



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA

**Representações dos movimentos feministas no livro didático  
“História Conexões” (2010)**

**Alessandra da Silva Dias**

Brasília  
2017

Alessandra da Silva Dias

**Representações dos movimentos feministas no livro didático  
“História Conexões” (2010)**

Artigo apresentado ao Departamento de História do Instituto de Ciências Humanas da Universidade de Brasília como requisito parcial para a obtenção do grau de licenciado e bacharelado em História.

Orientadora: Profa. Dra. Susane Rodrigues de Oliveira

Brasília

2017

# Representações dos movimentos feministas no livro didático “História Conexões” (2010)

Alessandra da Silva Dias

**RESUMO:** Este artigo apresenta uma análise das representações dos movimentos feministas no livro didático *História Conexões* (volume único, parte 3), de autoria de Alexandre Alves e Letícia de Oliveira (2010), aprovado no PNLD para o Ensino Médio no período de 2010 a 2012. Trata-se de uma abordagem discursiva, atenta aos sentidos, significados, efeitos educativos e modos de funcionamento de tais representações na inclusão do feminismo na história escolar. A narrativa histórica do livro didático se revelou bastante norte-americanocêntrica, silenciando a possibilidade de que as mulheres da América Latina e, especialmente, do Brasil tivessem produzido organizações feministas com características próprias. Tais concepções denotam o desinteresse pela história dos feminismos no Brasil que faz ecoar um silêncio bastante problemático para o reconhecimento e legitimação das lutas e conquistas das mulheres no tempo presente.

**PALAVRAS-CHAVE:** representações, feminismo, livros didáticos, ensino de história.

## Introdução

Neste artigo apresentamos uma análise das representações dos movimentos feministas em um livro didático de história, destinado ao Ensino Médio, intitulado *História Conexões* (volume único, parte 3), de autoria de Alexandre Alves e Letícia de Oliveira (2010), aprovado no PNLD para os anos de 2010 a 2012. Trata-se de uma abordagem discursiva das representações, com base nas discussões teóricas apresentadas por Stuart Hall (2016). Entendemos as representações como formas de produção de sentidos e significados para acontecimentos, pessoas, objetos (HALL, 2016). Como bem disse Hall, “o sentido é o que nos permitem cultivar a noção da nossa própria identidade, de que somos e a quem “pertencemos” (2016, p. 21). São os sentidos que regulam e organizam nossas práticas culturais. Desse modo, a produção de sentidos se relaciona com a cultura e as identidades, sendo capaz de guiar e orientar as nossas relações com o mundo e os outros. As representações possuem assim historicidade, já que os seus sentidos e significados variam no tempo e espaço, pautando e regulando concepções e práticas sociais. Desse modo, elas são tão fundamentais

“quanto a base econômica ou material para a configuração de sujeitos sociais e acontecimentos históricos” (HALL, 2016, p.26).

Na concepção de Hall, a representação é uma parte primordial do processo pelo qual significados são produzidos e compartilhados entre povos de uma mesma cultura. Hall, a partir da leitura de obras de Foucault, afirma que “o conhecimento ligado ao poder não apenas assume a autoridade ‘da verdade’, como tem o condão de ‘se fazer verdadeiro’” (2016, p. 88). Para ele, são os discursos que produzem formas de poder/conhecimento. E assim, o conhecimento seria adquirido através de práticas discursivas. Nessa acepção nada está fora do discurso, toda prática social tem o seu teor discursivo.

Nós damos significados a objetos, pessoas e eventos por meio de paradigmas de interpretação que levamos a eles. Em parte, damos sentidos às coisas pelo mundo como as utilizamos ou as integramos em nossas práticas cotidianas (HALL, 2016, p.21).

Por conseguinte, a abordagem discursiva é imprescindível para Hall, em função da sua preocupação com os,

efeitos e consequências da representação – isto é, sua “política”. Examina apenas como a linguagem e a representação produzem sentido, mas como o conhecimento elaborado por determinado discurso se relaciona com o poder, regula condutas, inventa ou constrói identidades e subjetividades e define o modo pelo qual certos objetos são representados, concebidos, experimentados e analisados (2016, p. 27).

Considerando a força e importância das representações na vida social e especialmente nas relações que estabelecemos com pessoas, grupos e instituições, é que elegemos como objeto de estudo as representações dos movimentos feministas em um livro didático de história para o Ensino Médio. As imagens dos feminismos, veiculadas em tais livros e outros artefatos culturais como a mídia, televisão, internet, jornais, revistas, cinema e literatura, são capazes de exercer grande força sob os modos de ver e de se relacionar com tais movimentos e suas concepções. Além disso, são capazes de orientar a construção identitária de tais movimentos.

Atualmente, os feminismos figuram no imaginário de boa parte da população, como um movimento único, que prega a superioridade feminina assim como a negação da feminilidade. Pode parecer que essas imagens provem de pessoas não-informadas, porém boa parte dos jovens universitários possui esse tipo de pensamento. Uma pesquisa realizada em 2010, na Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, com

jovens de 18 a 23 anos de idade, revelou que a maioria das jovens entrevistadas acredita que os objetivos do feminismo seja a construção de uma sociedade onde o jogo do machismo se inverte, dando lugar à superioridade feminina (DINIZ, 2012, p. 105). Tais jovens acreditam no feminismo como uma espécie de

“o machismo ao contrário”, isto é, um movimento que pretende que as mulheres sejam as opressoras dos homens e não uma luta por igualdade de direitos; ou então, como um movimento formado por mulheres mal-amadas, histéricas, feias e/ou homossexuais (DINIZ, 2012, p.103).

Tais discursos acabam também por endossar o ódio e aversão aos feminismos no tempo presente. A historiadora Isabel Crescencio (2016), em sua dissertação de mestrado, observou o crescimento de grupos de mulheres jovens em redes sociais que se dizem feministas e que discutem os feminismos. Segundo ela,

Tais grupos enfrentam uma série de acusações, depreciações e injúrias que se configuram como violências simbólicas. Os feminismos, em suas mais diversas vertentes, são, ainda, mal compreendidos. A simples menção ao feminismo nas práticas discursivas cotidianas é capaz de despertar conflitos, debates, agressões de todo tipo, ódio e a ira de muitos homens e mulheres (p. 14-15).

Nesse sentido, ainda predomina a falta de conhecimento sobre o movimento feminista, não só no Brasil, mas também nos EUA, pois o dicionário norte-americano Merriam-Webster acaba de eleger a palavra “feminismo” como a mais pesquisada nos motores de busca na internet em 2017, nos EUA. “A Marcha das mulheres contra Trump e denúncias de abusos sexuais em Hollywood justificam interesse no tema”. “O número de pessoas que pesquisou o termo na Internet cresceu 70 por cento, em comparação com o ano anterior”<sup>1</sup>. Já no Brasil, no dia 23 de outubro de 2017, o último dossiê do Google BrandLab, o braço de pesquisa da empresa, revelou que a busca no Google pelo termo “feminismo” cresceu 200% em dois anos, “o que colocou o tema no mesmo nível de interesse do racismo dentro da pauta de diversidade no país. As pessoas querem se informar sobre o que ele significa, afirma o Google”<sup>2</sup>. Desse modo, observamos uma demanda pelo entendimento do feminismo, o que revela o seu

---

<sup>1</sup> <https://www.dn.pt/mundo/interior/feminismo-e-a-palavra-do-ano-8982171.html>

<sup>2</sup> Cf. <https://estilo.uol.com.br/noticias/redacao/2017/10/23/diversidade-google-revela-que-busca-por-feminismo-cresceu-200-em-2-anos.htm?cmpid=copiaecola>

potencial enquanto movimento capaz de chamar a atenção das pessoas para as lutas e transformações em prol da igualdade de gênero.

