históricas.

No primeiro livro mencionado de Mário Schmidt, Thatcher está inserida no 19º capítulo “O mundo contemporâneo: o neoliberalismo” (SCHMIDT, 2001, p. 311).



Figura 19– Margaret Thatcher  
Fonte: SCHMIDT, 8ª série, 2002, p.31

O texto principal de Schmidt traz uma série de itens pontuando as principais características do liberalismo, bem como as suas respectivas explicações, estão contidos: privatização da economia; liberação do mercado; o antinacionalismo; menos impostos; corte nos gastos públicos; privatização dos serviços dos públicos e a flexibilização do mercado de trabalho. Além disso, os autores trazem elementos que embasam a teoria como o “darwinismo social” e uma imagem contendo uma evidente crítica sobre a meritocracia. Thatcher aparece como uma das grandes percussoras do neoliberalismo e tem uma imagem ilustrada, conforme a figura (19), com legenda: “Margaret Thatcher, do Partido Conservador, tornou-se Primeira-Ministra e deu início as mudanças neoliberais na Inglaterra. A economia cresceu, mas também aumentaram os problemas sociais” (SCHMIDT, 2001, p. 312). Desta maneira, percebe-se que é posto no material didático a explanação da temática de forma contextualizada e a atuação de Thatcher neste período.

Por fim, o último livro analisado que aborda contextos que Thatcher se insere é o de Alfredo Boulos, destinado ao nono ano, o capítulo é o 15º “Fim da Guerra Fria e Globalização: Para saber mais o neoliberalismo”, (BOULOS, 2018, p.257), ao qual além do texto base se tem uma imagem que aparece a ministra, com a legenda: “Margaret Thatcher perfila-se para ouvir o hino nacional dos Estados Unidos, ao lado do presidente estadunidense Ronald Reagan. Washington, Estados Unidos, 16 de

novembro de 1988” (BOULOS, 2018, p.257). O texto base deste livro mais “enxuto” em comparação com o anteriormente citado, traz algumas características sobre o neoliberalismo e em quais temporalidades e países foi implementado, destacando o Reino Unido, Estados Unidos e Brasil, posteriormente pontua os argumentos contrários e favoráveis a teoria e solicita aos alunos pontuarem com qual ponto de vista concordam e por quê.

As mudanças no Ensino de História de uma década para a outra, refletiram na organização, personagens e temáticas contempladas nos livros didáticos. Para o PNLD de 2002, tinha-se uma abrangência maior de temas evidenciados pelos livros didáticos, bem como um protagonismo maior para a História do Brasil, Ásia, África e América Latina, a exemplo da inserção de temas como a descolonização da África, Revolução Chinesa, Cubana e Mexicana e outros temas que evidenciam a construção de um Ensino de História “menos eurocêntrico”. As mulheres que mais se destacaram no período em questão foram: Rosa Luxemburgo, Olga Benário, Margaret Thatcher, Carmem Miranda, Janis Joplin e outras.

Na temporalidade de 2020, além de ser evidenciado o protagonismo de um ensino mais “eurocêntrico”, com a exclusão de diversas temáticas citadas anteriormente, houve uma evidente preocupação das editoras/autores, demonstrarem que as suas coleções contemplavam os preceitos que embasam a nova BNCC, modificando-se também as mulheres destacadas. Nas coleções mais recentes, as que mais se sobressaíram, foram: as sufragistas Emmeline Pankhurst e Bertha Lutz, a pintora Tarsila do Amaral que também foi protagonista nos livros de 2002, aparecendo como novidade a ex-presidenta Dilma Rousseff que está inserida em todos os livros analisados para o ano de 2020.

### **CAPÍTULO 3 – O PROTAGONISMO FEMININO NA HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA**

O presente capítulo tem por finalidade agrupar aspectos qualitativos propostos pela pesquisa. A abordagem quanti-qualitativa se torna mais ampla, uma vez que não há possibilidade de uma pesquisa explicar o objeto de análise e ser produtiva se utilizando “com exclusividade técnicas quantitativas ou qualitativas” (CERVI, 2009, p. 127). O enfoque quantitativo, contemplado no capítulo anterior auxiliou no estudo de elementos do “objeto de pesquisa que, sabe-se, existem” (p. 127). Ou seja, apontou a inadequação dos papéis atribuídos às mulheres em tais materiais, conforme já indicavam diversas pesquisas focadas em problematizar livros didáticos e as discussões de gênero.

Os aspectos qualitativos, alvo de interesse deste capítulo, buscam descrever e analisar características de um objeto, ao qual não se tinha informações detalhadas (CERVI, 2009). Esta abordagem se justifica pelo fato de que os textos inseridos nos livros têm um caráter mais aprofundado dos fatos sociais, a qual implica na obtenção de dados descritivos que servem para a construção de significações.

Sabe-se a partir dos dados quantitativos que se tem um aumento da frequência da inserção das mulheres nos livros didáticos de História levando em consideração as duas temporalidades abarcadas pela pesquisa. Mas, este aumento de frequência significa melhoria na qualidade dos textos produzidos em que as mulheres são as principais protagonistas? De quais maneiras estas temáticas são abordadas pelos LD? É realizada uma contextualização entre as lutas das inglesas, brasileiras e estadunidenses, ou mesmo de outras localidades em prol do sufrágio? Ou os fatos são tratados isoladamente? De quais maneiras a luta das mulheres na década de 1960 é inserida nas produções didáticas? Estes são os principais questionamentos que movem o capítulo.

Dentre as temáticas em que elas são as protagonistas, conforme a tabela 05<sup>41</sup> houve uma ampliação de temas inseridos nos livros didáticos, quando se compara as duas temporalidades analisadas. Para o ano de 2002, nos três livros analisados têm-se somente dois textos relativos às mulheres, ficando estes restritos ao Movimento Feminista estadunidense na década de 1960. Já, para o ano de 2020, a

---

<sup>41</sup> A tabela 05 está inserida na página 92 e tem como fonte a autora do texto. Nela estão contidos os textos inseridos nos livros didáticos fontes em que a principal temática se centra nas mulheres.

ampliação de texto acompanhou a frequência do aumento das imagens femininas e temas como direitos políticos “na primeira onda”, o movimento estadunidense em 1960 e a inserção de temas como a violência, políticas públicas que visam o combate a desigualdade de gênero, entre outros, aparecem como uma novidade.

Dentre os textos selecionados para a análise qualitativa, optou-se por textos das temáticas centrais percorridas ao longo da presente pesquisa, sendo esses: a aquisição de direitos políticos nos anos finais do século XIX e início do XX, em que se têm como principais protagonistas: inglesas, brasileiras e estadunidenses e o “boom” da segunda onda que foi o movimento feminista na década de 1960, em a historiografia inserida nos livros é limitada a localidade dos Estados Unidos.

Na primeira seção serão contempladas as brasileiras com a coleção História, Sociedade & Cidadania, com o 4º capítulo “Movimentos sociais, negros, indígenas e mulheres” (BOULOS, 2018, p.58), ao qual conta com várias protagonistas brasileiras e Teláris com “Manifesto: Primeira República e representatividade” (VICENTINO, 2018, p.114). Não houve a inserção de seção específica sobre as estadunidenses neste contexto, pois não há textos nos livros didáticos sobre. Em relação às inglesas somente a coleção Vontade de Saber inseriu a temática e este já foi contemplado no capítulo anterior no item 2.3.2.

Na segunda seção, tem-se como tema central: O Movimento Feminista na década de 1960, em que os textos escolhidos, foram: “Anos 1960: pílula, minissaia e calça Saint-tropez (BOULOS, 2018, p.71) do livro História, Sociedade e Cidadania e “Mulheres e negros contestaram a ordem” (FERREIRA, 1999, p.201) do livro História. Os dois textos evidenciam as conjunturas estadunidenses no período histórico em questão, não havendo nenhuma obra didática a contextualização das conjunturas históricas das mulheres em outras localidades na década analisada.

Tabela 05 - Textos sobre as mulheres nos livros didáticos

LIVRO	TEMÁTICA CENTRAL	TEMPORALIDADE	LOCAL	CONCEITO(S) CHAVE(S)	INSERÇÃO NO LIVRO DIDÁTICO	RECURSOS
História e vida Integrada	Não há registro	Não há registro	Não há registro	Não há registro	não há registro	não há registro
História Crítica	Mercado de trabalho	XX	Estados Unidos	Mudança de comportamento na virada do século	Seção	Texto e imagem
História	Movimento Feminista	XX	Estados Unidos	As pautas do movimento feminista na década de 1960	Texto principal	Texto, imagem e atividade.
Teláris	Violência	XXI	Brasil	Constituição 1988, leis de proteção as mulheres.	Seção com indígenas e negros.	Texto, cartaz e atividade
Teláris	Sufrágio	XX	Brasil	Primeira República e manifesto a mulher brasileira	Seção	Texto, imagem, fonte e atividade
Vontade de Saber História	Sufrágio	XX	Inglaterra	Sufragistas	Seção	Texto, imagens, fonte e atividades
Vontade de Saber História	Pós Guerra	XX	Europa e Estados Unidos	Trabalho e emancipação	Seção	Texto e imagens
Vontade de Saber História	Sufrágio	XX	Brasil	Participação política	Texto principal e seção com Bertha Lutz	Texto e imagem
Vontade de Saber História	Redemocratização	XX	Brasil	Conselho nacional dos direitos da mulher	Seção	Texto e imagem
Vontade de Saber História	Violência	XIX	Brasil	Direitos políticos, mercado de trabalho, Lei Maria da Penha e dados estatísticos	Texto principal	Texto e dados estatísticos
História, Sociedade e Cidadania	Sufrágio	XX	Brasil	Eleição RN e constituições de 1932 e 1934	Texto principal.	Texto, fonte e atividade
História, Sociedade e Cidadania	Sufrágio	XX	Brasil	Constituição de 1891	Texto principal	Texto e imagem
História, Sociedade e Cidadania	Nísia Floresta	XIX	Brasil	Obra direito das mulheres e injustiça dos homens	Seção	Texto, fonte e atividade.
História, Sociedade e Cidadania	Sufrágio	XX	Brasil	Luta das mulheres pela conquista ao voto e as constituições de 32 e 34	Texto principal	Texto, fonte e imagem
História, Sociedade e Cidadania	Comportamento dos anos 1960	XX	Brasil	Papéis de gênero	Texto principal	Texto, capa de livro e atividade
História, Sociedade e Cidadania	Moda e revolução sexual década de 1960	XX	Estados Unidos	Revolução sexual, autoras feministas, moda e conceito de machismo	Texto principal	Texto e imagem
História, Sociedade e Cidadania	Violência	XXI	Brasil	Feminicídio	Seção	Texto e atividades através de pesquisa

Fonte: a autora



### 3.1 AS BRASILEIRAS E A LUTA PELO VOTO

No presente tópico será destacada a atuação das brasileiras pelo direito ao voto. Dentre os textos evidenciados estão 04 do livro de Alfredo Boulos e 01 com autoria de Cláudio de José Vicentino, ambos pertencentes ao ano 2020. Conforme mencionado, a luta pela aquisição de direitos políticos das brasileiras nos anos iniciais do século XX não foi destacado pelas coleções analisadas na temporalidade anterior (2002).

#### 3.1.1 A luta política das brasileiras pelo livro História, Sociedade & Cidadania

O livro didático de autoria de Alfredo Boulos, das seis fontes analisadas é o LD que mais inseriu conteúdos relativos à História das Mulheres, passando pelo aspecto político a elementos do cotidiano. No Guia do livro didático a expectativa é de a obra apresente conteúdos valorizando o protagonismo da mulher na história, trazendo “reflexões contra a violência e a intolerância em diferentes dimensões sociais, (...) indo além do mero cumprimento legal.” (BRASIL, 2018 p.117). Dos sete textos apresentados ao longo do capítulo, cinco pertencem à coleção História, Sociedade & Cidadania.

#### TEXTO 01

O livro História, Sociedade e Cidadania, insere a questão do voto feminino no Brasil no 4º capítulo “Movimentos Sociais, negros, indígenas e mulheres” (BOULOS, 2018, p.58). A opção metodológica adotada pelo autor foi o uso de fontes históricas, sendo utilizadas duas: primeiro um trecho de um documento e posteriormente uma foto já ilustrada no capítulo II (FIGURA Nº 04).

As fontes focam sua atenção para a votação ocorrida no Estado do Rio Grande do Norte em 1927, representando esta localidade um importante embrião para que o direito ao voto feminino se consolidasse no Brasil, em 1932. Segue abaixo trechos do documento utilizado pela obra (FONTE 01):

No dia 25 de Outubro de 1927, pela lei estadual nº 660, as mulheres brasileiras puderam, pela primeira vez, no Rio Grande do Norte, ter reconhecido o direito de votar e serem votadas. O Artigo 77 [...] da referida lei determinava: “No Rio Grande do Norte poderão votar e serem votados,

sem distinção de sexos, todos os cidadãos que reunirem as condições exigidas pela lei". [...]

Essa abertura política conferida as mulheres no Rio Grande do Norte é resultante das reivindicações feministas por igualdade social lideradas em âmbito nacional pela bióloga paulista Bertha Lutz (1894-1976). [...]

Apesar de, do ponto de vista eleitoral, o Estado do Rio Grande do Norte ter reconhecido esta igualdade, faltava, porém, a concretização do "voto de saias", o que ocorreu nas eleições municipais realizadas no dia 05 de abril de 1928. [...] (BOULOS, 2018, p.58)

A Fonte 02 é a figura nº 04 (já apresentada no capítulo II), recebendo legenda "primeiras eleitoras do Brasil, Natal, RN, 1928" (BOULOS, 2018, p.58). A partir da fotografia é sugerido aos discentes, a realização de atividades para que seja contextualizado o texto base com a fonte, conforme abaixo:

- O que informa a fonte 1?
- E a fonte 2, o que informa?
- A fonte 2 complementa, nega ou relativiza o conteúdo da fonte 1? Justifique. (BOULOS, 2018, p.58)

No texto apresentado há uma preocupação em trabalhar com diferentes fontes históricas para os discentes. Ao evidenciar as eleições do RN<sup>42</sup>, ilustra a localidade como um foco de resistência as estruturas vigentes no país até então, relacionando o local com o nacional ao abordar a atuação de Bertha Lutz na fonte 01.

Os documentos, o texto base e as atividades propostas estão conectadas e coerentes em suas abordagens, podendo ser utilizada como introdução as demais temáticas inseridas ao longo do capítulo IV. Porém, as mulheres inseridas na foto/fonte, não são nomeadas nem ao longo do texto, nem na legenda da foto, ficando esta lacuna no primeiro texto inserido pelo LD.

## TEXTO 02

No mesmo capítulo o autor inseriu o texto "Movimento das mulheres" (BOULOS, 2018, p.67). No transcorrer do texto é contextualizada a luta das mulheres no período pós-Proclamação da República e os principais paradigmas que norteavam as brasileiras. Dentre os aspectos centrais têm-se: a reivindicação do acesso à educação, pois esta garantiria a autossuficiência econômica e é claro a questão do voto que seria a porta de entrada para a cidadania.

---

<sup>42</sup> Rio Grande do Norte.

