



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ANANINDEUA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO
DE HISTÓRIA – PROFHISTÓRIA

HELISON GERALDO FERREIRA CAVALCANTE

**AS MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS, O CINEMA E A PRODUÇÃO DE
NARRATIVAS SOBRE A HISTÓRIA DAS MULHERES
Uma experiência no Centro Socioeducativo Feminino (CESEF)**

Ananindeua-PA

2020

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

C376n Cavalcante, Helison Geraldo Ferreira, 1984-

As medidas socioeducativas, o cinema e a produção de narrativas sobre a história das mulheres: uma experiência no Centro Socioeducativo Feminino (CESEF) / Helison Geraldo Ferreira Cavalcante. – 2020. 147 f. : Il.

Orientador(a): Prof. Dr. José do Espírito Santo Dias Júnior
Dissertação (Mestrado) - Mestrado Profissional em Ensino de História, Campus Universitário de Ananindeua, Universidade Federal do Pará, Ananindeua, 2020.

1. Ensino de história. 2. produção e difusão de narrativas históricas. 3. cidadania e direitos humanos. 4. medidas socioeducativas. 5. história das mulheres. I. Título.

CDD 370.71



HELISON GERALDO FERREIRA CAVALCANTE

**AS MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS, O CINEMA E A PRODUÇÃO DE
NARRATIVAS SOBRE A HISTÓRIA DAS MULHERES
Uma experiência no Centro Socioeducativo Feminino (CESEF)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em ensino de História (PROFHISTÓRIA), da Universidade Federal do Pará - Campus universitário de Ananindeua, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Orientador: Prof. Dr. José do Espírito Santo Dias Júnior.

Ananindeua-PA

2020

HELISON GERALDO FERREIRA CAVALCANTE

**AS MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS, O CINEMA E A PRODUÇÃO DE
NARRATIVAS SOBRE A HISTÓRIA DAS MULHERES: UMA EXPERIÊNCIA NO
CENTRO SOCIOEDUCATIVO FEMININO (CESEF)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em ensino de História (PROFHITÓRIA), da Universidade Federal do Pará - Campus universitário de Ananindeua, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Orientador: Prof. Dr. José do Espírito Santo Dias Júnior.

Data da defesa:

Orientador: Prof. Dr. José do Espírito Santo Dias Júnior

Avaliadora: Prof.^a Dr.^a Natália Conceição Silva Barros Cavalcanti

Avaliadora: Prof.^a Dr. Francivaldo Alves Nunes

Avaliador: Prof. Dr. Carlos Leandro da Silva Esteves

AGRADECIMENTOS

Esta dissertação, bem como todo este curso de mestrado, não teria sido concluída sem a colaboração de professores dedicados e humanizados, de uma família compreensiva e proativa, e de amigos verdadeiros e valiosos, sendo, neste cenário, difícil, mas necessário agradecer nominalmente aos principais envolvidos.

Agradeço à Universidade Federal do Pará, Campus de Ananindeua e, mais particularmente, ao seu Programa de Pós-graduação em ensino de História (PROFHISTÓRIA), pela oportunidade que me concederam de participar da primeira turma do Mestrado Profissional em Ensino de História, do Estado do Pará. Também agradeço à Secretaria Executiva de Educação do Estado do Pará (SEDUC) e à Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Antônio Carlos Gomes da Costa, que são as instituições responsáveis pela educação das alunas que participaram da nossa produção. Além disso, devo agradecimentos especiais à Secretaria Municipal de Educação da cidade de Belém (SEMEC), que me liberou em licença remunerada para a realização deste curso.

Os professores do Campus de Ananindeua, da Universidade Federal do Pará, foram muito importantes neste trabalho, pois, além de todo o conhecimento que compartilharam, tiveram muita paciência para com os problemas que enfrentei ao longo do curso e, por isso, merecem sinceros agradecimentos, especialmente Edilza Fontes, Conceição Almeida, Carlos Leandro, Cleodir Moraes, Carlos Bastos, Wesley Kettle, nossa secretária, Ana Alice, e José do Espírito Santo Dias Júnior, orientador desta obra, que a enriqueceu com todo o seu conhecimento. A banca de qualificação, composta pelos já citados professores José Júnior e Carlos Leandro, além de Tony Leão da Costa (UEPA), merece minha gratidão, pelas observações apresentadas, que tornaram este trabalho mais maduro. A professora Natália Cavalcanti, que me convidou para apresentar partes desta dissertação, que ainda estava em desenvolvimento, no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA), merece agradecimentos, pois também colaborou com o aprimoramento de nosso projeto.