Diante desses e outros problemas identificados na historiografia acerca dos movimentos feministas que serão expostos nesse trabalho, é que surge o nosso interesse em reconhecer e analisar o modo como os livros didáticos de história tratam dessa temática, pois a escola, os professores e os livros didáticos têm também grande poder de difusão de representações que educam nossas identidades e modos de ver, tratar e se relacionar com os movimentos feministas no tempo presente. Assim, elegemos para como fonte de análise um pequeno trecho intitulado “O feminismo” presente no livro didático História Conexões (2010), para investigar e discutir os sentidos, significados, efeitos educativos e modos de funcionamento das representações históricas dos movimentos feministas na história escolar.

Esse artigo está organizado em três partes: na primeira expomos uma discussão bibliográfica sobre o ensino de história e a história das mulheres nos livros didáticos e em planos de aula disponíveis no Portal do Professor do MEC; na segunda, apresentamos uma discussão sobre a historiografia acerca dos movimentos feministas; e já na terceira e última parte apresentamos a análise do livro didático em questão. Esperamos com esse trabalho contribuir de alguma forma nos debates sobre as representações históricas dos movimentos feministas e seu aspecto formativo na educação para o reconhecimento e valorização das lutas e conquistas feministas no tempo presente.

## **1. História das mulheres nos livros didáticos e planos de aula**

No campo da educação, o livro didático é um instrumento de grande suporte no ambiente escolar. Logo, ele é o principal ou muitas vezes o único material que professoras (es), alunas (os) possuem para auxiliar no processo de aprendizagem. Se tratando de um objeto complexo e de múltiplas funções, Alain Chopin afirma que,

os livros didáticos exercem quatro funções essenciais, (referencial, instrumental, ideológica/cultural e documental) que podem variar consideravelmente segundo o ambiente sociocultural, à época, as

disciplinas, os níveis de ensino, os métodos e as formas de utilização. (2004, p.553).

Esse autor destaca ainda que os livros não podem ser compreendidos como o único objeto metodológico escolar, mas sim, como um dos instrumentos metodológicos que podem auxiliar no processo de aprendizagem (CHOPIN, 2004, p. 553). Além das funções pedagógicas, a produção dos livros didáticos possui historicidade. Como afirma Fonseca (2003), “o livro didático é uma das fontes de conhecimento histórico e como toda e qualquer fonte possui historicidade e chama para si inúmeros questionamentos” (2003, p.56). Já Circe Bittencourt assinala que o

O livro didático é antes de tudo, uma mercadoria, um produto do mundo da edição que obedece a evolução das técnicas de fabricação e comercialização pertencentes à lógica de mercado (1998, p.71).

Os processos de produção, autoria, edição, ilustração e diagramação dos livros didáticos são assim condicionados por aspectos mercadológicos que envolvem também processos de avaliação, compra e distribuição destes livros pelo Governo Federal. As políticas públicas voltadas para a produção, avaliação e distribuição dos livros didático no Brasil para Educação Básica são feitas através do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) que foi implantado no Brasil no ano 1937 e “é o mais antigo dos programas voltados à distribuição de obras didáticas aos estudantes da rede pública de ensino brasileira” (BRASIL, 2017). Conforme o artigo nº 1 do decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017:

Art. 1º O Programa Nacional do Livro e do Material Didático- PNLD, executado no âmbito do Ministério da Educação, será destinado a avaliar e a disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita, às escolas públicas de educação básica das redes federal, estaduais, municipais e distrital e às instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o Poder Público (BRASIL, 2017).

Desse modo, os livros didáticos desde a sua produção até a sua distribuição para as escolas, passam por um processo de avaliação e controle, caracterizando-o como um objeto cultural complexo, envolvido em disputas e interesses no âmbito do ensino escolar brasileiro. Podemos então afirmar que em toda a sua complexidade, os conteúdos dos livros didáticos estão entrelaçados aos interesses e valores daqueles que dominam o mercado editorial e as políticas curriculares nacionais. Como qualquer texto historiográfico, o livro didático de história apresenta visões específicas sobre o passado,

elaboradas a partir de valores, currículos, intencionalidades e contextos sociais, culturais e institucionais de seus autores e editoras (SILVA, 2011, p.11)

Por essa razão, destacamos então alguns trabalhos acadêmicos que apontam uma série de problemas que envolvem as representações das mulheres veiculadas nos livros didáticos de história, denunciando os silenciamentos e estereótipos difundidos sobre as identidades e modos de atuação das mulheres na história.

Em relação ao modo como as mulheres vêm sendo tratadas nos livros didáticos de história, evidenciamos os trabalhos de Ângela Ribeiro Ferreira (2005), Letícia Mistura e Flávia Eloisa Caimi (2015). Ângela Ribeiro Ferreira, ao estudar sete livros didáticos de história da década de 1990 para o 5º e 8º ano do Ensino Fundamental, concluiu que as representações das mulheres nesses livros ainda sofrem com limitações ao não incluir as mulheres fora do “papel tradicional” de mãe, esposa e dona-de-casa. A pesquisadora mostra ainda que nos livros as mulheres ainda aparecem de forma “isolada” dos conteúdos principais, já que aparecem apenas em gravuras, fotografias e textos complementares (FERREIRA, 2005, p. 115). Assim, “as falhas dos autores ao tentarem tratar da história das mulheres sem incorporá-las ao processo histórico relega a elas espaços secundários nos livros didáticos” (FERREIRA, 2005, p. 117). Por isso, segundo Ferreira (2005), as representações das mulheres nos livros didáticos não permitem que se construam a consciência que os costumes e as normas de conduta impostas ao masculino e feminino, sejam vistas e tratadas como construções culturais (2005, p.120).

As pinceladas de história das mulheres propostas nos livros não dão conta de formar, ou melhor, de abalar as representações sedimentadas pela sociedade sobre os papéis da mulher, mesmo que os novos papéis já tenham sido reconhecidos e legitimados judicialmente, através da legislação (FERREIRA, 2005, p.120).

Já as pesquisadoras Letícia Mistura e Flávia Eloisa Caimi (2015), na análise de onze coleções de livros didáticos de história do período de 1910 a 2010, observaram que, apesar dos diferentes períodos das produções dos livros didáticos, as representações das mulheres não se modificaram ao longo do tempo. As mulheres foram apresentadas de forma homogênea em vários livros e ignoradas por completo em outros. Também observaram um “desaparecimento” das mulheres indígenas, das escravizadas africanas e das mulheres afro-descendentes das histórias narradas por esses livros. As autoras ressaltam ainda que, mesmo nos livros didáticos das últimas décadas, “os lugares permitidos à aparição feminina na história, são sempre estreitos e genéricos,



exclui majoritariamente de seu discurso a mulher brasileira, civil e contemporânea” (CAIMI; MISTURA, 2015, p.244).

Tais autoras concluíram que os aspectos políticos e econômicos continuam sendo os mais contemplados nos conteúdos dos livros didáticos. Ainda que algumas “novidades” sejam incorporadas, os livros didáticos possuem dificuldades em apresentar renovações historiográficas em relação à história das mulheres. E por isso “quando são incluídas nas discussões, as mulheres ainda figuram nas bordas e margens das produções didáticas, em quadros específicos e em situações pontuais, sem evidentes impactos sobre os processos históricos” (CAIMI; MISTURA, 2015, p.243).