A constituição de 1891 é trazida como uma referência para pontuar a privação do direito ao exercício político que era negado as mulheres naquele contexto e traz a atuação de mulheres para que esta conjuntura fosse transformada. O autor evidenciou “a advogada Myrthes Campos e a professora Leolinda Daltro que tentaram se alistar para votar, mas tiveram seus pedidos recusados. Leolinda Daltro reagiu, fundando em 1910 o Partido Republicano Feminino” (BOULOS, 2018, p. 67). Além das tentativas de exercer o direito ao voto, elas organizaram uma passeata no Rio de Janeiro, que surpreendeu muitas pessoas no contexto em que o fato se inseria, trazendo visibilidade a luta das mulheres.

A luta pelo sufrágio feminino, apesar de ser “engrossado” por este público, contou com o apoio de alguns políticos que eram favoráveis a extensão deste direito as mulheres, dentre os quais se destaca Maurício de Lacerda, que apresentou um projeto na Câmara dos deputados com a finalidade de apoiar as mulheres, porém não obteve sucesso. Os agentes políticos da época eram arredios a pauta, assim: “as autoridades (...) opunham-se fortemente às lutas das mulheres por direitos, enquanto os homens das ciências, as rotulavam como pessoas incapazes e de menor inteligência, sendo portanto, inadequadas a vida pública” (BOULOS, 2018, p.67). Além da resistência destes grupos, a imprensa ridicularizava as mulheres e engrossavam o coro antifeminista, através de “piadas, ilustrações e charges de mau gosto” (BOULOS, 2018, p.67). Além do texto base, descrito acima é inserido pela obra uma imagem com a seguinte legenda “Mulher discursa em comício do 1º de Maio, em 1915, na Praça da Sé, São Paulo, SP” (BOULOS, 2018, p.67).

Na mesma página, em amarelo, está o manual do Professor em que o autor do LD insere um texto de apoio retirado do trabalho de Mônica Karawejczyk (2014), intitulado “Os primórdios do movimento sufragista no Brasil o feminismo ‘pátrio’ de Leolinda Figueiredo Daltro”.

## Movimento de mulheres

A partir do advento da República, também as aspirações das mulheres foram mudando significativamente. As mulheres passaram a reivindicar o acesso pleno à educação, indispensável à auto-suficiência econômica, e o direito de votar e de serem eleitas, indispensável à cidadania plena.

A Constituição de 1891, no entanto, negou o direito da mulher ao voto. A advogada Myrtilles Campos e a professora Leolinda Daltró tentaram se alistar para votar, mas tiveram seus pedidos recusados. Leolinda Daltró reagiu fundando em 1910 o Partido Republicano Feminino. Em 1917, ela organizou uma passeata com 84 mulheres no centro do Rio, fato que surpreendeu a muitos.

Influenciado por esse fato, talvez, no mesmo ano o deputado socialista Maurício de Lacerda apresentou na Câmara um projeto de lei favorável ao voto feminino. Mas o projeto não chegou a ser discutido: as autoridades da época opunham-se fortemente às lutas das mulheres por direitos, enquanto os homens de direita as rotulavam como pessoas incapazes e de menor inteligência, sendo, portanto, inadequadas para a vida pública. A imprensa engrandecia o coro antifeminista, ridicularizando as demandas das mulheres com piadas, ilustrações e charges de mau gosto.

Mulher discursa em comício no Rio de Janeiro, em 1917. Arquivo do IUPERJ, Rio de Janeiro, SP



### Texto de apoio

#### Leolinda Daltró e o Partido Republicano Feminino

O primeiro ato conhecido de Leolinda Daltró nas vias políticas foi através da congregação de algumas mulheres em apoio à candidatura de Hermes da Fonseca à presidência do Brasil, no ano de 1909, com a fundação da Junta Feminil pró-Hermes. Mariana Coelho [...] descreve esse grupo como uma "associação política de cuja descrição se depreende ser o ponto de partida para a ação do femi-

nismo no Brasil, pois foi a primeira fundada com intuito de trabalhar pela emancipação do sexo feminino brasileiro". Em 1910, Leolinda rebatizou essa associação feminina com o nome de Partido Republicano Feminino (PRF). Segundo Céli Pinto [...], essa forma de nomear tal associação feminina já "merece atenção especial pela ruptura que representou [...] pelo fato de ser um partido político composto por pessoas que não tinham direitos políticos, cuja atuação, portanto, teria de ocorrer

fora da ordem estabelecida". [...] e que motivou uma professora a fundar um partido político, em uma época em que efetivamente a mulher não tinha voz na política?

O programa do PRF, publicado no Diário Oficial em 17 de dezembro de 1910, apregoava que pretendia "congregar a mulher brasileira na capital federal e em todos os Estados do Brasil, promovendo a cooperação entre as mulheres na defesa das causas relativas ao progresso pátrio". O quarto artigo do estatuto do partido definia que ele deveria: "Pugnar para que sejam consideradas extensivas às mulheres as disposições constitucionais da República dos Estados Unidos do Brasil, desse modo incorporando-a na sociedade brasileira" [...]. Dentre as referidas "disposições constitucionais" elencadas, a mais perseguida pelas militantes foi o reconhecimento das mulheres como cidadãs plenas e passíveis de participar das pugnas eleitorais. De forma que não parece ser demais considerar que as ações do partido teriam sido as responsáveis por recolocar o tema do sufrágio feminino de volta à pauta da imprensa brasileira. Um diferencial na proposta do PRF era ser composto exclusivamente por mulheres, pois pelo seu estatuto, estava vedada a participação masculina. [...]

KARAWCZYK, Mônica. Os primórdios do movimento sufragista no Brasil: o primeiro "partido" de Leolinda Myrtilles Daltró. Estudos Ibero-Americanos, PUCRS, v. 40, n. 1, p. 71-77, Jan./Jun. 2014.

Figura 20: Ativismo político e comício, mulheres lutando por direitos no Rio de Janeiro.

Fonte: (BOULOS, 2018, p.67)

O LD evidencia um momento importante para as mulheres brasileiras, pois representa um momento de transição entre a mobilização das mulheres a aquisição

de direitos políticos consagrada pela reforma do código eleitoral de 1932. Além de apontar a organização das mulheres para que as pautas pós sufrágio fossem consagradas, o autor evidencia comportamentos engessados no machismo e no preconceito como entraves para uma nova estruturação social que valorizasse as mulheres e expandisse o seu poder de atuação para além do espaço privado.

Por fim, além de apresentar as mobilizações, resistências e apoio a luta das mulheres brasileiras no início do século XX, foi destacado além do texto base, uma imagem trazendo protagonismo às mulheres engajadas no processo histórico destacado. Porém, além de não haver nenhuma proposta de atividade na página ou no final do capítulo, o texto base apresentou caráter estritamente teórico dificultando uma mediação didática, para torná-lo mais “interessante” e próximo a realidade dos alunos.

### TEXTO 03

No 4º capítulo do livro citado é inserido um texto complementar - Para Refletir -, com título “A potiguar Nísia Floresta: precursora do feminismo” (BOULOS, 2018, p.68).

O livro didático inicia o texto base com alguns dados relevantes em relação a Nísia Floresta e sua história em defesa das mulheres, apontando a sua obra “direito das mulheres e injustiça dos homens” (BOULOS, 2018, p.68) contribuindo para a História do feminismo no Brasil. A obra em destaque é inspirada na escrita pela inglesa Mary Wollstonecraft “Reivindicação dos direitos da mulher” (BOULOS, 2018, p.68). Porém, apresenta as suas particularidades, pois “escreve um livro denunciando os preconceitos existentes no Brasil contra a mulher desmistificando a ideia dominante da superioridade masculina” (BOULOS, 2018, p.68).

Além de Nísia pontuar uma série de pautas em defesa das mulheres, denuncia e faz uma série de indagações em relação à dominação imposta pelo sexo masculino. Destacando pelo autor do LD um trecho da obra de Floresta “se este sexo altivo quer fazer-nos acreditar que tem sobre nós um direito natural de superioridade, por que não nos prova o privilégio, que para isso recebeu da natureza?” (BOULOS, 2018, p.68). Além do texto base acima descrito, está inserida uma imagem abaixo com a legenda: “Fac-símile da capa do livro direitos das

mulheres e injustiça dos homens, de Nísia Floresta (1809-1885)” (BOULOS, 2018, p.68). Assim como, algumas reflexões indicadas aos discentes:

- O título do texto tem relação com o seu conteúdo? Justifique.
- O nome real da escritora potiguar era Dionísia Pinto Lisboa; por que ela teria assinado seu romance com o nome de Nísia Floresta Brasileira Augusta?”(BOULOS, 2018, p.68).

O livro do professor traz, na parte amarela as indicações das respostas dos questionamentos dados ao estudante, bem como texto complementar sobre o tema, indicação de documentário sobre o tema, conforme se observa na página do livro abaixo:

**RESPOSTAS E COMENTÁRIOS**

a) Sim, pois, como afirma o texto, a condição feminina é uma preocupação antiga da escritora norte-riograndense Nísia Floresta. Professor: em 1831, Nísia escreveu vários artigos em jornal nos quais reflete sobre a condição feminina.

b) Nísia, de Dionísia; Floresta, para lembrar o local de sua infância que era circundado por uma rica floresta; Brasileira, para afirmar o sentimento nativista; e Augusta, em homenagem ao companheiro Manuel Augusto.

**IMAGENS EM MOVIMENTO**

• NISA Floresta. Duração: 30min11s. Disponível em: <<http://livo.pro/betoamo>>. Acesso em: 10 nov. 2018.

Documentário sobre a vida de Nísia Floresta.

**Texto de apoio**

**Nísia Floresta e sua obra**

Num tempo em que a grande maioria das mulheres brasileiras vivia enclausurada em preconceitos e trancafiada em casa sem nenhum direito [...], esta escritora [Nísia Floresta] dirigiu um colégio para moças no Rio de Janeiro e publicou livros [...] tratando dos direitos das mulheres, dos índios e dos escravos.

[Seu primeiro livro], publicado em 1832 em Recife (PE), tem o sugestivo título de *Direitos das mulheres e injustiça dos homens*, despontando quando Nísia tinha apenas 22 anos. [...]

No ano seguinte – 1833 – saía uma segunda edição e, em 1835, uma terceira, no Rio de Janeiro. A capa trazia a informação de que se tratava de uma “tradução livre” de *Vindictions of the rights of women*, que Mary Wollstonecraft havia publicado em Londres, em 1792, como resposta à Declaração Universal dos Direitos do Homem. A história do sucesso do livro de Mary é conhecida: no mesmo ano ele foi traduzido para o francês e teve segundas edições que repercutiram pela Europa e Estados Unidos, consagrando o nome de sua autora como a pioneira na defesa da mulher.

[...] Nísia Floresta [...] não realiza uma tradução, no sentido convencional do termo, mas escreve um outro texto [...].

68

**PARA REFLETIR**

**A potiguar Nísia Floresta: precursora do feminismo**

O ano de 1831 foi o ano da estreia de Nísia Floresta nas letras. [...] As reflexões sobre a condição feminina estavam [...] entre as primeiras que motivaram o levariam Nísia Floresta a escrever. [...]

Em 1833, vem a público *Direitos das mulheres e injustiça dos homens*, assinado com o nome que tornará famosa a noite rio-grandense: Nísia Floresta Brasileira Augusta [...]

*Direitos das mulheres e injustiça dos homens* foi inspirado na obra de Mary Wollstonecraft (*Reivindicação dos direitos da mulher* – [...] de 1792 –, conforme ela mesma declarou [...]). A novidade é que, ao invés de simplesmente fazer uma tradução, Nísia [...] escreve um livro denunciando os preconceitos existentes no Brasil contra a mulher e desmistificando a ideia dominante da superioridade masculina.

Ao mesmo tempo em que constrói a defesa de seu sexo, ela denuncia e desmonta os artifícios masculinos de dominação. E indaga: Se este sexo almeja que fosse nos acreditar que tem sobre nós um direito natural de superioridade, por que não nos prova o contrário, que para isso resolveu de Newton? [...]

**QUARTO**. Constança Lima. *Nísia Floresta: uma mulher à frente do seu tempo*. Brasília: Ministério Cultural, 2002. p. 13.

Fac-símile da capa do livro *Direitos das mulheres e injustiça dos homens*, de Nísia Floresta (1835-1855).



a) O título do texto tem relação com seu conteúdo? Justifique.

b) O nome real da escritora potiguar era Dionísia Pinto Lisboa; por que ela teria assinado seu romance com o nome de Nísia Floresta Brasileira Augusta?

No mais, os textos se distanciam tomando cada qual o seu rumo segundo as motivações dos autores, o público a que se destinavam e as peculiaridades da condição feminina de cada país.

**QUARTO**. Constança Lima. *Nísia Floresta e Mary Wollstonecraft: entre o diálogo e a apropriação*. In: *PÁTRIA*, título: *Um ano (cont.)*. Nísia Floresta: uma mulher à frente do seu tempo. Brasília: Fundação Ilseos Guimarães, s.d., p. 9-12.

Figura 21 – Nísia Floresta, uma das precursoras do feminismo no Brasil

Fonte: (BOULOS, 2018, p.68)

A feminista Nísia Floresta representa um importante nome em defesa dos direitos das mulheres, dos indígenas e dos negros no Brasil. O impacto do seu texto e as pautas que defendia, não ficou restrito a terras brasileiras, tendo grande repercussão e reconhecimento internacional, principalmente na Europa e nos Estados Unidos (BOULOS, 2018).

O texto está inserido na seção “Para Refletir” (BOULOS, 2018, p.68) e as atividades estão inseridas ao final do capítulo. Os exercícios sugeridos conduzem os discentes a buscarem respostas além do que é oferecido no texto base. Ao propor a busca do nome real da escritora, instiga a curiosidade e torna o aluno “menos copista” e mais ativo no processo de aprendizagem. Ao abordar a trajetória de uma mulher brasileira, o autor do LD além de valorizar a História em uma perspectiva local, traz uma proximidade e maiores chances dos alunos(as) se identificarem com a protagonista histórica destacada.

#### TEXTO 04

Outro texto inserido no 4º capítulo, sobre as lutas femininas traz como protagonista a paulista Lutz, com o título “Bertha Lutz na luta pelo voto feminino” (BOULOS, 2018, p.69).

## Bertha Lutz na luta pelo voto feminino

É nesse contexto que a feminista Bertha Lutz chega da Europa, em 1918, disposta a lutar pela emancipação da mulher no Brasil.

Leia o que uma historiadora conta sobre Bertha Lutz e suas companheiras.

[...] Bertha e suas companheiras organizam-se em associações, fazem pronunciamentos públicos, escrevem artigos e concedem entrevistas aos jornais. Buscam o apoio de lideranças e de opinião pública [...].

[...] Ainda, em fins de 1918, Bertha enviou uma carta à *Revista da Semana* na qual convocava as mulheres a lutar pela sua emancipação. [...] Nessa visão, poder trabalhar é determinante, pois propicia às mulheres os meios de subsistência, livrando-as de uma "dependência humilhante para elas" e "necessária para os homens" [...]. Bertha Lutz argumentava que o sucesso feminino resultaria não só em benefícios pessoais como também faria das mulheres "instrumentos preciosos do progresso do Brasil".



Bertha Lutz em campanha pelo voto feminino, c. 1928.

Bertha - apesar da multiplicidade de atividades que conseguiu empreender, abrindo várias frentes de luta -, a conquista do voto mereceu sua prioridade. Arredatava [...] que o acesso aos direitos políticos era essencial à obtenção de garantias com base na lei. [...]