Ao longo dos últimos dois anos pude ter a certeza de que um trabalho de Mestrado Profissional, na área da educação, não se realiza sem a participação dos demais professores da instituição da qual fazemos parte. Neste sentido, na escola Antônio Carlos Gomes da Costa, principalmente em seu anexo no Centro Socioeducativo Feminino, tive a sorte de construir com os colegas de profissão uma relação de forte amizade, que facilitou a concretização de nossos estudos, pois todos se empenharam para que este trabalho se realizasse, quer tenha sido me encaixando em horários que me permitissem cursar as disciplinas do mestrado, ou

mesmo alterando e cedendo horários para facilitar a intervenção com as alunas. Dentre todos os profissionais que colaboraram nesta jornada agradeço em especial a Socorro Vale, Ciane Garcia, Raimundo Dickson, Reginaldo Nascimento, Leidiane Santos, Lígia Santos, Adilene Costa, Klebson Andrade, Dion Cunha, Evana Celeste, Erenilda Almeida, Jesse Teixeira, Regina Guimarães, Twiggy Portilho, Erika Fares, Christina Souza, Olindo Matos, João Neto, Alessandra de Paula, dentre outros. Toda a equipe de trabalho do Centro Socioeducativo Feminino, incluindo socioeducadores, professores, apoio pedagógico e, é claro, as adolescentes, se envolveram com nossa proposta de ensino e a enriqueceram e, por isso, merecem ser lembrados neste momento.

Sobre a família, que cresceu ao longo dos anos de duração do curso, é difícil até de encontrar palavras para agradecer por toda a compreensão e esforço que tiveram com minhas eventuais ausências, durante os dias de aula, que ocorreram em alguns dos momentos mais críticos de nossas vidas. Francisco de Brito Cavalcante e Maria Raimunda Ferreira Cavalcante, meus pais, e Helaine Ferreira Cavalcante, minha irmã, se esforçaram para cumprir com algumas das minhas obrigações de pai recente e desesperado, mas estudioso, e merecem sinceros agradecimentos por tudo o que fizeram pela saúde de meus bebês, quando não pude estar presente com eles. Com Daniela do Nascimento, a mãe deles, tenho uma alta dívida, pois reconheço que ela se superou suportando os longos oito meses e meio de uma gravidez gemelar, de alto risco e, depois disso, ainda resistiu bravamente por mais seis meses, em uma fria UTI pediátrica, com nosso pequeno e recém nascido Hernán, a lutar pela vida, contra uma cardiopatia rara e grave. Dona Nazaré do Nascimento, mãe de Daniela, cuidou do outro gêmeo, Vinicius, enquanto estivemos no hospital, ou em sala de aula, e, por isso, também merece a minha gratidão.

Tenho a sorte ter cultivado, ao longo da vida, amizades verdadeiras, que me ajudaram a concluir este curso. Neste quadro, é impossível não agradecer a Rodrigo Silva e a Netto Padovani, que me acompanham desde a graduação e enfrentaram junto comigo a aventura de se dedicar a este curso de Mestrado em Ensino de História. Ambos partem, ainda este ano, rumo ao doutorado, onde espero encontrá-los em breve. Dos tempos de graduação, também são amigos importantes, e colaboradores valiosos deste projeto, Tarcisio Cardoso Moraes e Eder Ferreira Monteiro. Na turma de mestrado, tive a honra de conhecer e de conviver com vários colegas dedicados, que me ajudaram a concluir o curso, em especial, Daniel, Edgar, Rafael, Nelles, Plínio e Luiz Antônio.