Já em relação às representações dos movimentos feministas presentes em livros didáticos, vale ressaltar a pesquisa produzida por Samantha Bontini dos Santos na análise de oito coleções didáticas, aprovadas no PNLD 2014, para o 8º e 9º anos do Ensino Fundamental. Apesar das iniciativas de incluírem o tema em tais livros, a autora observou que eles apresentavam abordagens em quantidades reduzidas, trabalhando o feminismo em boxes (caixas de textos isoladas do texto principal), em uma página ou à parte do capítulo. A autora observou que, nos livros analisados, o movimento feminista só foi apresentado no período da década de 1960, no chamado movimento de “segunda onda”, junto aos movimentos da chamada contracultura. Todo período anterior das lutas feministas ou qualquer participação política das mulheres é silenciado em tais livros. Ainda na análise de Santos, as lutas das mulheres brasileiras não apareciam em nenhum contexto. Segundo a autora,

A maioria dos manuais dedica um capítulo exclusivo à História do Brasil, porém, em nenhum dos livros houve uma preocupação em se abordar como ocorreram essas mobilizações e a maneira como repercutiu na sociedade (SANTOS, 2016, p. 09).

Essa pesquisadora conclui que esses silenciamentos das lutas e dos movimentos das mulheres nos livros didáticos produzem o imaginário de que no Brasil não ocorreram mobilizações feministas. Assim os livros didáticos contribuem para a formação de uma consciência de que o feminismo como movimento, existe somente fora do Brasil, promovendo certo distanciamento ou estranhamento das causas feministas em nosso cotidiano, principalmente entre jovens e adolescentes da Educação Básica.

Indubitavelmente, o ensino de história tem um papel fundamental no reconhecimento e valorização das lutas feministas e das mulheres. Porém, no ensino de história das mulheres, se os professores e professoras, “não estiverem preparados, acabam por incorporar aquilo que está nos livros didáticos” (FERREIRA; GRISOLIO, 2016, p.80). Como bem disse Grisolio e Ferreira, “a escola segrega e os professores, mesmo que inconscientemente, “fabricam” as diferenças, pois foram educados nessas mesmas diferenças” (2016, p. 80).

Os problemas que envolvem o ensino de história das mulheres foram também observados pela historiadora Susane Rodrigues de Oliveira que, ao analisar planos de aula disponíveis pelo MEC no Portal do Professor na internet, sobre história das mulheres na contemporaneidade constatou que as aulas “apresentavam objetivos amplos e generalizados no entendimento da atuação das mulheres no tempo presente” (OLIVEIRA, 2015), deixando claro, as limitações das(os) professoras(es), na construção de propostas de ensino sobre a história das mulheres, pois acabavam

(...) por reduzir a atuação das mulheres a uma perspectiva histórica homogeneizadora e universalista, que dificulta o entendimento da diversidade de atuações e perspectivas das mulheres em torno do trabalho e das lutas por direitos políticos no passado e no presente (OLIVEIRA, 2015).

Na análise dos saberes docentes em cinco planos de aula de história, essa autora observou em três deles o predomínio do silêncio em torno do termo “feminismo” ao tratar das lutas e conquistas das mulheres no Brasil. Como escreve Susane de Oliveira,

Esse silêncio sobre os feminismos é bastante significativo. Fala-se das lutas das mulheres de forma generalizada, mas não das lutas feministas e de sua importância. Observa-se um “ufanismo discursivo da igualdade de oportunidades” que parece tornar os movimentos feministas desnecessários e obsoletos diante das conquistas das mulheres no presente (2015).

Trata-se de uma recusa aos feminismos que ainda, segundo a autora, encontra fundamento nas imagens negativas que circulam especialmente na mídia, identificando as feministas como mulheres infelizes, feias e mal amadas (OLIVEIRA, 2015). Em diálogo com Margareth Rago, a autora explica que

Os feminismos, ao lado de outros movimentos sociais, vêm questionando a organização sexual, social, política, econômica e

cultural de um mundo profundamente hierárquico, autoritário, masculino, branco e excludente (Rago, 1995/1996: 12), propondo a construção de relações sociais mais igualitárias. Nesse sentido, o pensamento e a prática dos feminismos vêm causando impactos na cultura, despertando a aversão e o ódio daqueles que desejam manter intactas as estruturas patriarcais de poder que excluem, inferiorizam e dominam as mulheres. Assim se proliferam os discursos que buscam apagar a força e importância histórica dos feminismos. Ficam assim os silêncios e uma enorme lacuna no entendimento da história das mulheres no tempo presente (2015).

Diante disso, a autora destaca a necessidade de discutir nos cursos de formação inicial e continuada de docentes em história, além dos conteúdos e métodos de ensino,

os princípios políticos das ações pedagógicas e o modo como o ensino de história pode ser usado na construção e desenvolvimento de uma forma de pensar o mundo e as relações humanas fora dos eixos de dominação, poder, hierarquia e divisão sexual (OLIVEIRA, 2015).

Nesse sentido, destaca-se a importância e necessidade de inclusão do ensino da história das mulheres na Educação Básica, justamente para reformular o conhecimento sobre as identidades e as relações de gênero, construindo um ensino que possibilite uma educação mais igualitária, rompendo com noções de gênero binárias e hierárquicas que impedem a cidadania plena de nós mulheres em sociedade. Para Susane de Oliveira (2014) a ideia de incluir gênero e história das mulheres nas aulas de história não é um simples apelo para integrar a história das mulheres à “história predominante”, mas trata-se sim de um apelo para incluir uma “história na perspectiva das mulheres”, que historicize e questione os mais diversos mecanismos de dominação e exclusão social e que revelem a pluralidade das identidades e experiências através de tempos e espaços diversos. É através desta inclusão que a história das mulheres terá possibilidade de exercer o seu potencial pedagógico de transformação das relações humanas (OLIVEIRA, 2014, p.288).

A inclusão de discussões sobre a história das mulheres e das relações de gênero no ensino de história nas escolas de Educação básica podem viabilizar o pensamento crítico sobre as diferenças sexuais e étnico-raciais que,

[...] permitem a percepção de que não há verdade absoluta sobre as identidades e relações de gênero na história, pois a verdade é uma convenção social sempre específica e construída a partir de normas, valores, interesses, vontade de poder e finalidades tidas como relevantes para determinados grupos sociais (OLIVEIRA, 2014 p. 288).

É nessa perspectiva que destacamos também a importância da inclusão da história do feminismo enquanto um “movimento internacional, que possui características particulares, regionais e nacionais” (SCOTT, 2011.p 67) no ensino de história para a Educação Básica. Visto que o ambiente escolar ainda está repleto de preconceitos e de discriminações em relação às lutas e organizações feministas. Como bem afirma Ferreira e Grisolio (2016),

[...] é fundamental estudar e compreender os feminismos e a luta pelos direitos das mulheres até que a sociedade se transforme, de fato, e garanta todos os direitos igualmente (FERREIRA e GRISOLIO, 2016 p.75).

A abordagem dos movimentos feministas nas aulas de história pode contribuir para a formação de uma cultura histórica que valorize e reconheça as lutas e conquistas políticas das mulheres, fundamentando a igualdade de gênero e combatendo qualquer forma de racismo ou sexismo em nossa sociedade.

## **2. Os feminismos na historiografia**

Quanto à historiografia acerca dos movimentos feministas, a historiadora Céli Regina Jardim Pinto conceitua o movimento feminista como “um movimento que produz sua própria reflexão crítica, sua própria teoria” (PINTO, 2010, p.15). Já para Antony Henrique Tomaz Diniz, quando se fala em feminismo “trata-se de reconhecer uma trajetória historicamente marcada em torno de construções e debates políticos sobre a natureza das dominações masculinas e as formas de opressão dos femininos (DINIZ, 2012, p.03). Para Ana Alice Costa, o feminismo como doutrina que preconiza a igualdade entre os sexos e a redefinição do papel da mulher na sociedade, é certamente a expressão máxima de consciência crítica feminina (2008, p.24). Apesar de aspectos comuns, percebemos que não há uma definição exata para os feminismos, pois não se trata de um movimento homogêneo e singular. Assim existem diferentes sentidos e interpretações para a existência e atuação destes movimentos na história.