Em 1932, o Brasil finalmente ganhou um novo Código Eleitoral. [...] estabeleceram-se no país o voto secreto e o voto feminino. Com isso, o Brasil tornou-se o segundo país da América Latina (depois do Equador) a estender às mulheres o direito de voto [...]. Faltava agora a incorporação desse princípio à Constituição que só seria votada em 1934. [...] Graças às pressões feministas, e cocorando uma luta de décadas, o sufrágio feminino foi finalmente garantido, com a inclusão do artigo 108 na Constituição de 1934.

SOLIST, Rachel. Movimento de mulheres. In: PINSKY, Carla E.; PEDRO, Joana M. (Org.). *Nova História das Mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2012. p. 218-220.

69

### Texto de apoio

Educação, associação, organização

[...] os marcos que indicam o caminho de um futuro mais rico, mais fecundo e mais feliz. Se por eles seguirmos, poderemos realizar as aspirações da mulher moderna, que, tornando-se mais útil, quer ser digna de melhor porvir. A educação, deixando de ser mera acumulação de conhecimentos, muitas vezes limitados às artes "d'agrément", deve tornar-nos úteis, ensinar-nos a cumprir nossos deveres

de modo eficaz, dar-nos meios de subsistência, para não sermos obrigadas a uma dependência humilhante. Deve reprimir o exagero do sentimento, canalizando-o para o bem, disciplinar a vontade e educar o pensamento. "L'union fait la force", diz a divisa belga; poderia também dizer: traz a paz e torna possível a civilização. Enquanto as nações estiverem divididas, haverá guerra, quando se unirem, virá o reino da paz. Enquanto a mulher estiver só, será sempre o ser frágil que flutua à mercê das circunstâncias. Quando se

### Dica de leitura

• PINSKY, Carla E.; PEDRO, Joana M. (Org.). *Nova História das Mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2012.

O livro *Nova História das Mulheres no Brasil* traz o ponto de vista de especialistas de diferentes áreas do conhecimento sobre as conquistas das mulheres no século XX e suas contribuições para a sociedade; e sobre as pautas para o século XXI e suas formas de abordagem.



unirem, elas tornar-se-ão uma grande força. Por isso, devem ser fundadas associações de classe, que "Rio-Femina" já advogou, constituindo no seu conjunto uma grande associação de mulheres brasileiras, destinada a proteger seus interesses e tornar sua vida mais feliz. Se esta se amalgamar a uma associação internacional, poderá colaborar na civilização. Ao lado da educação e da associação deve surgir a vara mágica da organização, a qual, se não faz todo o nosso trabalho enquanto nos consagramos ao repouso ou à preguiça, ao menos o reduz ao mínimo. Aplicada à vida material, facilitará o trabalho de cada mulher e permitir-lhe-á uma vida mais agradável. Mas, aplicada à assistência da mulher e da criança, então fará surgir sem dificuldade todas as instituições que ainda faltam em nossa capital, fornecendo vasto terreno à atividade da mulher cujos meios não a obrigarem a trabalhar. Cultivando-o, terá ela, ao mesmo tempo, a satisfação de ver-se útil, e tornar felizes muitas vidas tristes e de concorrer prodigiosamente para o progresso de seu país. [...] (*Rio Jornal*, 27/3/1919).

LUTZ, Bertha apud LÓBO, Yolanda. Bertha Lutz. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Mensagem, 2010. p. 10-31.

69

Figura 22 – Bertha Lutz, representando a luta feminina no Brasil

Fonte: (BOULOS, 2018, p.69)

A bióloga chega ao país em 1918, “disposta a lutar pela emancipação da mulher no Brasil” (BOULOS, 2018, p.69). Com a finalidade de abordar a trajetória de



Bertha e suas relações com o sufrágio feminino no Brasil, a opção pelo aporte teórico foi o de trechos da obra de Rachel Soibet<sup>43</sup> - Movimento das Mulheres.

O texto é iniciado com as formas de organização de Bertha e suas companheiras, através de associações, pronunciamentos públicos, a publicação de artigos e a concessão de entrevistas a diversos meios de comunicação, a fim de divulgar as pautas das mulheres (BOULOS, 2018). Além disto, no mesmo ano em que chega ao país, Bertha faz convocação de mulheres para somar na luta pela emancipação em uma carta enviada a Revista da Semana (BOULOS, 2018). Na perspectiva da bióloga, dentre as várias maneiras de se conquistar a emancipação feminina, uma delas seria através da independência financeira e o pleno exercício da cidadania. Assim, “a ascensão feminina resultaria não só em benefícios pessoais como também faria das mulheres, instrumentos preciosos de progresso ao Brasil” (BOULOS, 2018, p.69).

Lutz abriu várias frentes de luta no contexto em que estava inserida, mas “a conquista do voto mereceu sua prioridade” (BOULOS, 2018, p.69). Em 1932, o Brasil ganha um novo código eleitoral e se torna o segundo país da América Latina a garantir o sufrágio feminino, se efetivando isto na Constituição de 1934 “graças às pressões femininas, e coroando uma luta de décadas” (BOULOS, 2018, p.69).

Além do texto base acima descrito, tem-se uma imagem de Bertha Lutz, ilustrado na figura (Nº 12), com a seguinte legenda: “Bertha Lutz em campanha pelo voto feminino, c.1928” (BOULOS, 2018, p.69). Já, as atividades estão inseridas no final do capítulo, com o tópico retomando. Segue o texto escrito por Bertha Lutz em 1919, utilizado como referência para a execução dos exercícios:

As mulheres vivem dispersas. É necessário associá-las. Divididas, são fraqueza. Juntas, serão uma força [...] as mulheres que vivem do seu próprio esforço [...], que precisam rodear-se de garantias e amparos na luta pela vida, que compete dar o primeiro passo na vida associativa. As quatro classes de mulheres que [...] podem organizar-se, criando e mantendo associações fortes e benéficas, são: as professoras, as datilógrafas [...], as costureiras, as operárias. As [...] vantagens dessas associações seriam a defesa coletiva de interesse, a assistência à maternidade, à enfermidade e a invalidez, a difusão da instrução [...] (BOULOS, 2018, p.73).

Além do texto base inserido acima, é sugerido algumas questões:

- a) O que Bertha Lutz defende nesse texto?
- b) Para ela, em que ocasiões as associações feministas devem ajudar a mulher?

---

<sup>43</sup> SOIBET, Rachel. Movimento das Mulheres. In: PINSKY, Carla B; PEDRO, Joana M. (Org.). **Nova História das Mulheres**. São Paulo: Contexto, 2012. P.218-226.

- c) Em 1918, Bertha escreveu uma carta á **Revista da Semana** convidando as mulheres a lutar para se livrar da dependência do homem. Reflita e responda á carta dizendo se você concorda ou não com ela e por quê. (BOULOS, 2018, p.73)

A trajetória do ativismo político de Bertha está inserida no texto principal do capítulo. Apresenta uma proposta interessante de trazer para sala de aula mulheres que lutaram por transformações na sociedade. Além disso, destacou a mobilização das brasileiras em busca de direitos políticos e a independência em múltiplos aspectos que cerceavam o universo feminino na época vigente. Os exercícios propostos, particularmente a letra (C) conduz os alunos a refletirem sobre a sociedade em que vive, levando a problematização dos próprios posicionamentos: Se penso de determinada forma. Por quê? Isto contribui para que os discentes se sintam protagonistas dos processos históricos, como um agente pensante e capaz de propor transformações.

As atividades, legenda e o texto base integrante do tópico, estão conectados e coerentes. Porém, para tornar-los mais próximo da realidade discente, seria interessante através de mediação didática, trazer em sala de aula a resposta das cartas e a partir de pontos e opiniões antagônicas, perceber a ruptura ou a permanência de valores sociais presentes na contemporaneidade.

No manual do professor, na parte amarela, Boulos insere uma sugestão de leitura do Livro “História das Mulheres no Brasil”, organizado pro Joana Maria Pedro (2012), além das resposta das questões e um texto de apoio de autoria de Bertha Lutz, sobre educação, associação, organização, publicado por ela no Rio Jornal em 1919.

### 3.1.2 As brasileiras em busca de representativa política pelo Livro Teláris

No guia do livro didático, constam diversos aspectos sobre a obra Teláris. A respeito das mulheres, a expectativa é de que a obra atenda aos requisitos de conferir:

atenção à história das mulheres nos diversos tempos históricos, comprometida com uma agenda de não-violência, com debates sobre a violência de gênero e a conquista e consolidação dos direitos da mulher no passado e no presente. Combate explicitamente preconceitos e racismos, como forma de promover a cidadania e os direitos humanos no Brasil (BRASIL, 2018, p.140).

A coleção cumpre a proposta inserida no guia, além da temática sobre a participação feminina na Primeira República, é inserido no tópico: “Indígenas, quilombolas mulheres na Constituição de 1988” (VICENTINO, 2018, p.222), uma campanha governamental que visa o combate e a denúncia em caso de violência doméstica. Além da visualização do cartaz, é proposto uma série de exercícios e reflexões sobre a violência doméstica e porque este é um problema grave na sociedade brasileira. Os exercícios e a campanha apresentam coerência e tem o poder de causar reflexões e olhar a violência como um problema que deve ser combatido e denunciado nas práticas cotidianas, sendo uma proposta bem interessante para ser debatida em sala de aula.

Em relação ao texto base sobre a participação política das mulheres na República Velha, este foi inserido através de um projeto de conclusão do 1º semestre. A organização foi por meio de uma fonte documental, foto e sugestões de atividades, inserido ao final do 6º capítulo “A Era Vargas” (VICENTINO, 2018, p.100).

O projeto intitulado “Manifesto: Primeira República” (VICENTINO, 2018, p.114) é iniciado a partir de diversas instruções destinadas aos alunos para a execução do projeto. É indicado aos discentes uma pesquisa prévia sobre as conjunturas políticas durante a Primeira República<sup>44</sup>, os problemas que atingiam a democracia no Brasil no período histórico em questão, assim como a escrita do manifesto, que tem as instruções abaixo:

1º Seleccionem os problemas considerados mais críticos do cenário político apresentado pelo professor e pelas fontes de pesquisa, e discutam soluções plausíveis para tais problemas.

2º Redijam o texto considerando a divisão do trabalho previamente estabelecida pelo grupo, sempre deixando claras suas intenções nas sugestões de aplicação de políticas públicas específicas para os problemas encontrados.

3º Finalmente, discutam entre si aspectos estéticos do texto que podem torná-lo mais atraente e fazer com que a mensagem seja mais persuasiva (VICENTINO, 2018, p.114).

Os autores relembram aos discentes que ao longo do livro, já viram alguns exemplos de manifesto, citando-se dentro do aspecto político o “Apelo aos soldados” (VICENTINO, 2018, p.114), utilizado durante o contexto da Greve de 1917 no 3º capítulo. Também, o artístico-literário incluso no 2º capítulo de Oswald de Andrade em “Manifesto Antropófago” (VICENTINO, 2018, p.114) de 1928 e finalmente “Um

---

<sup>44</sup> Período histórico que compreende os anos de 1889 á 1930.

manifesto a mulher brasileira” (VICENTINO, 2018, p.114), publicado em 1920 em um jornal carioca, extraíndo-se alguns trechos:

O grupo Feminino de Estudos Sociais, fundado nesta capital em 22 de Janeiro de 1920, propõe a agremiar todas as mulheres emancipadas no Brasil, a fim de combater sistemática e eficazmente a escravização clerical, a escravização econômica, a escravização moral e a escravização jurídica, que asfixiam, degradam e aviltam o sexo feminino.

O grupo estudará com carinho e debaterá com ardor os palpitantes problemas da questão social e procurará elevar, por meio de conferências, congressos, escolas e cursos de ciências e artes, o nível intelectual e moral de suas associadas, para que se abra assim, na muralha negra, tenebrosa e compacta da rotina, do egoísmo, da ignorância e da hipocrisia, de todos os preconceitos e de todas as opressões, uma brecha, uma fresta, uma frincha por onde livremente irradie um pouco de vida e do ideal

[...]

Companheiras:

Urge elevar, engrandecer, dignificar o nosso sexo, libertá-lo mental e socialmente. Precisamos de combater a escravidão em que sempre nos prenderam, e que tem sido em todos os tempos a causa única dos desvios morais da humanidade.

[...]

Ainda é tempo de reagir, para que não se atinja o enlaivecimento<sup>45</sup> total. Que todas as mulheres dignas e honestas se reúnam, se agrupem, se fortaleçam e por todos os meios combatam as causas que abastardam a mulher, arruinando a sociedade.

Professoras, funcionárias, costureiras, floristas, operárias em fábricas e ateliers, trabalhadoras em artes domésticas: Vinde, vinde até nós, que sereis jubilosa e fraternalmente acolhidas. (VICENTINO, 2018, p.114 e 115).

Ao final do texto, é incluída a fonte de referência<sup>46</sup>, assim como uma fotografia, já ilustrada anteriormente (figura nº4). Como finalização do projeto é indicado aos alunos uma autoavaliação, com as seguintes questões:

1º O que você aprendeu com a atividade de pesquisa?

2º Qual é a sua opinião sobre o gênero textual manifesto?

3º Você diria que a Primeira República Brasileira era democrática? Por quê?

4º Como podemos nos representar politicamente nos dias de hoje?  
(VICENTINO, 2018, p.115).

O aspecto político foi o elemento central adotado pela coleção, além do texto base que insere as pautas femininas em conjunturas mais amplas, buscou relacionar as reivindicações das mulheres com outras formas de manifestação.

A abordagem teórica, metodológica e documental buscou estabelecer relações entre diferentes temporalidades, principalmente pautadas no passado e

<sup>45</sup> Significado da palavra, inserido no livro: encher de manchas, sujeira e enodoar.

<sup>46</sup> GRUPO FEMININO DE ESTUDOS SOCIAIS. Um manifesto á mulher brasileira. Voz do povo – Órgão da Federação dos Trabalhadores do Rio de Janeiro e do Proletariado em Geral. Rio de Janeiro, 7 fev.1920. Consta que a grafia do texto está atualizada pelos autores do livro didático.

presente, levando o aluno a construir conhecimentos de modo reflexivo e crítico. Ainda, ao propor atividades e debates em grupos, é estimulada a interação e a construção da cidadania. Desta forma, o texto base, a fonte histórica, os exercícios e as reflexões propostas apresentam correlação, não estando estes descontextualizados. Porém, um aspecto que deve ser destacado é o das mulheres não serem nomeadas nem na legenda da imagem ilustrada e nem no texto base do projeto.

### 3.2 O MOVIMENTO FEMINISTA NA DÉCADA DE 1960

A respeito do movimento feminista nos EUA, a temática foi destacada por dois livros dois seis analisados. O tema está contemplado pelos textos de Alfredo Boulos de 2020 e História, escrito por Ferreira no ano de 2002. O primeiro texto relaciona o movimento com as mudanças de hábitos no universo feminino. O segundo foca seu interesse na contracultura da década de 1960, em que o movimento feminista se destaca por questionar as estruturas sociais vigentes na época, assim como os negros e os *Hippies*.

#### 3.2.1 A Contracultura e o Movimento Feminista: História, Sociedade e Cidadania

No 4º capítulo da obra de Boulos, o movimento feminista é abordado através do texto “Anos 1960: pílula, minissaia e calça Saint-tropez” (BOULOS, 2018, p.71). O texto é iniciado com o contexto da década em questão: os negros lutavam e se mobilizavam na luta por uma sociedade mais justa e as mulheres que inseridas no mesmo momento histórico também se organizaram para questionar o *status quo* vigente da época.