Por fim, agradeço a meus bebês, Vinicius do Nascimento Cavalcante e Hernán do Nascimento Cavalcante, que nasceram durante o decorrer deste curso, no Dia Internacional da

Mulher, do ano de 2017, e que me ensinaram que a batalha mais importante a superar é a luta pela própria vida que, apesar de muito frágil, é extremamente valiosa. Sem qualquer um deles, terminar este curso não teria valido a pena. Nossa luta segue. Agora por eles.

“Perder o rumo é bom
Se perdido a gente encontra
Um sentido escondido
Em algum lugar.”

(Engenheiros do Hawaii. *Faz parte*. Minuano. BMG. 1997)

RESUMO

Esta dissertação tem como principal objetivo apresentar a metodologia e as ideias na qual se fundamentou uma experiência de produção de narrativas em ensino de história, realizada na Escola Antônio Carlos Gomes da Costa, situada na cidade de Ananindeua, Estado do Pará, no ano de 2018. Através da referida experiência, o professor de história, atuante no Centro Socioeducativo Feminino, um dos anexos desta instituição, trabalhando em conjunto com suas alunas, todas adolescentes, do sexo feminino, privadas de liberdade e em cumprimento de medidas socioeducativas, com idade entre os 12 e os 21 anos, produziu um livro, de caráter paradidático, intitulado *Nossa História das mulheres: representações do feminino no cinema e na sala de aula*. Na produção deste livro foram utilizados textos-base, escritos pelo professor, a partir da análise de literatura pertinente sobre o tema da história das mulheres, que foram enriquecidos com as contribuições das alunas, que fizeram observações e comentários sobre a temática, durante discussões e atividades realizadas em sala de aula, a partir de suas experiências de vida. Esta produção possibilitou às socioeducandas adquirir a oportunidade de serem coautoras de um livro, o que fortaleceu a sua autoestima enquanto estudantes, favorecendo a sua reinserção social e estimulando habilidades e competências relativas à leitura, interpretação e análise de fontes históricas, bem como à produção de relatos sobre o passado.

Palavras-chave: Ensino de história; produção e difusão de narrativas históricas; cidadania e direitos humanos; medidas socioeducativas; história das mulheres.

ABSTRACT

This dissertation has as main objective to present the methodology and the ideas on which was based an experience of narrative production in history teaching, held at the Antônio Carlos Gomes da Costa School, located in the city of Ananindeua, State of Pará, in the year 2018. Through this experience, the history teacher, who works at the Centro Socioeducativo Feminino, one of the annexes of this institution, working together with her female students, all female adolescents, deprived of their freedom and in compliance with socio-educational measures, aged between the 13 and the 21 years, produced a book, of paradigmatic character, titled *Our History of the women: representations of the feminine in the cinema and in the classroom*. In the production of this book, basic texts were used, written by the teacher, based on the analysis of pertinent literature on the theme of women's history, which were enriched with the contributions of the students, who made observations and comments on the subject during discussions and activities performed in the classroom, from their life experiences. This production made it possible for socio-educators to acquire the opportunity to be co-authors of a book, which strengthened their self-esteem as students, favoring their social reintegration and stimulating skills and competences related to reading, interpreting and analyzing historical sources, as well as producing stories about the past.

Keywords: History teaching; production and diffusion of historical narratives; citizenship and human rights; educational measures; women's history.

SUMÁRIO

INTRUDUÇÃO	12
CAPÍTULO 1: PANORAMA DA SOCIOEDUCAÇÃO NA ZONA METROPOLITANA DE BELÉM	17
1.1- Medidas Socioeducativas	17
1.2- A Escola Antônio Carlos Gomes da Costa	21
1.3- O Centro Socioeducativo Feminino (CESEF) e seu público	23
1.4- O estudo da história das mulheres na socioeducação feminina: uma questão de cidadania	26
1.5- Michelle Perrot: um caminho para motivar o público da socioeducação feminina a estudar a história das mulheres	29
CAPÍTULO 2: O USO DOS FILMES COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA PARA O ENSINO DE HISTÓRIA NA SOCIOEDUCAÇÃO	34
2.1- Por que usar o cinema no Ensino de História na Socioeducação?	34
2.2- Estratégias para o uso dos filmes na socioeducação	38
CAPÍTULO 3: RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA DE PRODUÇÃO DE NARRATIVAS NO ENSINO DE HISTÓRIA REALIZADA NO CENTRO SOCIOEDUCATIVO FEMININO (CESEF)	43
3.1- O texto histórico enquanto artefato literário	43
3.2- A metodologia empregada durante as aulas	47
3.3- A recepção do trabalho	51
CONSIDERAÇÕES FINAIS	63
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	65
PRODUTO: Nossa História das Mulheres: Representações do feminino no cinema e na sala de aula. Belém: Amazônica Bookshelf, 2020	67