Para se elucidar a trajetória dos feminismos, é preciso cautela em relação aos seus diferentes momentos. Boa parte da historiografia costuma entender e dividir

cronologicamente os feminismos em três ondas<sup>3</sup>. A adoção dessa periodização em ondas é bastante problemática. O que nos permitem colocar os seguintes questionamentos, apresentados Gonçalves e Pinto (2011) em consenso com Aikau, Erickson e Pierce (2007):

São as famosas ondas suficientes para explicar as diferenças de tempo no feminismo do século XX? Como entender as aproximações e divergências entre grupos que experimentaram diferentes contextos históricos ainda que os mesmos lugares geopolíticos? (GONÇALVES; PINTO, 2011, p. 31 Apud Aikau, Erickson e Pierce, 2007).

Assim também Uma Narayan, (1997), uma feminista não ocidental, faz uma crítica epistêmica a essa forma de ver e tratar os feminismos, pois não consegue abarcar de modo adequado as lutas de mulheres não-ocidentais, pois tem como referência apenas feminismo ocidental de mulheres brancas, escolarizadas, do meio urbano e de classes sociais mais privilegiadas. Desse modo, a autora diz que é preciso encontrar o equilíbrio entre a valorização de experiências e culturas diferentes, evitando romantizá-las a “ponto de não perceber as limitações e opressões a que estão submetidos os seus sujeitos” (NARAYAN, 1997, p. 278).

No campo historiográfico, Céli Pinto aponta que a chamada primeira “onda” das diferentes tendências e ramos do feminismo aconteceu a partir das últimas décadas do século XIX, quando as mulheres, primeiro na Inglaterra, organizaram-se para lutar por seus direitos, sendo que o primeiro deles o direito ao voto. As *suffragetes*, como ficaram conhecidas as mulheres desta fase, promoveram grandes manifestações em Londres. Segundo a autora,

[...] essa corrente limitava-se a reivindicar uma série de reformas jurídicas quanto ao status da mulher, com base na noção de que a igualdade nas leis bastaria para solucionar todos os problemas de caráter discriminatório que as mulheres sofriam (COSTA, 2008, p. 26).

No Brasil, também nesse período, acontecia a primeira “onda” do feminismo na luta do direito ao voto, destacando-se Bertha Lutz<sup>4</sup> como a pioneira nessa luta pelo voto.

---

<sup>3</sup> O termo “ondas” é muito utilizado algumas perspectivas historiográficas para tratar as gerações dos movimentos feministas em diferentes períodos.

<sup>4</sup> Bertha Lutz foi uma bióloga, cientista e feminista de importância, nasceu em 1894 em São Paulo, estudou na Universidade de Sorbonne e voltou para o Brasil na década de 1910, iniciando a luta pelo voto. Foi uma das fundadoras da Federação Brasileira pelo Progresso Feminino, organização que fez campanha pública pelo voto. Bertha Lutz faleceu em 1976.

Pinto (2010) explica que esse direito foi conquistado no Brasil em 1932 com o novo Código Eleitoral. É importante ressaltar que nesse momento o movimento das operárias chamava a atenção para as situações de trabalho das mulheres nas fábricas brasileiras. Entretanto, esse feminismo foi “desaparecendo”, só ganhando força nos anos 1960. É nesse momento que, segundo a historiadora Pinto (2010), o movimento feminista surge como “segunda onda”, quando as mulheres pela primeira vez falam diretamente sobre a questão das relações de poder entre homens e mulheres (PINTO, 2010, p.16). Na visão de Céli Pinto, o feminismo nesse período aparece como um movimento libertário, que não quer só espaço para as mulheres no trabalho, na vida pública, na educação, mas que luta por uma nova forma de relacionamento entre homens e mulheres pautada na liberdade e autonomia das mulheres para decidir sobre suas vidas e corpos (PINTO, 2010, p.16). Além das preocupações sociais e políticas, o movimento irá se voltar para as construções propriamente teóricas, debatendo e problematizando o gênero. É então um,

movimento que questiona o papel da mulher na família, no trabalho e na sociedade, luta por uma transformação nas relações humanas e pela extinção das relações baseadas na discriminação social (COSTA; SANDENBERG, 2008, p. 29).

Para Verônica Ferreira, o ressurgimento do feminismo no Brasil nos anos 1970 se deu num contexto muito particular da história do país, devido às inúmeras e significativas transformações políticas, culturais, sociais e econômicas: implantação da indústria de bens de consumo duráveis, “milagre econômico”, urbanização, golpe militar, bossa-nova, jovem guarda, festivais de música, tropicalismo, guerrilha urbana, exílio ou prisão de muitos dos militantes de esquerda (1995/1996, p 170).

Já Bandeira e Melo (2010) afirmam que paralelamente aos movimentos sociais que se levantavam contra a ditadura militar, as feministas propuseram-se, desde meados dos anos 1970, a denunciar à dominação sexista existente, inclusive no interior dos grupos políticos, defendendo que o movimento pelos direitos das mulheres no Brasil deveria ser diferenciado e não subordinado às lutas gerais do povo brasileiro. Assim, multiplicaram-se os grupos de mulheres, jornais feministas e uma intensa mobilização ganhou no país através da definição da ONU (Organização das Nações Unidas) do ano de 1975 como o Ano Internacional da Mulher (2010, p.25).

A historiadora Joana Pedro elucida que há diferentes concepções sobre as “narrativas fundadoras” do feminismo de “segunda onda” no Brasil, e isso é o

“resultado de disputas de poder entre os diversos grupos feministas e os diversos personagens envolvidos na luta contra a ditadura”, ou seja, é a “fala de poderes e conflitos” (2006, p. 250). As disputas a que se refere a autora, diz respeito ao teor das lutas feministas no embate das dicotomias entre “luta gerais e específicas” e “verdadeiramente feministas e não-feministas” à emancipação das mulheres.

Já o feminismo considerado de “terceira onda” surge nos anos 1980 e segue na atualidade, englobando toda e qualquer diversidade cultural. Segundo Biswas,

A terceira onda é uma nova geração que visa obter abordagem mais perspicaz nos assuntos sobre as ansiedades femininas através de uma particularidades cedeu a cada grupo e exaltação de uma diversidade cultural, social, religiosa, racial e sexual (2004, p. 66).

No Brasil, muitas mulheres participaram ativamente da luta com a ditadura militar, em meio às torturas sofridas. Paralelamente a essa participação, o movimento feminista produziu argumentos que fortaleceram as lutas e debates sobre a violência contra as mulheres na esfera doméstica. O processo de redemocratização foi o marco dessas lutas, e tem como destaque a Constituição de 1988 que consolidou algumas das reivindicações de direitos das mulheres, como a instituição de conselhos nas diferentes esferas governamentais que deviam garantir o debate em torno das demandas das mulheres. Como bem disse Costa,

Um passo decisivo nesse sentido foi dado com a promulgação da Nova Constituição Federal. Através dela, as mulheres brasileiras deixaram de constar como cidadãs de segunda categoria como nas constituições anteriores, tornando-se agora legalmente reconhecidas como seres responsáveis e socialmente produtivos, tendo por respaldo uma legislação mais progressista, menos discriminatória, que leva em consideração a especificidade da condição feminina (2008, p.45).

Entretanto, de acordo com Diniz (2012), não se pode entender o feminismo a partir de uma única vertente. Os movimentos feministas são plurais e comportam pautas variadas de acordo com os interesses, identidades e experiências das mulheres envolvidas. As imbricações da opressão de gênero com o racismo, androcentrismo, sexismo, etnocentrismo, orientação sexual, religião, idade, dentre outros, desafiam a ideia de um feminismo único e hegemônico, pois a diversidade das mulheres aponta também para a multiplicidade dos feminismos. Por conseguinte, dentro da própria

historiografia há diversos entendimentos a respeito do feminismo, o que torna a abordagem do tema bastante problemática no campo da história e do ensino de história.