## Anos 1960: pílula, minissaia e calça saint-tropez

Nos anos 1960, enquanto os negros lutavam por direitos que a sociedade lhes negava, as mulheres também mostravam sua força. Desde o final da Primeira Guerra Mundial (1914-1918), o movimento feminista vinha mobilizando milhões de mulheres no mundo. Em 1960, no entanto, a liberação ao público da pílula anticoncepcional marcou o início de uma verdadeira revolução sexual. A pílula, que passou a ser vendida em qualquer farmácia, permitia à mulher decidir se queria ou não engravidar e possibilitava a ela uma vida sexual mais intensa. As mulheres passaram a debater e denunciar a crença vigente na época de que a mulher era incapaz para a vida intelectual e de que era naturalmente inferior ao homem.

Nos anos 1960, escritoras, como Betty Friedan e Simone de Beauvoir, inspiraram o movimento feminista. Esta última, autora de vários livros muito lidos na época, dizia que a mulher não nasce obediente, passiva ou dependente; é a educação machista que a faz aceitar a dominação masculina. Daí a necessidade de se libertar da educação repressora e buscar a autorrealização. A moda dos anos 1960 também ajudou na construção dessa nova mulher menos tímida e mais confiante. O uso da calça estilo saint-tropez, com o umbigo de fora, e a minissaia são invenções daquele tempo.



Modelo de minissaia, 1962

Machismo consiste em um comportamento de quem não aceita a igualdade de direitos e oportunidades entre o homem e a mulher.

71

### IMAGENS EM MOVIMENTO

• SIMONE de Beauvoir: porque sou feminista (1975) Duração: 49min47s. Disponível em: <<http://livro.profilkt4to.com>>. Acesso em: 10 nov. 2018.

Entrevista com Simone de Beauvoir.

mulher, torna-se mulher" tornou-se fundamental para o movimento feminista.

No clima contestatório da década de 1960, diversos grupos que clamavam por mudanças foram encontrando brechas para seus questionamentos. Reforçava-se o movimento das feministas nos Estados Unidos e na Europa, com repercussões no Brasil. Este foi o momento em que começou a se destacar a norte-americana Betty Friedan, que fundou a NOW (National Organization for Women), que deu origem ao Movimento de Libertação da Mulher. Foi assim que surgiu o Novo feminismo, ou a chamada First Wave Feminism (Primeira Onda Feminista), proclamando as militantes para atuarem nas lutas feministas, mas também nas lutas pelos direitos civis dos negros norte-americanos e pelo fim da Guerra do Vietnã. Dessa forma, o movimento feminista foi ganhando corpo, e passou a garantir o seu espaço no mundo ocidental.

[...]

[...] Ao mesmo tempo, com o surgimento da pílula anticoncepcional, a vida sexual das mulheres começava a se modificar. O tema da sexualidade feminina passava a fazer parte de discussões pouco comuns até então.

[...]

DINIZ, Carmen Regina Basset. Movimentos feministas da década de sessenta e suas manifestações na arte contemporânea. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISADORAS EM ARTES PLÁSTICAS, 18. Anais... Salvador, 2009. p. 1542-1543.

71

### Texto de apoio

#### A Caminhada do Movimento Feminista

As atuações feministas que passaram a se tornar comuns na década de sessenta, desde há muito tempo faziam parte de discussões de alguns grupos minoritários de mulheres. Nada começou por acaso. A obra *O Segundo Sexo*, escrito pela francesa Simone de Beauvoir, em 1949, foi um dos livros que se tornou referência para o movimento feminista. Esta

autora apontava para as raízes culturais da desigualdade entre os sexos, denunciando a existência de uma categoria negativa à qual as mulheres estariam atreladas. Considerava que elas estariam sujeitas ao homem por inúmeras razões: por sua condição biológica, pelo trabalho, pelos interesses econômicos e pela condição social. Através de uma análise profunda de inúmeras questões, a obra aponta para a maneira como se dá o aprendizado da condição feminina. A frase de sua autoria "Não se nasce

Figura 23: A nova mulher dos anos 1960  
Fonte: (BOULOS, 2018, p.1967)

Dentre os aspectos abordados pelo autor é destacada a virada do século XIX para o XX, especialmente após a Primeira Guerra Mundial. Neste momento o movimento feminista se torna mais atuante, destacando-se pela revolução sexual em as mulheres tiveram mais poder de escolha em relação maternidade, advinda a

partir do uso de métodos contraceptivos, possibilitando também uma “vida sexual mais intensa” (BOULOS, 2018, p.71). Além disso, “as mulheres passaram a debater e denunciar a crença vigente (...) de que a mulher era incapaz para a vida intelectual e de que era naturalmente inferior ao homem” (BOULOS, 2018, p.71).

Neste período, escritoras como Simone de Beauvoir e Betty Friedan, servem como referência para o movimento feminista e alguns questionamentos especialmente os realizados por Beauvoir engrossam a luta das mulheres e a libertação da educação repressora, com vistas à autorrealização que passam a ser metas almejadas por elas. Assim, “a mulher não nasce obediente, passiva ou dependente; é a educação machista que a faz aceitar a dominação masculina” (BOULOS, 2018, p.71). Dentre os diversos meios de expressão em que se questiona os valores vigentes, a moda foi também uma vertente desta mulher “menos tímida e mais confiante. O uso da calça estilo Saint-tropez (...), e a minissaia são invenções daquele tempo” (BOULOS, 2018, p.71).

Além da moda, de autoras, as mulheres também se engajaram na luta política. E com isto, em várias partes do mundo, organizações femininas

promoviam debates, cursos, publicações e levavam milhares de manifestantes às ruas para exigir salários e direitos iguais aos dos homens, a aprovação do divórcio e o direito a um certo número de vagas no funcionalismo público e nas universidades” (BOULOS, 2018, p.71).

Por fim, é destacado que nas últimas décadas as mulheres vêm conquistando alguns espaços, sobretudo no aspecto do trabalho, mas continua existindo o machismo<sup>47</sup>, especialmente quando é observado o comportamento dos homens no trânsito.

Além do texto inserido acima é inserido uma de uma mulher com a legenda: “modelo de minissaia, 1967” (BOULOS, 2018, p.71)

Como forma de finalização do capítulo são propostas algumas atividades com a finalidade de retomada e fixação dos conteúdos, no que tange aos aspectos femininos, relacionados com o texto acima é proposto. A primeira atividade é a leitura e interpretação de um trecho escrito por Bertha Luz, onde ela fala sobre a importância das associações de mulheres, de diferentes profissões e classes. Outra atividade que se destaca é: “Observe a imagem com atenção” (BOULOS, 2018, p.73).

---

<sup>47</sup> Segundo a obra didática machismo pode ser conceituado “atitude ou comportamento de quem não aceita a igualdade de direitos e oportunidades entre o homem e a mulher” (BOULOS, ANO, p.71)

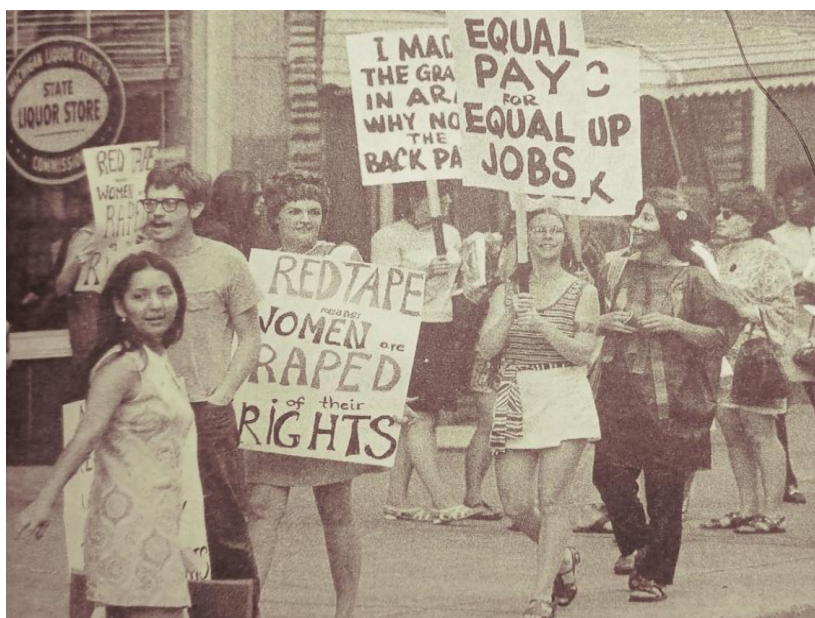


Figura 24 – O movimento Feminista nos EUA

Legenda e fonte: “Foto tirada em Michigan, Estados Unidos em 1970” (BOULOS, 2018, p.73)

- a) “Há indícios de que a foto foi tirada após a década de 1960? Quais?”
- b) O que essa passeata de mulheres reivindica?
- c) Em dupla. Para a escritora feminista Simone de Beauvoir, a mulher não nasce obediente: é a educação machista que a faz aceitar a dominação masculina. Vocês concordam com isso?
- d) Em dupla. Discutindo o presente: é comum ouvirmos a expressão: “só pode ser mulher!!!” quando alguém faz uma barbearagem no trânsito. Pesquisem, reflitam e opinem: o que pode ser feito para mudar este tipo de comportamento?” (BOULOS, ANO, p.73)

A partir do exposto são perceptíveis vários aspectos positivos no texto base. O autor evidenciou a luta das mulheres na década de 1960 como agentes atuantes e representativas da contracultura. Além disto, foi evidenciada a revolução sexual que acabou possibilitando o direito de escolha em relação à maternidade, o questionamento do mito da superioridade masculina, as autoras feministas que serviam como referência teórica para as mulheres, a permanência do machismo no contexto atual e a moda como modo de expressão.

Além de serem destacados vários aspectos relativos às mulheres no contexto histórico destacado, a escolha de utilizar a temática da moda como central, contribui para a aproximação de elementos do cotidiano discente com aspectos relativos aos processos históricos destacados. Assim, torna o conteúdo mais próximo dos alunos e contribui para que estes percebam que os sujeitos do dia a dia e as práticas do cotidiano também contribuem na construção e na escrita da História.



Em relação às atividades, imagens e legendas utilizadas estas estão coerentes com a proposta do texto. Pois, o texto base auxilia na interpretação da imagem e na execução dos exercícios, contribuindo para a reflexão dos alunos ao trazer questões interpretativas e relacionar expressões do dia a dia, que muitas vezes são “naturalizadas” como falas que contêm conteúdo machista. Enfim, a diversidade de elementos sobre a luta das mulheres, imagens, legendas e atividades conexas, tornou a proposta em sua conjuntura, bastante interessante de ser trabalhado e transposto em sala de aula.

No manual do professor, além de todas as sugestões de respostas às atividades propostas, o autor traz um texto complementar intitulado “Mulher em Revista” de Carla B. Pinsky (2012).

### 3.2.2 As mulheres na década de 1960 pelo livro História

O livro escrito por Ferreira foi aprovado pelo edital do PNLD do ano 2000 para estar inserido nas escolas brasileiras a partir de 2002. A versão disponibilizada aos estudantes e professores está em uma versão reformulada, conforme consta na fonte e nos documentos legais.

Tradicionalmente anterior a escolha docente, as coleções aprovadas estão inseridas no Guia do Livro Didático, em que é realizada uma síntese com as características, aspectos positivos e negativos das coleções aprovadas. Na perspectiva historiográfica, dentre as lacunas apontadas, têm-se “a História (...) é apresentada de forma descritiva, cronológica e linear e não se incorpora a produção historiográfica atualizada. Há simplificações explicativas e os alunos não são estimulados (...) a discutir a construção do conhecimento histórico” (BRASIL, 2002, p.333). Já, em relação à atividade propostas, a expectativa é que os exercícios contidos na coleção possibilitem o “desenvolvimento de várias habilidades cognitivas básicas. Vincula-se o estudo da História com o exercício da cidadania” (BRASIL, 2000, p.333).

No livro didático, a temática sobre o movimento feminista está inserida no 18º capítulo, os “Anos 60 uma revolução de costumes” (FERREIRA, 1999, p.198). No transcorrer deste é abordado vários grupos atuantes no contexto histórico da década de 1960. Dentre os atores destacados, menciona-se a juventude integrante do

Movimento Hippie, os negros e as feministas. Especificamente, as mulheres e os negros estão inseridos no subtítulo “Mulheres e negros contestaram a ordem” (FERREIRA, 1999, p.201).

O texto é iniciado com a inserção das mulheres nos grupos que questionaram os valores predominantes. No início da década, algumas intelectuais “americanas, levantaram a bandeira de igualdade entre os sexos” (FERREIRA, 1999, p.201), essas visavam combater o machismo predominante na sociedade. Elas criticavam o fato dos homens ocuparem os melhores postos de empregos, salários mais altos e o “gozo de amplos direitos, enquanto às mulheres era reservado o trabalho doméstico ou a dupla jornada de trabalho, dentro e fora de casa” (FERREIRA, 1999, p.201).

A partir destes questionamentos, o movimento feminista ganhou força social, através de filmes, revistas, peças de teatro e outros meios que passaram a defender a “figura da mulher mais ativa (...) criticavam tanto o machismo quanto a acomodação das mulheres a submissa imposta pelos homens” (FERREIRA, 1999, p.201). O texto é finalizado indicando que as consequências destas transformações foi o questionamento do mito da superioridade masculina e, “atualmente, a mulher está em uma situação bem melhor” (FERREIRA, 1999, p.201)



Figura 25 – O poder feminino nos anos rebeldes  
Fonte: (FERREIRA, 1999, p.201)

Além do texto base, é inserida a imagem acima com legenda “...ou na Inglaterra. As mulheres queriam mudanças” (FERREIRA, 1999, p.201). A imagem citada complementa outra da página anterior, com a imagem de mulheres e legenda “Nos Estados Unidos” (FERREIRA, 1999, p.200). Porém, nem no texto anterior e nem ao longo do trecho específico sobre o movimento feminista e negro é citado algum fato decorrente da atuação das inglesas feministas. Portanto, a legenda da imagem é deslocada de contexto textual e imagético.

A atividade proposta aos discentes sobre a temática é inserida ao final do capítulo na seção, intitulada: Pesquisando:

11. Desde a década de 1960 que as mulheres vêm conquistando espaço na sociedade. No ano de 1995, em setembro, mais de 30.000 mulheres, representando 181 países, reuniram-se na IV Conferência Internacional da Mulher, em Pequim, China. Faça uma pesquisa em jornais e revistas da época e procure saber se algum documento foi produzido no final do encontro. Em caso afirmativo, qual é ele e sobre o que fala em linhas gerais? (FERREIRA, 1999, p.207).

A partir do texto descrito, o autor do livro se propôs a trazer em sala de aula o debate sobre o movimento feminista na década de 1960, especificamente a atuação das norte-americanas na contracultura. Dentre os pontos positivos houve uma preocupação parcial em trazer as principais reivindicações das mulheres, as referências teóricas, as críticas empreendidas e o impacto social do movimento feminista no contexto histórico evidenciado.

Porém, dentre as críticas apontadas pelo movimento feminista na década em questão, o texto acaba reforçando a noção de patriarcado na frase a “criticavam tanto o machismo quanto a acomodação das mulheres a submissa imposta pelos homens” (FERREIRA, 1999, P.201). Além de ser antagônica a noção de sororidade, reforça a idéia da rivalidade feminina, ou seja, todas as mulheres que não se encaixavam nos padrões da “mulher moderna”, seriam tão cúmplices do machismo, tais quais alguns homens.

Além disto, na finalização ao afirmar “atualmente, a mulher está em uma situação bem melhor” (FERREIRA, 1999, p.201), acaba levando ao entendimento de que as pautas das mulheres se faziam presentes somente naquele contexto histórico, sem realizar uma crítica sobre a permanência de várias contradições e antagonismo que ainda fazem parte do ser mulher na contemporaneidade, ou seja, não possibilitou uma relação entre “passado e presente”. As imagens, conforme já

destacado, apesar de evidenciarem as mulheres, estão inseridas de modo improdutivo. Pois, as legendas além de não se complementarem estão descontextualizadas do texto base.

Em relação à atividade proposta, contradições se mostram evidentes. Pois, além de não haver diversidade metodológica, acaba tornando a execução bastante complexa, principalmente se for levado em consideração o ano de publicação<sup>48</sup> e o público-alvo ao qual o livro se destina. A atividade não é inclusiva, certamente, os alunos encontraram muitas dificuldades na execução da pesquisa, sendo este um elemento de extrema relevância.

Assim, apesar das lacunas apresentadas no conteúdo do texto base, na organização, nas legendas das imagens inseridas e na execução da atividade proposta. O livro foi um dos poucos, dentro do seu contexto de produção que trouxe algum elemento relativo à luta das mulheres. Muitas coleções da mesma temporalidade nem ao menos citaram o movimento das mulheres, sendo este um aspecto positivo da coleção.

Quando se compara uma temporalidade com a outra é perceptível o aumento da frequência do feminino livro, seja em imagens, textos e temáticas. Na primeira temporalidade os livros se limitaram ao Movimento Feminista nos EUA na década de 1960 e a inserção das mulheres no mercado de trabalho no período pós guerra. Posteriormente, além destes tópicos foram inseridos outros: a atuação das inglesas e brasileiras nos anos finais do século XIX e início do XX, discussões relativas à violência, organizações internacionais que tem como objetivo o combate a desigualdade de gênero em múltiplas escalas, dentre outros.

Por fim, a inserção e protagonismo das mulheres nos livros didáticos ainda estão aquém das inovações historiográficas e das novas demandas sociais, mas estão melhores, quando comparadas a década anterior. Portanto, é sempre necessária a vigilância, estudos e reflexões para que os próximos livros que circularão nas escolas, estejam cada mais alinhados com as inovações acadêmicas. A construção de uma sociedade mais igualitária, combatente a violência e a

---

<sup>48</sup> Em 2002, uma quantidade expressiva de discentes encontrava-se excluídos de acesso a informação por meios digitais. O acesso a jornais e revistas, possuía custo expressivo e por vezes o único acesso seria através da biblioteca da escola (quando disponíveis).

desigualdade de gênero em múltiplas escalas, também perpassa pelos saberes que são ensinados as gerações mais jovens em seus processos de aprendizagem.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os sujeitos que movem a história são aqueles que lutam, problematizam, questionam e abalam as estruturas que mantêm as bases do *status quo*. Na contemporaneidade diversos grupos sociais, buscam e lutam pela construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Dentre eles, as mulheres, que almejam visibilidade, equidade e a construção de um social menos machista e opressor, para que assim se efetive a superação da desigualdade de gênero, em múltiplos espaços.

Em sociedades angariadas no patriarcado, promover positivamente as mulheres e valorizar o seu protagonismo, não é uma tarefa simples e muito menos deve partir de uma única frente social. Porém, a desigualdade de gênero não é natural e sim historicamente construída, portanto, são conjunturas que podem ser modificadas e reconstruídas no tempo presente e futuro. Um espaço fundamental para “(re)educar” comportamentos e promover mudanças a médio e a longo prazo é a escola.

Dentre as múltiplas variantes que compõem este sistema, é inegável o peso das disciplinas, das políticas públicas e das interações entre os sujeitos na efetivação da aprendizagem de saberes e valores. Particularmente, um dos desafios é o de lecionar História de modo significativo, de representar a heterogeneidade de pautas e os múltiplos sujeitos que compõem o social em variados processos e tempos históricos.

A efetivação deste ensino democrático, crítico e igualitário, decorrem de uma gama de subjetividades, que vão além da mera mudança nas abordagens que são trazidas aos livros didáticos. Porém, não há como negar o protagonismo “prático” que o livro acaba assumindo dentro da sala de aula. Material de apoio a professores e discentes, que assume muitas vezes, o papel de “bussola”, que norteia o que deve ser ensinado e o que deve ser aprendido.

Frente à importância que os livros didáticos têm na prática escolar, um dos caminhos trilhados pela pesquisa para tentar perceber o protagonismo das mulheres nestes materiais, foi à análise comparativa. Esta teve por objetivo entender as transformações que ocorreram em relação ao protagonismo das mulheres no ensino de História de uma década para a outra. Ou seja, se acompanhou as inúmeras pesquisas no campo historiográfico ou se há a permanência de secundarismo nos

processos históricos inseridos nos livros, conforme apontaram diversas pesquisas realizadas sobre a temática.

Partindo dos livros didáticos analisados pela teoria das representações sociais e análises quanti-qualitativas, nos permitiram a compreensão de algumas mudanças na estruturação dos livros circulantes nas escolas brasileiras.

Nas duas temporalidades analisadas, de 2002 e 2020, os dados quanti-qualitativos mostraram um aumento da apresentação das lutas femininas. Estas transformações, ainda que lentas, podem refletir os debates sobre gênero e mudanças ocorridas no social que visam a valorização e proteção das mulheres nos últimos anos. Além de um aumento quantitativo de mulheres inseridas e nomeadas, as personagens destacadas sofreram algumas transformações, assim como os conteúdos evidenciados nos livros circulantes.

Os livros da primeira temporalidade (2002), em seus conteúdos continham temáticas que destacavam predominantemente o Brasil, a África e diversos processos históricos da América Latina. Já, em 2020, os conteúdos de história geral centraram-se em conteúdos eurocêntricos.

Com relação a mudança temporal, de um lado, as personagens Olga Benário, Carmem Miranda e Evita Perón, perderam o protagonismo, sendo pouco evidenciadas. Por outro lado, Emmeline Pankhurst, Bertha Lutz e Dilma Rousseff ganharam ênfase no aspecto ativismo e político. Além destas transformações, os livros de 2002 dentre os pouquíssimos textos que contemplam o protagonismo feminino, se limitaram ao movimento feminista nos Estados Unidos na década de 1960. Já, em 2020, além do movimento na década e localidade em questão, outras temáticas foram inseridas, dentre as quais: a luta pelo direito ao voto no Brasil, Inglaterra e França, além de políticas públicas e leis que visam à proteção feminina, com temáticas que abarcam a violência e feminicídio. Isto pode nos apontar que as leis e campanhas criadas nos últimos anos, tiveram seus efeitos e acabou impulsionando a inserção deste problema social para ser debatido e problematizado no espaço escolar.

Apesar de haver um aumento no número de mulheres inseridas, nomeadas e uma ampliação de pautas femininas nos livros didáticos é necessário um exame crítico de que ainda são insuficientes. Nos conteúdos em que as mulheres são as principais protagonistas, tem-se a permanência do secundarismo nos livros didáticos. Ou seja, regularmente estas são postas em seções, projetos de conclusão

semestral, muitas vezes, descontextualizadas dos textos principais e soltas nos processos históricos, não apresentando qualidade nos materiais oferecidos, salvo algumas exceções. Essas conclusões são muito parecidas a pesquisa concluída em 2005 por Angela Ribeiro Ferreira que afirmava nas considerações finais da dissertação: “percebe-se que, muito pouco do que já foi produzido sobre as mulheres, foi incluído nos textos didáticos. O pouco que aparece tem um espaço secundário” (FERREIRA, 2005, p.122). Ou seja, vinte anos depois do PNLD de 2002, o problema ainda é a ausência das mulheres na historiografia didática.

Ademais, as mulheres que são mais nomeadas, com aparência de protagonista, corriqueiramente, têm aparições contraditórias, que necessitam um reexame crítico, diante da tendência de escassez de conteúdos e da forma como são abordadas.

A partir dos diversos elementos levantados, percebemos que algumas discussões e pautas caminham entre avanços e retrocessos, mas não se esgotam no tempo presente. Bandeiras como o fim da insubordinação, o pleno exercício da cidadania, liberdade sobre os seus corpos e o de ir e vir, não é uma realidade de todas. Há ainda, uma série de conjunturas sociais que colocam as mulheres em condição de vulnerabilidade, principalmente as advindas das classes mais baixas e menos escolarizadas. A busca pela dignidade, representatividade e poder de decisão sobre suas vidas foram e ainda são aspectos cruciais, que carecem de pesquisas, investimentos e debates da sociedade civil e organizada.

Por fim, pretendeu-se com esse trabalho a compreensão do papel feminino nos livros didáticos brasileiros, pelo estudo comparativo, analisados os períodos de 2002 e 2020. Dentro dessa busca, fica manifesto que é preciso mudar o olhar de um mundo voltado e interpretado pelo viés masculino, e para isso é imprescindível romper e desajustar o *establishment*. Para avançar, na busca de uma coletividade em que o feminino seja valorizado e entendido como fundamental e estruturante da sociedade.



## REFERÊNCIAS

ABREU, Zina. Luta das mulheres pelo direito de voto. **Revista Arquipélago**, Portugal, 2002.

ALVES-MAZOTTI, Alda Judith. Representações sociais: aspectos teóricos e aplicações à educação. **Revista Múltiplas Leituras**, v.1, n. 1, p. 18-43, jan./jun. 2008.

AMARAL, S. T.; DALKMIN, S. M. A conquista do voto feminino no Brasil. In: II Encontro de Iniciação Científica e I Encontro de Extensão Universitária da Toledo, 2006, Presidente Prudente. Encontro de Iniciação Científica da Toledo. Presidente Prudente: Toledo, 2006. v. 2. p. 1-11.

BANDEIRA, Lourdes; MELO, Hildete Pereira. Tempos e memórias do feminismo no Brasil. Brasília: Secretaria de Políticas para as Mulheres, 2010.

BATISTA, Antônio A.G.; ROJO, R.. Livros escolares no Brasil: a produção científica. In: VAL, M.G.C. e MARCUSCHI, B. (Orgs). **Livros didáticos de Língua Portuguesa: letramento e cidadania**. Belo Horizonte, Autêntica, 2005.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2011.

BALTODANO, Mônica. **Lea Guido: Arriscamos nossas vidas pela liberdade**. Onda local, 2018. Disponível em: <https://ondalocalni.com/opinion/72-lea-guido-nos-jugamos-la-vida-por-la-libertad/>. Acesso em: 10 de Maio de 2022.

BERTHA LUTZ. Senado notícias, 2015. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/entenda-o-assunto/bertha-lutz>. Acesso em: 12, Janeiro, 2022.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Livros didáticos entre textos e imagens. In: **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1998. p. 69-90.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Produção didática de história: trajetórias de pesquisas. *Revista de História*, núm. 164, janeiro/junho, Universidade de São Paulo. São Paulo. 2011, pp. 487-516.

BOULOS, Alfredo. **História, Sociedade & Cidadania**. 4ª edição. São Paulo: FTD, 2018.

Brasil. Ministério da Educação. PNLD 2002: história – Guia de livros didáticos/ Ministério da Educação – Secretaria de Educação Básica – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2001.

Brasil. Ministério da Educação. PNLD 2020: história – Guia de livros didáticos/ Ministério da Educação – Secretaria de Educação Básica – Fundo Nacional de

Desenvolvimento da Educação. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2019.

BRASIL. **PNLD 2018**: História: guia de livros Didáticos, Ensino Médio. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017.

CASSIANO, Célia Cristina de Figueredo. Aspectos políticos e econômicos da circulação do livro didático de História e suas implicações curriculares. **História**, São Paulo, v. 23, n.1-2, p.33-48, 2004.

CAMPOI, Isabela Candeloro; PAULA, Larissa Klosowski de. Mulheres nos livros didáticos de história: entre a renovação historiográfica e os documentos norteadores da educação. **Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação**, Campo Grande, v. 25, n. 49.1, p. 73-96, 2019.

CERVI, Emerson Urizzi. Métodos quantitativos nas ciências sociais: uma abordagem alternativa ao fetichismo dos números e ao debate com qualitativistas. In: BOURGUIGNON, Jussara Ayres. **Pesquisa social**: reflexões teóricas e metodológicas. Ponta Grossa: Toda palavra, 2009.

CHOPPIN, Alain; BASTOS, Maria Helena Camara. O historiador e o livro escolar. **História da educação**, Pelotas, v. 6, n.11, p. 5-24, 2002.

COSTA, Fernando Sánchez. La cultura histórica. Una aproximación diferente a la memoria colectiva. **Pasado y Memoria: Revista de Historia Contemporánea**, Alicante, n. 8, p. 267-286, 2009.

CUNHA, André Victor Cavalcanti Seal da. Reflexões de um parecerista: experiências da análise de livros didáticos de história para o pnd (2005-2010). In: ENCONTRO NACIONAL DOS PESQUISADORES DO ENSINO DE HISTÓRIA, XI, 2011, Florianópolis, **Anais eletrônicos**,...Florianópolis,2011,p.1-20.Disponível em: <http://sysprppg.ufc.br/eu/2011/Resumos/wrappers/MostrarResumo.php?cpf=40990559300&cod=007>. Acesso em: 17 fev. 2020.

DIAS, Adriana Machado; GRINBERG, Keila; PELLEGRINI, Marco. **Vontade de Saber História**. 1ª edição. São Paulo: Quinteto, 2018.

FERREIRA, Angela Ribeiro. **Representações da história das mulheres no Brasil em livros didáticos de História**. 2005, 147 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2005.

FERREIRA, José Roberto Martins, 1950 – **História**: 8ª série/ Martins. – Ed. Reform. – São Paulo: FTD, 1999.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de história**. Campinas: Papirus, 2003.

GILLY, M. As Representações sociais no campo da Educação. In: JODELET, D. (org.) **As Representações sociais**. Rio de Janeiro: Eduerj, 2001. p.321-341.

GINITY, Eliane Goulart Mac. Imagens de mulheres nos livros didáticos de história. **Revista do Lhiste**, Porto Alegre, v.2, n.3, p. 915-932, 2015.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, v. 35, n. 4, p. 65-71, 1995.

HOBBSAWM, Eric. **A era dos extremos: o breve século XX (1914-1991)**. São Paulo, Companhia das Letras, 1995.

HORNES, Luciana Gerundo; SENNA, Adriana Kivanski de. A representação do gênero presente nos livros didáticos de história da RSE no ensino médio. *In: Colóquio nacional de estudos de gênero e história, 2013, Guarapuava. Colóquio nacional de estudos de gênero e história, 2013. P.321-328.*

JODELET, Denise. Représentations sociales: phénomènes, concept et théorie. *In: MOSCOVICI, Serge. (Org.). **Psychology sociale**. Paris: Presses Universitaires de France, 1984.*

JODELET, Denise. O movimento de retorno ao sujeito e a abordagem das representações sociais. **Sociedade e Estado**, Brasília, v. 24, n. 3, p. 679-712, set./dez. 2009.

JODELET, Denise. Representações Sociais: um domínio em expansão. *In: \_\_\_\_\_ (Org.). **As representações sociais**. Tradução de Lilian Ulup. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001. p. 17-44.*

QUERINO, L.C.S; DOMINGUES, M. D. S; R.C. D; LUZ. A evolução da mulher no mercado de trabalho. **E-FACEQ: revista dos discentes da Faculdade Eça de Queirós**. Ano 2, número 2, agosto de 2012. Disponível em: [http://uniesp.edu.br/sites/\\_biblioteca/revistas/20170427174519.pdf](http://uniesp.edu.br/sites/_biblioteca/revistas/20170427174519.pdf). Acesso em 20 de Abril de 2022.