### 3. Representações do feminismo

O volume único *História Conexões* (parte III)<sup>5</sup>, de autoria de Alexandre Alves e Letícia Fagundes de Oliveira, contém 40 capítulos em um total de 720 páginas. Foi produzido pela Editora Moderna Plus, aprovado no PNLD para os anos de 2010 a 2012. Nessa obra, uma pequena parte intitulada “O feminismo” aparece na Unidade J “A Guerra Fria e o Conflito de ideologias, especificamente no capítulo intitulado “Os movimentos sociais e a transformação dos comportamentos” que tem como proposta discutir os movimentos sociais a partir da década de 1950. Tais movimentos se relacionam com acontecimentos nos Estados Unidos, na França e na Tchecoslováquia no período de 1960, como os movimentos *hippie*, Maio de 68 e Primavera de Praga. Dessa forma, o objetivo do capítulo é entender as transformações econômicas, demográficas e sociais ocorridas no Ocidente após a Segunda Guerra Mundial, bem como a “sociedade de consumo, onde as imagens veiculadas na mídia definem padrões de beleza e comportamento” (ALVES; OLIVEIRA, 2010, p. 619).

O corpo textual do capítulo prioriza a temática dos movimentos sociais, levando em consideração as ações que influenciaram a transformação da sociedade ocidental contemporânea, em virtude da luta pela conquista dos direitos civis. Assim, confere destaque aos protestos de maio de 1968 em três páginas para uma explicação mais ampla das causas que iniciaram e finalizaram esse movimento. O capítulo apresenta três imagens, um texto complementar e duas questões como propostas de exercício para reforçar o entendimento das mobilizações ocorridas no período do ano de 1968. Para os autores a ênfase a esse tema seria porque,

O maio de 1968, marcou época, servindo de orientação para as mobilizações das décadas de 1970 e 1980. Movimentos pelos direitos dos imigrantes, contra a violência nas prisões, pela humanização do sistema de saúde, pelos direitos das mulheres e dos homossexuais, entre muitos outros, originaram-se das manifestações que ocorreram em maio de 1968 (ALVES; OLIVEIRA, 2010, p. 619).

---

<sup>5</sup> Ver em Anexo o trecho do capítulo aqui analisado.



Assim para os autores, os “movimentos sociais dos anos 1960 incorporaram novas temáticas, como a discriminação da mulher, o preconceito racial e os prejuízos do progresso tecnológico” (ALVES; OLIVEIRA, 2010, p. 615). O texto discorre ainda sobre as lutas pela conquista da liberdade e direitos democráticos dos negros, destacando a temática do racismo nos Estados Unidos e mencionando, brevemente, a Marcha sobre Washington liderada por Martin Luther King.

Interessa-nos aqui analisar as representações dos movimentos feministas que emergem dentro desse capítulo, em especial na parte intitulada “O feminismo”, localizada na página 622 e inserida na secção 35.3 (Os novos movimentos sociais). Alves e Oliveira introduzem o conteúdo sobre o feminismo caracterizando-o da seguinte maneira:

O feminismo contemporâneo nasceu em 1960, no bojo de todo o conjunto de movimentos de crítica e contestação da ordem existente. No caso do movimento feminista o que se contestava era a ordem sexual dominante que limitava o desenvolvimento da mulher, condenando-a a posições inferiores no mercado de trabalho ou no papel tradicional de esposa e mãe (2010, p. 622).

Ao apresentar o feminismo como um “movimento de contestação e crítica”, sem qualquer menção às suas ações ou formas de organizações e atuações políticas, abre-se a possibilidade de interpretá-lo como pura rebeldia, corroborando com as imagens estereotipadas que ainda circulam sobre o feminismo no tempo presente. O machismo, o sexismo e a violência não aparecem explicitamente dentre as explicações para a contestação desse movimento à “ordem sexual dominante”.

Além disso, o enunciado acima revela o uso do termo “mulher” no singular, na frase “a ordem sexual dominante que limitava o desenvolvimento da mulher” (2010:622), trazendo concepções de gênero binárias que apagam da história a pluralidade de experiências vividas pelas mulheres em diferentes espaços, “afinal não existe *a mulher*, mas várias e diferentes mulheres que não são idênticas entre si, que podem ou não ser solidárias, cúmplices ou opositoras” (LOURO, 1997, p.32).

O segundo parágrafo do texto explica que

O movimento feminista teve origem nas transformações sociais e econômicas impulsionadas pela Segunda Guerra Mundial. E por isso ao final da Guerra, as mulheres ganharam o direito ao voto na maior parte dos países ocidentais. Grande parte das proibições legais

também foram excluídas, mas a opressão feminina no cotidiano e na família ainda continuava (ALVES; OLIVEIRA, 2010, p. 622).

Tal argumentação acaba por reduzir a origem do movimento feminista e da conquista do direito de voto às transformações sociais e econômicas geradas pela Guerra, em uma narrativa com forte viés economicista. Trata-se de uma concepção que reduz e atribui à Guerra uma série de transformações sociais e econômicas que foram resultados de longos processos históricos, já que as lutas das mulheres por direito ao voto na Europa e nos EUA tem início no século XIX. Segundo Costa e Sandenberg (2008),

Enquanto forma organizada de manifestação política, o feminismo surge junto a toda a mobilização da Revolução Francesa, que será a grande revolução burguesa na qual o povo teve uma participação muito importante na derrota dos privilégios formais e de tudo que significava velho e retrógrado (COSTA; SANDENBERG, 2008, p. 25).

Desse modo, destacamos as diferenças de entendimento na historiografia e no livro didático, apesar de não haver consenso historiográfico sobre essa questão. A busca por uma origem do feminismo pode assim incorrer em generalizações que tendem a apagar a complexidade e diversidade de processos históricos associados aos feminismos. Na abordagem do feminismo, o livro didático não apresenta explicações para a continuidade das desigualdades de gênero, reforçando uma concepção histórica onde a Guerra e as transformações econômicas emergem como os grandes responsáveis por mudanças e não a atuação dos movimentos feministas e das próprias mulheres. Trata-se de uma narrativa que tende a reforçar, sobretudo, a importância do desenvolvimento do capitalismo, como se as mudanças estruturais e econômicas fossem por si geradoras de mudanças sociais, especialmente para as mulheres.

Notamos que o livro didático não toma como referência as perspectivas historiográficas produzidas sobre o feminismo no Brasil, pois ignora a sua divisão cronológica em primeiro e segunda “ondas”, assim como ignora a diversidade, pluralidade e anterioridade desse movimento. Desse modo, parece se aliar muito mais com uma perspectiva histórica que se difunde na mídia, como a de uma reportagem produzida pela UOL<sup>6</sup> sobre a relação da Primeira e Segunda Guerra mundiais com o

---

<sup>6</sup> FUJITA, Gabriela. Guerra destruiu figura do "homem herói" e consagrou mulher no trabalho. UOL Notícias. São Paulo. 2015. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/internacional/ultimas->

feminismo, pelo fato de ter dado às mulheres a oportunidade de assumir algumas funções profissionais nunca antes assumidas por elas, graças à participação dos homens na guerra, o que teria promovido “uma alteração na cadeia produtiva que já havia sido notada na guerra anterior” (UOL, 2015). Para corroborar essa afirmação, a reportagem traz a opinião de Margareth Rago que diz que

A guerra favorece indiretamente essa emancipação feminina porque coloca as mulheres no mundo público, em qualquer profissão, em qualquer trabalho, porque a necessidade obriga, e um desenvolvimento econômico vai precisar de mais gente, também de mulheres. Isso favorece a explosão do feminismo (RAGO, 2015).