LOPES, Elaine. **Mulheres negras no ensino de história do Brasil: a história de Maria Firmina dos Reis**. 2021, 100 p. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2021.

LOURO, Guaraci Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: das afinidades políticas às tensões teórico-metodológicas**. Educação em Revista, Belo Horizonte, n. 46, p. 201-218, dez. 2007.

LÜDKE, M; ANDRÉ, M. E. D. A. Métodos de coletas de dados: observação, entrevista e análise documental. *In: **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.*

MARQUES, Ana Maria; ALBUQUERQUE, Ana Carolina do Nascimento. Mulheres e a história aprendida nos livros didáticos: análise de coleções didáticas. **Fronteiras**, v. 22, n. 39, p. 124-144, abr. 2020.

MALVA, Pâmela. Há exatos 50 anos, Janis Joplin era encontrada morta após uma overdose. **Aventuras na História**, 2020. Disponível em: <https://aventurasnahistoria.uol.com.br/noticias/almanaque/vitima-do-clube-dos-27-tragica-e-melancolica-morte-de-janis-joplin.phtml>. Acesso em: 13, jan, 2022.

MATHIAS, Meire; MONTALVÃO, Nicole. Feminismo, revolução e a questão nacional na Nicarágua. **Tensões Mundiais**, Fortaleza, v. 17, n. 33, p. 85-112, 2021.

MÉNDEZ, Natalia Pietra. Gênero e História das Mulheres na escrita da história escolar. In: MAIOR, Paulo Souto; LEITE, Juçara Luzia (Orgs.). **Flexões de gênero: história, sensibilidades e narrativas**. Jundiaí: Paco, 2017.

MISTURA, Letícia; Flávia Eloisa, CAIMI. O (não) lugar da mulher no livro didático de história: um estudo longitudinal sobre relações de gênero e livros escolares (1910-2010). **Revista do corpo docente do PPG- História da UFRGS**, Porto Alegre, v. 7, n. 16, p. 229-246, 2015.

MONTALVÃO, N. P.; MATHIAS, M.. **As Mulheres e a Revolução Sandinista: hegemonia e transformismo na construção de uma nova Nicarágua**. In: XXXI Congresso ALAS, 2017, Montevideo. XXXI Congresso ALAS 2017 Acta Acadêmica, 2017

MOLINA, Luana Pagano Peres. Gênero, Sexualidade e Ensino de História nas vozes de adolescentes. **Revista Antíteses**, v. 6, p. 489-525, 2013.

MOSCOVICI, Serge. **A psicanálise, sua imagem e seu público**. Tradução de Sonia Fuhrmann. Petrópolis: Vozes, 2012.

MOSCOVICI, Serge. Das representações coletivas às representações sociais: elementos para uma história. In: JODELET, Denise. (Org.) **As representações sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001. p. 45-66.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. Petrópolis: Vozes, 2003.

MOSCOVICI, Serge. Sobre representações sociais. Tradução para circulação interna de Clélia Maria Nascimento-Schulze, 1985. p. 1-17. Não publicado. Original: MOSCOVICI, Serge. On social representation. In: FORGAS, Joseph Paul. (Ed.). *Social Cognition: perspectives oneverydayunderstanding*. London: EuropeanAssociationof Experimental Social Psychology/Academic Press, 1981. p. 181-209.

MONTEIRO, Paolla Ungaretti. As mulheres brasileiras nos livros didáticos de História do ensino médio (PNLD, 2015): as cinco coleções mais vendidas. In: XIV ENCONTRO ESTADUAL DE HISTÓRIA – ANPUH DEMOCRACIA LIBERDADES UTOPIAS, 2018, Porto Alegre.

**MONTEIRO**, Paolla Ungaretti. Construção de identidades de gênero através da Narrativa Histórica dos livros didáticos de História: Quem é possível ser?. In: V

EPHIS Entre História e Fontes: Possibilidades de pesquisa, 2018, Porto Alegre. V EPHIS PUCRS ?Entre História e Fontes: possibilidades de pesquisa?, 2018.

MUNAKATA, kazumi. Livro didático como indício da cultura escolar. **Revista História Educação**, Porto Alegre, v. 20 n. 50, p. 119-138, Set./dez., 2016.

NOGUEIRA, André. DO EXÍLIO CONTURBADO À PRISÃO: MARIA THEREZA GOULART, A MAIS BELA PRIMEIRA-DAMA DO BRASIL. **Aventuras na História**, 2020. Disponível em: <https://aventurasnahistoria.uol.com.br/noticias/reportagem/do-exilio-conturbado-a-prisao-abusiva-maria-thereza-goulart-mais-bela-primeira-dama-do-brasil.phtml>. Acesso em 09 de Maio de 2022.

OLIVEIRA, Nucia Alexandra Silva de. Ensino de história e questões de gênero: observações a partir do Projeto "Os Jovens e a História", **Revista História Hoje**, v. 6, n. 12, p. 231-249, 2017.

OLIVEIRA, Susane Rodrigues de. Violência contra mulheres nos livros didáticos de História (PNLD 2018). **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 27, n. 3, p.1-14, 2018.

PAIXÃO, Mayara. MARÇO DAS MULHERES | A LUTA DAS CUBANAS EM 60 ANOS DE REVOLUÇÃO. **Brasil de Fato**. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/especiais/marco-das-mulheres-or-a-luta-das-mulheres-cubanas-em-60-anos-de-revolucao>. Acesso em: 26 de Outubro de 2021.

PEDRO, Joana Maria. Traduzindo o debate: o uso da categoria gênero na pesquisa histórica. **História**, São Paulo, v.24, n.1, p.77-98, 2005.

PEDRO, Joana Maria. Relações de gênero como categoria transversal na historiografia contemporânea. **Topoi**, v.12, n. 22, jan-jun, p. 270-283, 2011.

PILETTI, Nelson; Claudino. **História & Vida Integrada**. 1ª edição. São Paulo: Ática, 2000.

PINTO, Célia Regina Jardim. Feminismo, História e Poder. **Revista Sociologia Política**, Curitiba, v. 18, n. 36, p. 15-23, 2010.

KARAWAJCZYK, Mônica. O Feminismo em Boa Marcha no Brasil! Bertha Lutz e a Conferência pelo Progresso Feminino. **Revista Estudos Feministas**, v. 26, p. 1-17, 2018.

KOSSOY, Boris. **Realidades e Ficções na Trama Fotográfica**. São Paulo: Ateliê Ed., 1999

RAMBALDI, Amália Kelly; PHOST, Melissa. As mulheres representadas nos livros didáticos: história do Brasil. **Revista Interfaces Científicas**, v. 5, n. 3, p. 123-134, 2017.

SANTOS, Milton ET AL. (Orgs.). **O novo mapa do mundo**. São Paulo: Hucitec, 1993.

SANTOS, Leide Rodrigues dos. Onde estão as mulheres? a representação feminina em livros didáticos de história no ensino médio. In: XIII ENCONTRO ESTADUAL DE HISTÓRIA, HISTÓRIA E MÍDIAS: NARRATIVAS EM DISPUTA, 2020, Pernambuco.

SCHACTAE, Andrea Mazurok. **A Revolução Cubana: representações generificadas em um livro didático de história**. Escritas do Tempo, v. 2, p. 74-92, 2020.

SCHMIDT, Mário. **Nova História Crítica**. 4ª edição. São Paulo: Nova geração, 2001.

SCOTT, Joan. Fantasias do Milênio: O Futuro do Gênero no Século XXI. **Caderno de Gênero e Tecnologia**, Curitiba, v.12, n. 39, p. 319-339, jan./jun. 2019.

SCOTT, Joan. Gênero: uma Categoria útil de análise Histórica. **Revista Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 1, n. 1, p. 1995.

SILVA, Cristiani. **O saber histórico escolar sobre as mulheres O saber histórico escolar sobre as mulheres e relações de gênero e relações de gênero nos livros didáticos de história nos livros didáticos de história**. Caderno Espaço Feminino, v. 17, n. 01, Jan./Jul. 2007

SILVA, L. H. A.. O Processo de Secundarização da Força de Trabalho Feminina na Segunda Guerra Mundial. In: XXIII Encontro Nacional de Economia Política, 2018, Niterói. Anais do XXIII Encontro Nacional de Economia Política, 2018.

SILVA, Giovani José da; SILVA, Jaime Souza de. Ensino de História e orientação sexual: uma reflexão sobre sexualidades na escola a partir de contribuições da Psicologia Social e da Teoria Queer. **História & Ensino**, Londrina, v. 22, n. 2, p. 73-94, 2016.

SILVA, Cristiani Bereta da. O saber histórico escolar sobre as mulheres e relações de gênero e relações de gênero nos livros didáticos de história. **Caderno espaço feminino**, Uberlândia, v. 17 n. 1, p. 229-246, 2007.

SOIHET, R.. A pedagogia da conquista do espaço público pelas mulheres e a militância de Bertha Lutz. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 15, p. 97-117, 2000.

SUDRE, Lu. Cem anos sem Rosa Luxemburgo: uma vida pela revolução. **Brasil de Fato**, São Paulo, 15, jan de 2019. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2019/01/15/cem-anos-sem-rosa-luxemburgo-uma-vida-pela-revolucao>. Acesso em: 12, Janeiro de 2022.

VALA, Jorge. Representações Sociais: para uma Psicologia Social do pensamento social. In: VALA, Jorge; MONTEIRO, Maria Benedicta. (Org.). **Psicologia Social**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1993.

VICENTINO, Cláudio; José Bruno. **Teláris**: Ensino Fundamental anos finais. 1ª edição. São Paulo: Ática, 2018.

ZARBATO, Jaqueline Aparecida Martins. As estratégias do uso do Gênero no ensino de História: narrativa histórica e formação de professoras. **Revista Trilhas da História**, Três Lagoas, v. 4, n. 8, p. 49-65, 2015.

WILLIAN, Wagner. Uma mulher vestida de silêncio: A biografia de Maria Thereza Goulart. Amazon, 2019. Disponível em: <https://www.amazon.com.br/Uma-mulher-vestida-sil%C3%A2ncio-biografia/dp/8501114677>. Acesso em 25 de Outubro de 2021.

WOLFF, Cristina Scheibe; SALDANHA, Rafael Araújo. Gênero, sexo, sexualidades: Categorias do debate contemporâneo. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 9, n. 16, p. 29-46, jan./jun. 2015

## **APÊNDICES**



## **APÊNDICE A - LIVRO HISTÓRIA (2002)**

HISTÓRIA – JOSÉ ROBERTO MARTINS FERREIRA	
SUMÁRIO	
ÍNDICE	
<b>1 – RÚSSIA: O COMUNISMO NO PODER</b>	
•A grande difusão do comunismo/ Rússia a nação contra a opressão/ A guerra trouxe a revolução/ Os bolcheviques assumem o poder.	11
•Um sonho e muitos obstáculos/ Um pouco de capitalismo para salvar o comunismo	19
•Stálin, o comunismo pela força/ Atividades	21
<b>2 – BRASIL: INDÚSTRIAS, OPERÁRIOS E GREVES</b>	
•O início da industrialização/Guerra na Europa, mais fábricas no Brasil/ As fábricas, a produção e a miséria/ Contra a opressão só a união/ Atividades	31
<b>3 – A CRISE DO LIBERALISMO</b>	
•A Fragmentação dos impérios/ Europa: terreno fértil para o socialismo	33
•O movimento operário ganhou força/ Os ditadores tomaram o poder	38
•A paz dos cemitérios/ Uma solução para acabar com as guerras/ Atividades	42
<b>4 – O TENENTISMO CONTRA O CORONELISMO</b>	
•O Gigante adormecido/ Nas artes a idéia de um Brasil moderno/ Tenentismo: modernização pelas armas.	51
•Massacre em Copacabana/ 1924: levantes tenentistas agitam o país/ A longa marcha do Tenentismo/ Atividades	55
<b>5 – CAPITALISMO EM CRISE</b>	
•A instabilidade do capitalismo/ O dólar dominou o mundo/A prosperidade trouxe a crise/ O dia em que a bolsa quebrou	62
•A crise se espalhou pelo mundo capitalista/ a saída americana para a crise/ Atividades	65
<b>6 – AMÉRICA LATINA: O DECLÍNIO DAS OLIGÁRQUIAS</b>	
•Brasil: aumentou a força da oposição/ Rompeu-se a política do café com leite/ A revolução de 30: os novos sócios do poder/ 1930: o surgimento de um Estado intervencionista/ Lutando por uma constituição	75
•Constituição de 34: um suspiro democrático/ América Latina: o crepúsculo das oligarquias/ Atividades	79
<b>7- A EUROPA DOS DITADORES</b>	
•Europa: os efeitos políticos da crise/ Alemanha: surge o grande ditador/ Hitler: o terror no poder/ Fascismo: o totalitarismo italiano/ Atividades.	89
<b>8 – O ESTADO CORPORATIVO NO BRASIL</b>	
•Brasil: os fascistas e os comunistas aspiravam ao poder/ 1935: a esquerda tentou o golpe/ Estado novo: tempos sombrios/ Estado Novo: a grande arrancada da indústria nacional/ Atividades.	100

<b>9 – O MUNDO EM GUERRA</b>	
•Marchando em direção a guerra/ O desenrolar do conflito mundial/ O Brasil na Segunda Guerra Mundial/ O fim da Guerra/ Implementou –se uma nova ordem mundial/ Atividades.	111
<b>10 – O MUNDO DIVIDIDO</b>	
• A paz armada/ A revolução chinesa: esquentou a política internacional/Guerras locais, conflito global/ Coréia: A guerra fria tornou-se quente/ Árabes e israelenses lutaram no deserto/ O tio Sam invadiu o Vietnã/ Atividades	126
<b>11 – O POPULISMO NA AMÉRICA LATINA</b>	
•Brasil: as pressões pela democracia/ Governo Dutra: projetos de expansão e de conciliação/Getúlio: novamente no poder/ Peronismo: o populismo argentino/ Atividades.	138
<b>12 – BRASIL, PAÍS INDUSTRIAL</b>	
•Brasil: golpes para salvar a democracia/Juscelino: desenvolvimento a qualquer custo/ Prosperidade econômica, estabilidade política.	144
•Prosperidade na economia, riqueza nas artes/ O custo do desenvolvimento/ Atividades.	148
<b>13 – A FOICE E O MARTELO NA AMÉRICA LATINA</b>	
•O desencanto com o capitalismo/ Cuba: a ilha navegou para o comunismo/ América Latina: novos ventos sopraram para o Caribe/ Atividades.	158
<b>14 – A CRISE DO POPULISMO</b>	
•Jânio: uma vassoura na presidência.	160
•Jango: o presidente vetado/ Jango: a queda de um presidente/ Atividades.	168
<b>15 – O PODER DOS GENERAIS</b>	
•1964: O golpe contra a legalidade.	170
•Economia: da recessão a expansão/ AI-5: os ditadores concentraram o poder/ Atividades.	176
<b>16 – A RECEITA DO MILAGRE</b>	
•Brasil, uma país amordaçado/ Nos porões da ditadura/ “Pra frente, Brasil”/ As vítimas do milagre/ América Latina: os generais no poder/ Atividades.	187
<b>17 – O CREPÚSCULO DO COLONIALISMO</b>	
•As raízes das revoltas/ A expulsão dos deuses brancos/ A independência da Índia/ EX- colônias: países diferentes, problemas iguais/ Atividades.	196
<b>18 – ANOS 60: UMA REVOLUÇÃO NOS COSTUMES</b>	
•Rompendo com o passado/ O poder jovem/ Mulheres e negros contestaram a ordem/ 1968: o ano explosivo/ Agitações, no bloco comunista/ Na China, um caso singular: a Revolução Cultural/ Atividades.	206
<b>19 – BRASIL: NOVA REPÚBLICA, VELHOS PROBLEMAS</b>	
•O Fim da ditadura militar/ A nova república/ Collor: modernização e corrupção/ Fernando Henrique Cardoso: estabilização, reeleição e recessão/ Atividades.	223