Porém, essa tendência em afirmar a importância da Segunda Guerra para a “explosão” do feminismo é bastante problemática e generalizante. O ingresso das mulheres no mercado de trabalho é apenas um dos aspectos que colaboraram nessa “explosão”, porque logo após o término da guerra inicia-se nos EUA uma tendência na mídia e publicidade de reforçar o lugar das mulheres no lar, como ligada aos serviços domésticos e à maternidade. Além disso, devemos notar que as duas guerras mundiais não tiveram o mesmo efeito no Brasil e América Latina. Desse modo, tal visão apenas homogeneiza a história das mulheres e do feminismo tendo como referência a história do feminismo nos EUA e Europa.

Não devemos negar os efeitos e transformações gerados pela Guerra, mas também não podemos reduzir tudo a ela, o que de certa forma endossa e naturaliza as concepções de que essa Guerra foi necessária ao desenvolvimento e transformações sociais e econômicas no mundo. Tal concepção generalizada ignora a conquista das mulheres pelo direito ao voto em alguns países bem antes do término da Segunda Guerra, como por exemplo na Nova Zelândia em 1893, no Reino Unido em 1918, no Equador em 1929, no Brasil em 1932 e também no Chile e Cuba no início dos anos 30 (COSTA, 2005, p.56). Além disso, ignora as mais diversas lutas e organizações feministas que se tem notícia desde o século XVIII.

O livro didático expõe ainda, nessa parte referente ao feminismo, que

Nas décadas de 1950 e 1960, uma quantidade crescente de mulheres ingressou nas universidades e, conseqüentemente no mercado de trabalho. Mas as desigualdades entre os sexos persistiam, como por

exemplo, as mulheres recebiam salários menores que os homens pelo mesmo trabalho, não tinham acesso a todas as profissões e continuavam responsáveis pela criação dos filhos e pelos cuidados da casa (ALVES; OLIVEIRA, 2010, p. 622).

Trata-se de uma concepção importante que assinala a persistência das desigualdades de gênero mesmo com conquista do direito ao voto. No entanto, nenhuma explicação histórica é dada ao fato de que as mulheres continuam responsáveis pela “criação dos filhos” e o “cuidado da casa”. Tal persistência necessita ser historicizada em sala de aula e no livro didático, a fim de proporcionar a compreensão de discursos e práticas que ainda dificultam a igualdade de gênero, haja vista que a relação das mulheres com a maternidade e trabalho doméstico ainda é amplamente naturalizada em nosso cotidiano. Tânia Navarro-Swain, avalia que a maternidade por sua vez, “é o resultado de significações sociais” (2000, p.55). Assim, as mulheres tendem a ser vistas a partir de práticas sociais que visam a natureza biológica, e conseqüentemente, o materno estará associado à construção da identidade do “ser mulher”. O problema é que esses discursos constroem a maternidade como o principal papel social das mulheres e “subtrai-lhe ao mesmo tempo o papel de sujeito e a posse de seu corpo” (NAVARRO-SWAIN, 2000, p.56).

O livro didático ainda conclui que,

Na segunda metade da década de 1960, o movimento feminista retornou com força nos Estados Unidos. E por isso as mulheres também passaram a “exigir” o direito sobre o próprio corpo e a própria sexualidade. Os contraceptivos, a difusão do amor livre e as mudanças no comportamento e na moda provocaram uma verdadeira revolução sexual. A luta voltava-se cada vez mais para o direito ao divórcio e ao aborto. (ALVES; OLIVEIRA, 2010, p. 622).

O próprio livro deixa indícios da presença do movimento feminista antes da Segunda Guerra, ao dizer que tal movimento “retornou” com força nos 1960. No entanto, a sua narrativa parece contradizer tal concepção ao afirmar que o feminismo surge com o fim da Segunda Guerra. Além disso, notamos que o livro didático tem como referência o movimento feminista dos EUA, silenciando o feminismo no Brasil, pois aqui a Segunda Guerra não teve o mesmo efeito para as mulheres no mercado de trabalho. Assim, a narrativa histórica predominante – não só sobre o feminismo, mas sobre outras questões – se caracteriza como norte-americanocêntrica, invisibilizando o feminismo em outras partes do mundo.

O discurso histórico vigente no livro didático sobre os movimentos feministas da década de 1960 não confere visibilidade ao protagonismo e ações políticas do próprio movimento nas conquistas dos direitos das mulheres, já que o movimento se caracteriza apenas como “contestador” e “crítico”. Assim, como em outras partes desse livro didático, as ações e mobilizações de mulheres enquanto sujeitos políticos e ativos na história são apagadas ao longo da narrativa didática. Não por acaso, notamos que essa narrativa sobre o feminismo divide a página com outra sobre os movimentos políticos da “nova esquerda”. Essa localização do feminismo no livro didático é bastante significativa, pois alinha o feminismo aos movimentos de esquerda. Trata-se de uma concepção que vem sendo bastante difundida na mídia brasileira, especialmente nas redes sociais, nas associações do feminismo com o comunismo, e que reduzem mais uma vez a história, a complexidade e a diversidade das identificações e pautas feministas. No entanto, há estudiosas como Flávia Biroli<sup>7</sup> que endossam essa associação, ao considerar que “o futuro do feminismo, como projeto transformador, está na sua capacidade de situar-se claramente no campo da esquerda” (2016).

Ainda sobre “o feminismo”, o livro traz no final do capítulo as seguintes questões para serem respondidas pelos estudantes:

Em que contexto social e político o movimento feminista na década de 1960 esteve inserido?” (...) Compare as reivindicações feministas na década de 1960 com as do século XIX?” (ALVES; OLIVEIRA, 2010, p. 623).

Trata-se de perguntas que não incitam uma reflexão crítica sobre os feminismos na conquista pela igualdade de direitos das mulheres, pois apenas reforçam a importância do contexto social e político do fim da Segunda Guerra Mundial e do desenvolvimento do capitalismo, além da comparação de reivindicações em épocas distintas que necessitam ser situadas no tempo e espaço de suas elaborações para melhor entendimento dos estudantes. Nesse sentido, percebemos que o feminismo só aparece na narrativa para endossar a história do desenvolvimento do capitalismo. Como bem observou Circe Bittencourt (2001, p. 23-27), desde a ditadura militar os currículos escolares brasileiros de História revelam a preocupação com a construção dos estados-nações – tanto europeus como brasileiro – e o modo como eles se inserem na história do capitalismo. Trata-se de dois eixos que ainda estruturam os programas – e os livros didáticos por extensão – criando certo cânone pedagógico, que tende a homogeneizar os

---

<sup>7</sup> Flavia Biroli é professora do Instituto de Ciência Política da UnB. É autora, entre outros, de "Feminismo e política: uma introdução" (Boitempo, 2014), escrito em co-autoria com Luís Felipe Miguel.

processos históricos, impondo uma única temporalidade, o que resulta em aprendizagens bastante limitadas da história.

A representação dos feminismos nesse livro didático não foge das abordagens apresentados em outros livros, pois apresenta o feminismo em um texto reduzido, com conteúdo bastante generalizado que não colabora no reconhecimento e valorização desses movimentos na história. Certamente, os silenciamentos em torno da história dos movimentos feministas nos livros didáticos estão conectados com as relações de poder em nossa sociedade. Esse silêncio, segundo Eni Orlandi (2005), constitui práticas sociais e tem significação, pois o silêncio é portador de sentidos (ORLANDI, 2005, p. 83). Repensar esse silêncio é necessariamente pensar nas relações com o outro e com a memória discursiva. Para Orlandi (2007), esse processo não corresponde apenas a “estar em silêncio”, mas “pôr em silêncio”, pois não é apenas ligado à coação, mas também à escolha sobre o que deve ser silenciado (2007, p.12). Segundo Michele Perrot (2005), o motivo para que as mulheres sejam esquecidas e silenciadas seriam justamente as escolhas e interesses daqueles que escrevem a história. Como bem disse a autora,

É o olhar que faz a História. No coração de qualquer relato histórico há vontade de saber. No que se refere às mulheres, esta vontade foi por muito tempo inexistente (2005, p.14).