<b>20 – COMUNISMO: O FIM DA UTOPIA</b>	
• Comunismo: entre o sonho e a realidade/ Implodindo: o comunismo/ Implodindo países/ A difícil transição/ do comunismo ao capitalismo. Atividades	239
<b>21 – PAÍSES POBRES: PROBLEMAS E DILEMAS</b>	
• Os vários nomes da pobreza/ Erradicação da pobreza: o grande desafio da humanidade.	246
• A explosão demográfica nos países pobres/ Dívidas e juros: obstáculos a superação da pobreza/ O difícil e caro acesso a tecnologia.	250
• Instrução: arma poderosa no combate a pobreza.	251
• Riqueza: não adianta produzir sem distribuir	252
<b>22- FOCOS DE TENSÃO NO MUNDO CONTEMPORÂNEO</b>	
• Racismo: as sementes do ódio	256
• Nacionalismo e violência/ Terrorismo: morte e destruição a serviço de uma causa/ Atividades.	266
<b>23 – UM NOVO SÉCULO. UM MUNDO GLOBAL. UM MUNDO MAIS SOLIDÁRIO?</b>	
• Globalização: uma nova realidade?	268
• Globalização na economia: produtividade e instabilidade	270
• Globalização na política ou o declínio do Estado Nacional	274
• Globalização cultural ou americanização da cultura?	277
• Globalização: um mundo mais solidário?/ Atividades	283

**APÊNDICE B- LIVRO HISTÓRIA E VIDA INTEGRADA (2002)**

HISTÓRIA E VIDA INTEGRADA – NELSON PILETTI E CLAUDINO PILETTI	
SUMÁRIO	
<b>CAPÍTULO 1 – A PRIMEIRA GUERRA MUNDIAL</b>	
• A Primeira Guerra Mundial/ O estopim da Guerra/ A guerra entre 1914 e 1919/ O mundo pós guerra	12
<b>CAPÍTULO 2 – A REVOLUÇÃO RUSSA</b>	
• A Rússia antes da Revolução/ Um clima explosivo/ O início da Revolução/ A tomada do poder/ A defesa da revolução: Trotski e o Exército Vermelho/ A consolidação da Revolução Russa	22
<b>CAPÍTULO 3 – NO BRASIL A PRIMEIRA REPÚBLICA</b>	
• O poder dos Coronéis/ Os presidentes da Primeira República/Revoltas sociais/ Uma sociedade diversificada/ Os movimentos tenentistas	34
<b>CAPÍTULO 4 – ENTRE DUAS GUERRAS: A CRISE DO CAPITALISMO</b>	
• A quebra da Bolsa de Nova York/ Os efeitos da Crise/ O New Deal	41
<b>CAPÍTULO 5 – ENTRE DUAS GUERRAS: A ASCENSÃO DOS REGIMES TOTALITÁRIOS</b>	
• A implementação de regimes totalitários na Europa/ A tomada do poder na Itália/ A tomada do poder na Alemanha/ O totalitarismo na Espanha	49
<b>CAPÍTULO 6 – A ERA VARGAS</b>	
• A revolução de 30/ A oposição paulista/ Vargas continua no poder/ Comunistas e Integralistas/ O Estado Novo	59
<b>CAPÍTULO 7 – A SEGUNDA GUERRA MUNDIAL</b>	
• A ideologia do espaço vital/ O início da guerra/ A guerra na Europa/ A guerra no mundo/ A invasão da União Soviética/ As derrotas nazistas/ A rendição da Itália e da Alemanha/ A rendição do Japão	74
• O maior crime do nazismo: o holocausto/ Conseqüências da guerra	76
<b>CAPÍTULO 8 – BRASIL: 1945 – 1964</b>	
• O Fim do Estado Novo	81
• O ministro da Guerra do Estado Novo torna-se presidente/ A constituição de 1946	82
• A volta de Getúlio Vargas ao poder	83
• O governo de Juscelino Kubitschek	85
• O governo de Jânio Quadros	86
• O governo de João Goulart	87
<b>CAPÍTULO 9 – A GUERRA FRIA</b>	
• Planos, Conselhos e alianças militares	92
• Guerra da Coreia/ A corrida armamentista/ O Fim da Guerra Fria	95
<b>CAPÍTULO 10 – A INDEPENDÊNCIA DAS COLÔNIAS DA ÁFRICA E DA ÁSIA E O FIM DO APARTHEID NA ÁFRICA DO SUL</b>	
• A descolonização da Ásia / A descolonização da África/ Outras formas de dominação/ O regime do Apartheid da África do Sul	103
<b>CAPÍTULO 11 – MOVIMENTOS E REVOLUÇÕES SOCIALISTAS</b>	
• A revolução Chinesa/ A revolução Cubana/ A guerra do Vietnã/ A	113

Nicarágua	
<b>CAPÍTULO 12 – BRASIL: 1964 – 1985</b>	
• O golpe de 1964/ Castelo Branco, o primeiro presidente militar/ Os militares colocam fim á liberdade/ O aumento da repressão (1969-1974)/ O início da abertura política/ O último presidente militar	125
<b>CAPÍTULO 13 – A DEMOCRATIZAÇÃO POLITICA NO BRASIL</b>	
• Após 21 anos de governos militares, o presidente volta a ser civil	130
• Governo Sarney: muitos planos e poucos resultados/ A constituição de 1988/ O governo Collor/ “Fora, Collor”/ Itamar e o plano real/ Novas eleições presidenciais/ O governo Fernando Henrique Cardoso/ Participação democrática, o caminho da mudança	136
<b>CAPÍTULO 14 – OS ESTADOS UNIDOS NO MUNDO ATUAL</b>	
• Após a Segunda Guerra Mundial/ Final do século XX	146
<b>CAPÍTULO 15 – A UNIÃO SOVIÉTICA E O FIM DO SOCIALISMO NO LESTE EUROPEU</b>	
• História política da União Soviética	151
• O fim dos regimes socialistas nos países do Leste europeu	153
• A desintegração da Iugoslávia	154
<b>CAPÍTULO 16 – UMA REGIÃO EXPLOSIVA: O ORIENTE MÉDIO</b>	
• O petróleo muda o papel do Oriente Médio/ O nascimento de Israel e o drama dos palestinos	160
• A busca da paz / A revolução islâmica no Irã/ A guerra do golfo/ O crescimento do islamismo	164
<b>CAPÍTULO 17 – JAPÃO, CHINA, VIETNÃ E OS TIGRES ASIÁTICOS</b>	
• Japão: passado, presente e futuro/ A China contemporânea/ O Vietnã após a guerra/ Os tigres asiáticos	173
<b>CAPÍTULO 18 – BRASIL: TRABALHO E RIQUEZA</b>	
• Na agricultura, a prioridade é a exportação/ De quem é a terra?/ Posseiros x grileiros: uma guerra sem fim/ A luta pela terra/ A indústria no Brasil	182
• Desemprego e desigualdade/ O movimento operário	184
• Condições de Vida/ A situação das crianças	186
<b>CAPÍTULO 19 – O BRASIL E SUAS RELAÇÕES COMERCIAIS COM O EXTERIOR</b>	
• O comércio aproxima o Brasil dos outros países/ Mercosul	193
• O Brasil tenta seguir a tendência econômica mundial	195
<b>CAPÍTULO 20 – PLURALIDADE CULTURAL NO BRASIL</b>	
• As festas do Brasil/ Folgedos/ Feiras/ Música/ Literatura/ Teatro/Pintura/ Arquitetura/ Cinema/ Televisão	205
<b>CAPÍTULO 21 – DESAFIOS DO MUNDO ATUAL</b>	
• A globalização da economia	210
• A Era da informação/ superpopulação e fome	216
• AIDS/ A questão ecológica	217

**APÊNDICE C – LIVRO NOVA HISTÓRIA CRÍTICA (2002)**



NOVA HISTÓRIA CRÍTICA – MÁRIO SCHMIDT	
SUMÁRIO	
CAPÍTULO 1 – A Primeira Guerra Mundial	22
CAPÍTULO 2 – A República Velha	36
CAPÍTULO 3 – A Revolução Russa	52
CAPÍTULO 4 – Rebeliões na República Velha	72
CAPÍTULO 5 – Revoluções nas artes e nas ciências	88
CAPÍTULO 6 – A revolução mexicana	100
CAPÍTULO 7 – A crise de 1929	112
CAPÍTULO 8 – As ditaduras fascistas	126
CAPÍTULO 9 – A Era do populismo	140
CAPÍTULO 10 – A Segunda Guerra Mundial	156
CAPÍTULO 11 – A Guerra Fria	170
CAPÍTULO 12 – A Consciência do Terceiro Mundo	184
CAPÍTULO 13 – A Crise do populismo	198
CAPÍTULO 14 – América Vermelha	212
CAPÍTULO 15 – De Juscelino ao golpe de 1964	226
CAPÍTULO 16 – Os anos rebeldes	242
CAPÍTULO 17 – Os anos 70	258
CAPÍTULO 18 – A ditadura militar no Brasil	272
CAPÍTULO 19 – O mundo contemporâneo	296

**APÊNDICE D - LIVRO TELÁRIS (2020)**

TELÁRIS – CLÁUDIO VICENTINO E JOSÉ BRUNO VICENTINO	
SUMÁRIO	
UNIDADE 1 – ENTRANDO NO SÉCULO XX	
<b>CAPÍTULO 1: A Primeira Guerra Mundial</b>	
• Contrastes da Belle Époque/Tensões e disputas/ O desenrolar do conflito/ Os tratados de paz	26
<b>CAPÍTULO 2: A Revolução Russa e a URSS</b>	
• Socialismo e Revolução/ Os antecedentes da Revolução Russa/ O processo revolucionário/ Desdobramentos da Revolução	40
<b>CAPÍTULO 3: Brasil - A construção da República</b>	
• Ruptura ou continuidade?/ A república da Espada/ Infográfico: Sociedades indígenas no início da República/ A República Oligárquica/ Os brasileiros mais pobres do início da República	60
UNIDADE 2 – AUTORITARISMO, TOTALITARISMO E A SEGUNDA GUERRA MUNDIAL	
<b>CAPÍTULO 4: Crise e totalitarismo</b>	
• Os Estados Unidos da América/ O nazi-fascismo/ Stalin e a URSS/ A Guerra Civil Espanhola (1936 – 1939)	84
<b>CAPÍTULO 5: O Brasil nos anos de 1929</b>	
• A crise da República Oligárquica/ A cultura urbana se transforma/ A Revolução de 1930	97
<b>CAPÍTULO 6: A Era Vargas</b>	
• Vargas no poder/ O Governo Provisório/ Vargas de 1934 a 1937/ A ditadura Vargas: O Estado Novo	107
<b>CAPÍTULO 7: A Segunda Guerra Mundial e a queda de Vargas</b>	
• O início de uma nova guerra/ O avanço do Eixo (1939-1942)/ A vitória dos Aliados/ Os acordos do final da guerra/ A “política da boa vizinhança”/ O Brasil na Guerra/ A deposição de Vargas	126
UNIDADE 3 – O MUNDO DA GUERRA FRIA E DE DESCOLONIZAÇÃO	
<b>CAPÍTULO 8: Guerra Fria: o mundo dividido</b>	
• O mundo dividido em blocos/ A revolução Chinesa/ Conflitos no Oriente/ A política de coexistência pacífica/ Os anos de 1960: crises e rebeldia	142
<b>CAPÍTULO 9: Brasil: da democracia á ditadura</b>	
• Governos democráticos entre 1946 e 1964/ O golpe de 1964/ Os anos de Chumbo/ Cultura e política nos tempos da ditadura/ A participação popular no fim da ditadura	162
<b>CAPÍTULO 10: América Latina: em busca de soberania</b>	
• Industrialização e Guerra Fria/ A influência estadunidense/ Intervenções e confronto na América Central/ América do Sul: populismo e ditadura	173
<b>CAPÍTULO 11: A Descolonização da Ásia E da África</b>	
• Gandhi e a independência da Índia/ África: guerras de independência/ Conflitos no Oriente Médio	188
UNIDADE 4 – O FIM DA GUERRA FRIA E O BRASIL RECENTE	
<b>CAPÍTULO 12: O Fim da Guerra Fria e a globalização</b>	
• O fim da Guerra Fria/ A crise da URSS e o governo de	215

Gorbachev/ O fim da União Soviética/ A China em transformação/ O mundo pós Guerra-Fria/ O neoliberalismo e as crises econômicas/ Os grandes conglomerados	
<b>CAPÍTULO 13: Brasil – redemocratização e globalização</b>	
• De Sarney a Itamar: O Brasil pós ditadura / De Fernando Henrique Cardoso a Michel Temer	225

**APÊNDICE E - LIVRO HISTÓRIA SOCIEDADE E CIDADANIA  
(2020)**

HISTÓRIA SOCIEDADE E CIDADANIA – ALFREDO BOULOS	
SUMÁRIO	
UNIDADE I	
<b>CAPÍTULO 1: A Proclamação da República e seus desdobramentos</b>	
• O processo que conduziu a República/ A questão religiosa/ a questão militar/ A proclamação da República/ Governo de Deodoro da Fonseca/ Governo de Floriano Peixoto	14
<b>CAPÍTULO 2: Primeira República: dominação e resistência</b>	
• Oligarquias no poder	20
• O coronelismo/ A política dos governadores/ café com leite ou café com política?	22
• Indústria e operários na Primeira República	23
• Modernização e urbanização/ Imigrantes no Brasil	26
• Contestações e dinâmicas da vida cultural na Primeira República	27
• A Guerra de Canudos/ A Guerra do Contestado	29
• A modernização do Rio na Belle Époque	31
• O movimento operário/ O modernismo	37
<b>CAPÍTULO 3: A Era Vargas</b>	
• O Tenentismo antes de 1930	43
• O primeiro 5 de Julho/ O Segundo 5 de Julho/ A coluna Prestes	44
• 1930: um marco na História do Brasil – O primeiro governo Vargas	45
• Governo provisório/ A oposição paulista	46
• A constituição de 1934	47
• O governo constitucional de Vargas	48
• O Estado Novo	49
• Trabalhismo/ o DIP e a Propaganda Varguista/ Economia, indústria e agricultura	53
• O fim do Estado Novo e o queremismo	54
<b>CAPÍTULO 4: Movimentos sociais – negros, indígenas e mulheres</b>	
• Os negros pós abolição	59
• O mundo do trabalho/ A imprensa negra	60
• A cultura afro-brasileira no pós abolição	61
• Frente negra brasileira/ Teatro experimental do Negro (1944-1968)	63
• Os indígenas na República	64
• Estado brasileiro, povos indígenas e o Marechal Rondon/Os indígenas na Era Vargas	66
• Movimento das mulheres	67
• Bertha Lut na luta pelo voto feminino	69
• Anos 1960: pílula, minissaia e calça Saint-tropez	71
UNIDADE II	
<b>CAPÍTULO 5: A Primeira Guerra Mundial</b>	
• Rivalidades imperialistas	77
• A luta dos sérvios pela “Grande Sérvia”/ A gota d’água	79
• As fases da guerra	79