O discurso historiográfico (acadêmico ou escolar) não é uma construção apolítica, não posicionada, mas se encontra atravessado por relações de poder; é um campo em litígio, tensionado pelas disputas em torno do controle da leitura do passado, de modo a controlar a visão do presente como avalia a historiadora Diva Muniz (2015, p. 319). Escrever ou pensar em história das mulheres é evidenciá-las como sujeitos importantes dentro dos contextos históricos, o que de fato não ocorreu ao longo do tempo. E é dessa forma que “este silêncio, imposto pela ordem simbólica, não é somente o silêncio da fala, mas também o da expressão, gestual ou escrituraria” (PERROT, 2005, p. 10).

Como bem observou Tania Navarro-Swain, o silêncio na história é político e não falar das mulheres é uma estratégia de poder. Desse modo,

A releitura das fontes utilizadas nas narrativas históricas bem como a crítica à historiografia é imprescindível para que surjam as múltiplas realidades, agenciamentos sociais plurais, que ficaram ocultos no fazer histórico tradicional. O que a história não diz, não existiu, pois, o sistema de interpretações que decide sobre aquilo que é relevante para a análise histórica fica oculto nas dobras das narrativas. A questão da

autoria, seja na literatura/arte, seja na ciência, está imbricada às suas condições de imaginação e produção, ou seja, o autor exprime, na escolha e recortes de sua temática as representações sociais, os valores, o regime de verdade no qual se constitui sua experiência e sua subjetividade, como bem assinala Foucault (1971) (NAVARRO-SWAIN, 2008, p. 29)

Nessa perspectiva, conclui-se que o silêncio sobre os feminismos é bastante significativo e tem implicações nos discursos e representações a serem difundidos nas escolas brasileiras. Tal silêncio se relaciona também com as regras e modelos epistêmicos e dominantes de produção de narrativas históricas em livros didáticos brasileiros, onde determinados sujeitos e acontecimentos são mais privilegiados que outros. Assim, produzem-se lacunas na compreensão da atuação dos feminismos e das mulheres por igualdade de direitos tanto no passado como no tempo presente.

## **Conclusões**

No livro didático analisado, os autores apenas mencionam brevemente os movimentos feministas, o que não colabora na educação para o reconhecimento e valorização das ações e concepções de tais movimentos. Tais representações emergem a partir de narrativas sobre “acontecimentos maiores” que parecem dar espaço e originar a emergência das “críticas e contestações” feministas. Desse modo, a narrativa didática sobre o feminismo não apresenta os aspectos e acontecimentos constitutivo das lutas e resistências travadas por esses movimentos. Assim, os movimentos feministas aparecem como um movimento universal e homogêneo, dependente da Segunda Guerra e da abertura do mercado de trabalho para as mulheres, em uma narrativa histórica baseada em uma espécie de determinismo econômico.

Na análise do livro didático, fica evidente que os autores apenas priorizam os movimentos feministas da década de 1960, silenciando sobre a continuidade das lutas feministas e sobre a diversidade de feminismos (marxistas, negros, indígenas, lésbicos, comunitários, decoloniais, etc.) cujas origens não se reduzem à guerra e ao ingresso das mulheres no mercado de trabalho. O silêncio sobre essa diversidade apaga a possibilidade de existência de outros feminismos, além daqueles que se desenvolveram nos EUA e na Europa. Desse modo, a narrativa histórica do livro didático se revela bastante norte-americanocêntrica, silenciando a possibilidade de que as mulheres da

América Latina e, especialmente, do Brasil tivessem produzido organizações feministas com características próprias. Tais concepções denotam o desinteresse pela história dos feminismos no Brasil que faz ecoar um silêncio bastante problemático na educação para o reconhecimento e legitimação das lutas e conquistas feministas no tempo presente.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Alexandre; OLIVEIRA, Letícia Fagundes de. *História Conexões* (Volume único, parte III). Ensino Médio. São Paulo: Editora Moderna Plus, 2010.

BISWAS, Andrea. La tercera ola feminista: cuando la diversidad, las particularidades y las diferencias son lo que cuenta". *Revista Tiempo Cariátide*, 2004. p. 65-70.

BIROLI, Flavia. *Feminismo, esquerda e futuros possíveis*. Publicado em 25 nov. 2016. Disponível em: <https://blogdaboitempo.com.br/2016/11/25/feminismo-esquerda-e-futuros-possiveis/>. Acesso em 13 dez 2017.

BITTENCOURT, Circe. *Ensino de história: fundamentos e métodos*. 4. Ed. São Paulo: Cortez, 2012.

\_\_\_\_\_. Capitalismo e cidadania nas atuais propostas curriculares de História. In: Bittencourt, Circe (org.). *O saber histórico na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2001, p. 11-27.

Brasil. Presidência da República. Secretaria de Políticas para as Mulheres. *Tempos e Memórias do Feminismo no Brasil*. Brasília: SPM, 2010

CAIMI, Flávia Eloisa. MISTURA, Letícia. O (não) lugar da mulher no livro didático de história: um estudo longitudinal sobre relações de gênero e livros escolares (1910-2010). *Aedos: Revista do corpo discente do PPGHIS da UFRGS*. Vol. 17, n.16 p. 229-246. Jul. Porto Alegre. 2015

CHOPPIN, A. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado-da-arte. *Educação e Pesquisa*. São Paulo, v. 30, n. 3, set.-dez., 2004.

COSTA, Ana Alice Alcântara; SARDENBERG, Cecília Maria B. *O Feminismo do Brasil: reflexões teóricas e perspectivas*. Salvador, UFBA, 2008.

CRESCENCIO, Isabel Escobar. *Representações discursivas sobre o feminismo na I Conferência Nacional de Políticas para as Mulheres (2004)*. 2016. 156, 163 f., il. Dissertação (Mestrado em História). Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

DINIZ, Antony Henrique Tomaz. Mulheres ilhadas: representações do feminismo entre jovens mulheres universitárias em Belo Horizonte. *Primeiros Estudos*: São Paulo: 2012, n. 2, p. 98-118.



FERREIRA, Ângela Ribeiro. *Representações da História das Mulheres em Livros didáticos de História*. Dissertação (mestrado). UEPG. Programa de Pós-Graduação em Educação. Ponta Grossa. 2005.

FERREIRA, Juliana Kummer Perinazzo; GRISOLIO, Lilian Marta; Os feminismos e a ausência das mulheres nos livros didáticos de História. *Estudos Interdisciplinares em Humanidades e Letras*. São Paulo: Blucher, 2016

FERREIRA, Verônica C. Entre emancipadas e quimeras: imagens do feminismo no Brasil. *Cadernos AEL*, n. 3 e 4, 1995-1996

FONSECA, Selva Guimarães. *Didática e prática de ensino de História*. Experiências, reflexões e aprendizados. Campinas: Papirus Editora, 2003.

FUJITA, Gabriela. Guerra destruiu figura do "homem herói" e consagrou mulher no trabalho. *UOL Notícias*. São Paulo. 2015. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/internacional/ultimas-noticias/2015/05/08/guerra-destruiu-figura-do-homem-heroi-e-consagrou-mulher-no-trabalho.htm#fotoNav=1>. Acesso em 12 dez. 2017.

GONÇALVES, Eliane; PINTO, Joana Plaza. Reflexões e problemas da “transmissão” intergeracional no feminismo brasileiro. *Cadernos Pagu* (36), Campinas, Núcleo de Estudos de Gênero Pagu, Unicamp, jan-jun/2011, p. 25-46.

HALL, Stuart. *Cultura e Representação*. Tradução: Daniel Miranda e William Oliveira. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio: Apicuri, 2016.

LOURO, Guacira Lopes *Gênero, sexualidade e educação*. Uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis, RJ: Vozes 6ª edição, 1997.