• A entrada dos Estados Unidos e a saída da Rússia	81
• O saldo trágico da Primeira Guerra	82
• A paz dos vencedores/ a questão da Palestina/ o plano de partilha da ONU e o Estado de Israel/ para quando a paz?	88
<b>CAPÍTULO 6 – A Revolução Russa</b>	
• A Rússia Czarista/ A modernização e a indústria/ O socialismo na Rússia/ O processo revolucionário/ O governo provisório/ o governo de Lênin e a guerra civil/ A formação da URSS/ A ditadura Stalinista/ Desdobramentos da Revolução Russa	103
<b>CAPÍTULO 7 – A grande depressão, o fascismo e o nazismo</b>	
• A grande depressão/ A quebra da bolsa de valores/ razões da grande depressão/ desdobramentos da grande depressão	109
• A ascensão dos fascismos/ O fascismo italiano/ O nazismo na Alemanha/ A ascensão dos nazistas/ Ditadura hitlerista	115
<b>CAPÍTULO 8 – A Segunda Mundial</b>	
• Céu de nuvens carregadas	121
• O imperialismo japonês/ o expansionismo italiano/ o nazismo alemão mostra suas garras/ a ofensiva nazista na Europa/ a resistência soviética ao nazismo	125
• A guerra no oriente	125
• A ofensiva dos aliados	128
• O dia D na França e a derrota da Alemanha/ bombas sobre o Japão/ o holocausto	129
UNIDADE III	
<b>CAPÍTULO 9 – A Guerra Fria</b>	
• Encontros entre os vencedores/ A organização das nações unidas/ Um mundo bipolarizado/ O plano Marshall e o Bloqueio de Berlim/ A guerra da Coreia/ perseguições e crimes contra a humanidade/ a corrida armamentista e a espacial	141
<b>CAPÍTULO 10 – Revoluções socialistas: China e Cuba</b>	
• Dominação e resistência/ O fim do império e a proclamação da República na China/ Ideias marxistas na China/ A guerra contra o Japão/ O governo de Mao Tsé-Tung/ A revolução Cubana/ A oposição á ditadura de Batista/ Fidel chega ao poder/ A crise dos mísseis	159
<b>CAPÍTULO 11 – Nacionalismos africano e asiático</b>	
• Razões da independência/ Ásia/ Índia/ África/ Congo/ Angola/ Moçambique e Guiné – Bissau/ Revolução dos Cravos/ A luta contra o Apartheid e a África do Sul	172
<b>CAPÍTULO 12 – Brasil: Uma experiência democrática (1945-1964)</b>	
• Governo Dutra/ a constituição de 1946	179
• As eleições de 1950	180
• O segundo governo de Vargas/ Trabalhismo e radicalização política/ o suicídio de Vargas	182
• Lott garante a posse de JK	182
• Governo Juscelino: “50 anos em 5”/ Brasília a meta síntese/ Crescimento industrial e as desigualdades regionais	185
• O governo de Jânio Quadros/ a política externa independente/ a	186

renúncia de Jânio	
• O governo de João Goulart/ O golpe civil-militar em 1964	190
<b>CAPÍTULO 13 – Ditaduras na América Latina</b>	
• Regime militar no Brasil	196
• O governo de Castelo Branco/ Linha dura no poder/ Governo de Médici (1969-1974)	201
• Governo Geisel: abertura lenta, gradativa e segura	207
• O caso do Chile	209
• O governo de Allende/ A ditadura General Pinochet	210
• A ditadura na Argentina	212
• O peronismo no poder/ Estado de terror e resistência/ comparação entre Brasil e Chile quanto à política econômica	214
UNIDADE IV	
<b>CAPÍTULO 14 – Brasil Contemporâneo</b>	
• Governo de João Figueredo	221
• Governo José Sarney	223
• A Constituição Federal de 1988	225
• Eleições de 1989	
• Governo Collor/ A luta pela ética na política	228
• Governo Itamar Franco/ O plano real	229
• Governo Fernando Henrique/ Segundo mandato de FHC	232
• Governo Lula/ Programa bolsa família/Segundo governo Lula/ O Brasil amplia a sua visibilidade externa	238
• Governo Dilma Rousseff	239
• As manifestações de 2013: a voz das ruas/ Operação Lava Jato e eleições presidenciais	241
• Reeleição de Dilma/ O impeachment de Dilma	241
<b>CAPÍTULO 15: Fim da Guerra Fria e Globalização</b>	
• Gorbachev: reconstrução e transparência/ Reformas de Gorbachev	250
• A extinção da URSS e a formação da CEI/ democratização no leste europeu	252
• Globalização	254
• Globalização: características/ Efeitos da globalização sobre o emprego/ Protestos contra a globalização	255
• Um mundo multipolarizado/ Conflitos e tensões no mundo atual	261
• Levantes populares na África e no Oriente Médio	265



**APÊNDICE F – LIVRO VONTADE DE SABER HISTÓRIA (2020)**

VONTADE DE SABER HISTÓRIA – ADRIANA MACHADO DIAS, KEILA GINBERG E MARCO PELLEGRINO	
SUMÁRIO	
<b>CAPÍTULO 1: Fazendo História</b>	
• O que é História?	14
• A importância da História/ Os sujeitos históricos/ As fontes históricas/ O conhecimento histórico se transforma	17
• Investigando na prática: Fontes históricas: a luta das sufragettes	18
• Conceitos importantes para a História	20
• Política/ Cultura/ Trabalho/ Economia/ Capitalismo/ Liberalismo/ Socialismo/ O que é ideologia? Ideologia e a ação humana	23
• História em construção: escolas historiográficas	24
<b>CAPÍTULO 2: O início da República no Brasil</b>	
• O Brasil do século XIX	36
• As disputas pelo poder político/ principais acontecimentos/ A primeira constituição da República/ Os povos indígenas no início da República/ A política dos governadores/ O coronelismo/ Os coronéis/ O voto do Cabresto/ As desigualdades sociais na primeira república	41
• A grande imigração	42
• Imigrantes no campo/ imigrantes nas cidades/ as formas de organização	44
• As cidades brasileiras no início do século XX	44
• Outras novidades/ O cotidiano nas cidades brasileiras/ As reformas no Rio de Janeiro/ as políticas públicas/ O projeto de regeneração/ O bota - abaixo/ A expulsão da população/ A revolta da Vacina	48
• Revoltas populares/ Canudos/ A revolta dos marinheiros	53
<b>CAPÍTULO 3: A Primeira Guerra Mundial e a Revolução Russa</b>	
• A caminho da grande guerra	60
• A paz / O nacionalismo/ A grande Sérvia/ A política de alianças/ O atentado de Sarajevo/ A deflagração da guerra/ As frentes de batalha/ Fases da Guerra	63
• Combate nas trincheiras	64
• A entrada dos Estados Unidos e a saída da Rússia/ A rendição das potencias centrais/ os esforços diplomáticos	67
• As mulheres na Primeira Guerra	68
• A Rússia czarista	70
• Bolcheviques e mencheviques/ O domingo sangrento/ o fim da Rússia czarista/ O governo provisório/ A insurreição bolchevique/ O governo dos bolcheviques/ A guerra civil/ A nova política econômica/ A morte de Lênin e a ditadura Stalinista	75
<b>CAPÍTULO 4 – O Mundo depois da Primeira Guerra Mundial</b>	
• A Europa e os Estados Unidos	84
• A ascensão dos Estados Unidos/ O fordismo	85
• Os Estados Unidos na década de 1920	86
• A intolerância nos Estados Unidos/ O que significa Wasp? A	90

ameaça comunista/ A condenação de Sacco e Vanzetti/ A Ku Klux Klan/ A lei seca e o aumento do crime organizado	
• A crise do sistema capitalista	92
• A quebra da Bolsa de valores de Nova York/ A crise capitalista de 1929/ Os reflexos da Crise na economia global/ O aumento dos problemas sociais/ A intervenção do Estado nos EUA/ O capitalismo gerenciado pelo Estado/ New Deal	96
• O fascismo na Itália/ A ideologia fascista/ A ascensão do fascismo	99
• O nazismo na Alemanha / A República de Weimar/ A ascensão do nazismo na Alemanha/ Hitler e os nazistas no poder	101
<b>CAPÍTULO 5: A Era Vargas</b>	
• O Brasil na década de 1920	110
• A sociedade urbana/ A sociedade rural/ O modernismo no Brasil	112
• A crise dos governos nas oligarquias	114
• A coluna Prestes/ A revolução de 1930/ A revolução constitucionalista de 1932/ A constituição de 1934/ A participação feminina na política/ Integralismo e Comunismo/ A aliança nacional libertadora	117
• O Estado Novo/ A CLT/ Trabalhismo/ economia no Estado Novo	119
<b>CAPÍTULO 6: A Segunda Guerra Mundial</b>	
• As origens da Segunda Guerra Mundial	130
• A política de apaziguamento/ O revanchismo alemão/ O governo nazista/ O arianismo/ A propaganda nazista/ A formação do Eixo Roma, Berlim e Tóquio/ O espaço vital/ A declaração de guerra	135
• A invasão da Tchecoslováquia/ A invasão da Polônia/ A expansão nazista na Europa/ A blitzkrieg/ A operação Barbarossa/ O mundo em guerra	138
• A derrocada do Eixo	140
• O dia D/ A batalha de Berlim e a rendição alemã/ A rendição do Japão e o fim da guerra/ O impacto da bomba atômica sobre o Japão/ O impacto psicológico	142
• A participação do Brasil na Guerra	143
• A influência dos Estados Unidos/ As forças brasileiras	144
• O Holocausto	146
• A segregação dos judeus/ Os campos de concentração/ experiências científicas/ O extermínio de judeus	147
• Organização das Nações Unidas	148
<b>CAPÍTULO 7: O mundo durante a Guerra Fria</b>	
• O prenúncio da Guerra Fria/ A doutrina de Truman e o Plano de Marshall/ A OTAN e o Pacto de Varsóvia/ Capitalismo x Socialismo	158
• O terceiro mundo/ A conferência de Bandung	160
• Corrida espacial/ Cosmonautas soviéticos/ Astronautas estadunidenses/ A corrida tecnológica/ O pesadelo nuclear/ A caça as bruxas	164
• Israel e Palestina/ Conflitos no Oriente Médio	165
• A revolução Chinesa/ A revolução cultural	167
• A resistência na Índia britânica/ A independência	168
• A revolução Cubana/ Cuba: um país socialista	169

• A guerra do Vietnã/ EUA x Vietnã	170
• Os movimentos de Contestação	171
• A pop Art/ O movimento Hippie/ Movimento negro estadunidense	172
• Contracultura no Brasil	173
<b>CAPÍTULO 8: As ditaduras na América Latina</b>	
• Regimes ditatoriais na América Latina	182
• A ditadura na Argentina/ A ditadura no Paraguai/ A ditadura no Chile/ A ditadura no Uruguai/ A ditadura na Bolívia/ Operação Condor/ Os movimentos de resistência na América Latina	191
<b>CAPÍTULO 9: As independências na África</b>	
• O contexto das independências	198
• A contradição do colonialismo/ A influencia dos EUA e da URSS/ As ideias socialistas/ O nacionalismo na África/ O pan-africanismo e o pan-arabismo/ A luta dos africanos	200
• Os processos de independência	201
• A África e o mundo no século XX/ O fim do domínio português/ A África francesa/ A retirada belga/ O fim do domínio inglês/ Alemães, italianos e espanhóis perdem suas colônias	204
• Os países africanos independentes/ As relações de dependência permanecem	207
• A África pós independência	208
• Norte da África/ África Central/ África Ocidental/ Sul da África/ Apartheid	211
• A arte africana após a independência	212
<b>CAPÍTULO 10: O pós guerra no Brasil: democracia e populismo</b>	
• O fim do Estado Novo/ O processo de redemocratização/ O afastamento de Vargas/ O governo de Dutra/ A constituição de 1946	222
• A volta de Getúlio Vargas a presidência	223
• O conceito de populismo/ liberalismo e nacionalismo/ o monopólio do petróleo/ a crise do governo Vargas/ a morte de Getúlio Vargas	225
• O governo de Juscelino Kubitschek	226
• O desenvolvimentismo/ impactos do governo de JK/ a transferência da capital	228
• A arte brasileira na década de 1950	230
• O governo de Jânio Quadros/ “varre, varre, vassourinha”	231
• O governo de João Goulart/ as tensões sociais/ do parlamentarismo ao presidencialismo/ as reformas de base/ o golpe de 1964	234
• Golpe militar ou civil militar?	235
• Os povos indígenas durante a república	236
<b>CAPÍTULO 11: A ditadura civil-militar no Brasil</b>	
• Os militares no poder/ A implementação da ditadura/ O regime militar	245
• O ato institucional nº5/ A doutrina de segurança nacional/ a prática da delação/ endurecimento do regime/ a censura/ o poder da propaganda/ a resistência cultural na imprensa	249
• O movimento estudantil	252

• As guerrilhas/ A ANL/ a guerrilha do Araguaia	253
• A resistência indígena e quilombola	254
• O milagre econômico brasileiro/ o crescimento econômico/ a crise na economia brasileira/ a abertura política	256
• O fim da ditadura civil-militar no Brasil	258
• A reforma partidária/ cresce a campanha pela democracia/ a eleição indireta de Tancredo Neves/ as diretas já/ emenda Dante de Oliveira/ a população se mobiliza/ golpe ou revolução? Desenvolvimento no regime militar	264
<b>CAPÍTULO 12: O mundo Contemporâneo</b>	
• O fim da guerra fria	272
• As reformas de Gorbachev/ a extinção da União Soviética/	273
• A nova ordem mundial/ China nova potencia mundial	275
• O fim do socialismo?	276
• Conflitos recentes no mundo	278
• Problemas do mundo contemporâneo	280
• O Brasil depois da ditadura/ a constituição de 1988	283
• O Brasil na década de 1990/ Collor/ O plano real e o governo FHC	285
• Brasil nos ano 2000	286
• Um período de crises / As relações de trabalho/ desemprego/ emprego informal/ as desigualdades entre homens e mulheres/ trabalho infantil/ terceirização/ o cooperativismo/ o agronegócio	291
• O dia a dia nas cidades/ o problema da desigualdade social	292
• A questão indígena/ a luta dos povos indígenas/ as comunidades quilombolas	297
• A sociedade tecnológica / Os meios de transporte/ os meios de comunicação/ a exclusão digital/ os avanços tecnológicos e o consumismo	300
• A aceleração do tempo histórico	301
• Tecnologia e consumo de energia/ diferentes fontes de energia	302
• Valorizando a diversidade	304
• Violência contra a mulher	305
• As políticas econômicas na América Latina/ A América Latina na atualidade	307
• O terrorismo/ tipos de ações terroristas	308
• A questão dos refugiados: refugiados no Brasil	309
• A manipulação da informação/ os grandes grupos de mídia/ as fake news	311
• A engenharia genética/ genoma humano e célula tronco/ alimentos transgênicos/ a nanotecnologia: os riscos e usos	313