MUNIZ, Diva do Couto Gontijo. Feminismos, epistemologia feminista e História das Mulheres: leituras cruzadas. *OP SIS*, Góias, v. 15, n. 2, p. 316-329, dez. 2015.

NARAYAN, Uma. O Projeto de epistemologia feminista: perspectivas de uma feminista não ocidental. In: JAGGAR, A.; BORDO, S. *Gênero, corpo, conhecimento*. Rio de Janeiro: Record: Rosa dos Tempos, 1997, p. 276-290.

NAVARRO-SWAIN, Tania. História, construção e limites da memória social. In: RAGO, Margareth; FUNARI, Pedro Paulo. (Org.). *Subjetividades antigas e modernas*. São. Paulo: Annablume, 2008.

\_\_\_\_\_. Feminismo e recortes do tempo presente: mulheres em revistas "femininas". *São Paulo em Perspectiva*, 2001, vol.15, n.3, pp.67-81.

OLIVEIRA, Susane Rodrigues de. Ensino de história das mulheres: reivindicações, currículos e potencialidades. In: STEVENS, Cristina; OLIVEIRA, Susane Rodrigues de; ZANELLO, Valeska. *Estudos Feministas e de Gênero: Articulações e Perspectivas*. Santa Catarina: Editora Mulheres, 2014.

\_\_\_\_\_. História das mulheres em planos de aula: mídias digitais e saberes docentes na Internet. IN: OLIVEIRA, Susane Rodrigues de (org.) Dossiê: Ensino de História das Mulheres. *Labrys* (revista online), v. 27, p. 1, 2015.

ORLANDI, Eni Puccinelli. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. São Paulo: Pontes, 1999

\_\_\_\_\_. *As Formas do silêncio*. São Paulo: editora da UNICAMP, 2007.

PEDRO, Joana Maria. Narrativas fundadoras do feminismo: poderes e conflitos (1970-1978). *Rev. Bras. Hist.* 2006, vol.26, n.52, p.249-272

PERROT, Michelle. A história feita de greves, excluídos & mulheres (entrevista). *Tempo Social, Rev. Sociol., USP, S. Paulo*, 8(2): 191-200, outubro de 1996

PINTO, Céli Regina Jardim. Feminismo, História e poder. *Revista Sociol. Polít.*, Curitiba, v. 18, n. 36, p. 15-23, jun. 2010.

SANTOS, Samanta Bontini dos. Representações do Feminismo e da participação política feminina em manuais didáticos de História contemporâneos. *XI Encontro Regional de História*. UFPR. Curitiba. PR, 2016.

SILVA, Edlene. Livros didáticos e ensino de História: a Idade Média nos manuais escolares do Ensino Fundamental. *História & Ensino* (UEL) Londrina, v. 17, n.1, p. 07-31, 2011.

SCOTT, Ana Silvia. O caleidoscópio dos arranjos familiares. In: PINSKY, Carla Bassanezi; PEDRO, Joana Maria. *Nova história das mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2012.

VALENCIA, Antônia Fernández. Las mujeres como sujeto histórico: género y enseñanza de la historia. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*. España, Valencia, n. 18, p. 5-24, 2005

## O feminismo

O feminismo contemporâneo também nasceu na década de 1960, no bojo de todo esse conjunto de movimentos de crítica e contestação da ordem existente. No caso do movimento feminista, o que se contestava era a ordem sexual dominante, que limitava o desenvolvimento da mulher, condenando-a a posições inferiores no mercado de trabalho ou ao papel tradicional de esposa e mãe.

O movimento feminista teve origem nas transformações sociais e econômicas impulsionadas pela Segunda Guerra Mundial. Após o fim do conflito, as mulheres ganharam o direito ao voto na maior parte dos países ocidentais. Grande parte das proibições legais também foi excluída, mas a opressão feminina no cotidiano e na família continuava.

Nas décadas de 1950 e 1960, uma quantidade crescente de mulheres ingressou nas universidades e, conseqüentemente, no mercado de trabalho. Mas as desigualdades entre os sexos persistiam: as mulheres recebiam salários menores que os homens pelo mesmo trabalho, não tinham acesso a todas as profissões e continuavam responsáveis pela criação dos filhos e pelos cuidados da casa.

Na segunda metade da década de 1960, o movimento feminista retornou com força, particularmente nos Estados Unidos. As mulheres também passaram a exigir o direito sobre o próprio corpo e a própria sexualidade. Os contraceptivos, a difusão do amor livre e as mudanças no comportamento e na moda provocaram uma verdadeira revolução sexual. A luta voltava-se cada vez mais para o direito ao divórcio e ao aborto, temas que até hoje geram discussão em vários países.

### DOC. 2 Faça amor, não faça guerra!

Em livros como *Eros e civilização* (1955) e *O homem unidimensional* (1964), Marcuse defendia que a sociedade industrial avançada estava fundada na repressão dos instintos e na violência contra a natureza. Diferente do capitalismo do século XIX, a sociedade industrial contemporânea, de acordo com esse ponto de vista, não se limitava apenas a explorar os corpos, mas também a colonizar a imaginação e o desejo por meio da ininterrupta produção de novas necessidades.

Marcuse ainda argumentava que a classe operária havia perdido seu papel transformador na sociedade, pois teria sido cooptada por intermédio do consumo. Assim, a transformação social deixaria de ser apenas uma questão de luta de classes. Para ele, era o próprio modo de vida da sociedade de consumo que seria nocivo, irracional e autodestrutivo.

## A Nova Esquerda

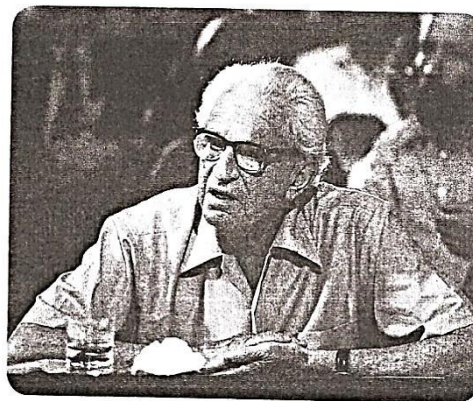
Os movimentos políticos originados com os acontecimentos de 1968 ficaram conhecidos nos Estados Unidos como *New Left* ("Nova Esquerda") e renovaram o pensamento crítico [doc. 2]. Ao contrário da esquerda tradicional, a Nova Esquerda não criticava somente o capitalismo, mas também o socialismo autoritário e burocrático de regimes como os da China e da União Soviética.

Assim, ao recusar as opções políticas convencionais, a Nova Esquerda chamava a atenção para novas questões, denunciando a falta de liberdade, o conservadorismo moral e a repressão do desejo. Com essa mudança de perspectiva, novas lutas vinham à tona. Passou-se a defender a extensão dos direitos civis não apenas às mulheres, mas também a outras minorias (negros, indígenas, homossexuais etc.).

Uma questão de particular importância, que começou a surgir na década de 1970, era a destruição da natureza. A esquerda tradicional jamais pôs em questão o valor do progresso, da ciência e da técnica. Contudo, a experiência das bombas atômicas e a descoberta dos experimentos científicos, realizados em seres humanos pelos médicos nazistas, levaram a questionar os limites éticos dos progressos técnico e científico.

### QUESTÕES

1. Exponha a importância do movimento liderado por Martin Luther King nos Estados Unidos.
2. De acordo com Marcuse, a sociedade industrial avançada intensificou a opressão sobre o indivíduo. Explique quais foram as novas formas encontradas e dê exemplos atuais [doc. 2].



Herbert Marcuse no debate *Opinião vs. Opinião*, em Düsseldorf, Alemanha, 1976. As obras de Marcuse ficaram marcadas por suas duras críticas sociais e propostas libertárias.