INTRODUÇÃO

Diferentemente de um mestrado acadêmico, no qual já ingressamos com um projeto de pesquisa amadurecido, e com um orientador previamente indicado, num mestrado profissional devemos construir, durante o decorrer do curso, a nossa proposta de ensino, o que se revelou, para mim, uma experiência extremamente desafiadora, mas, ao mesmo tempo, edificante.

Nesse sentido, os últimos dois anos foram demasiadamente desafiadores por conta das responsabilidades assumidas no mestrado profissional, que desde o começo exigia que eu participasse de uma série de aulas, das disciplinas, partindo da leitura prévia de textos teóricos de grande profundidade, que envolviam algumas teorias para mim até então desconhecidas, e a descoberta de muitas experiências inovadoras realizadas em salas de aula, em diversas regiões de todo o planeta. Tudo isso ocorria enquanto eu formulava uma carta de intenção de pesquisa. Concluída esta carta, não haviam se encerrado as disciplinas, nem a leitura e a discussão dos textos, mas se iniciava o período de orientação e de intervenção na realidade da escola em que trabalho.

Como podemos perceber, eram muitas atividades que ocorriam simultaneamente e que eram complementares, o que me forçava a repensar as propostas de pesquisa e de intervenção constantemente. Este contínuo refazer-se foi muito edificante e me levou a repensar toda a minha prática docente, tanto a atual, quanto a praticada durante os meus dez anos de carreira. Saio do mestrado profissional em ensino de história um docente muito melhor do que era quando ingressei neste curso, e pretendo, nesta breve introdução, demonstrar como foi trilhado o caminho que me trouxe a esta dissertação.

Desde o início do curso estava muito claro para mim que uma proposta de intervenção escolar deveria partir de um diagnóstico da realidade da escola e das necessidades e dos interesses dos alunos dela. Essa ideia logo foi reforçada pela leitura dos textos e pelas discussões, durante as aulas, com os professores. Em virtude disso, avaliei que a escola na qual trabalho, batizada de Antônio Carlos Gomes da Costa, marcada por uma série de peculiaridades, visto que atende exclusivamente a adolescentes que cometeram atos infracionais e que, por força de decisões judiciais, cumprem medidas socioeducativas, é uma escola na qual os alunos possuem narrativas muito fortes sobre suas experiências de vida, que a sociedade necessita conhecer, para melhor compreendê-los, e permitir uma satisfatória reinserção social a eles.

Partindo desta observação, comecei a me dedicar ao estudo de teorias sobre narrativas históricas, e me empenhei na busca pela compreensão de autores muito densos, como Jörn Rüsen, Paul Ricoeur e Michel de Certeau, mas também eruditos e polêmicos, como Hayden White. Minha primeira ideia era a de escrever, em conjunto com os alunos, um artigo de cunho científico sobre um tema histórico que seria escolhido por eles, a partir de sua visão de mundo, mas com fontes históricas que eu selecionaria previamente e analisaria com eles.

Esta ideia foi amadurecendo, ao mesmo tempo em que eu ia observando, cada vez mais atento, as narrativas do meu público alvo, durante as aulas. Era notório que as histórias que eu ouvia possuíam relação com o passado de seus autores, mas que elas careciam de fontes e eram muito oscilantes, pois em alguns momentos o narrador se apresentava como uma vítima de um destino cruel, que o levou ao lugar errado na hora errada, e, em outros, como autor de façanhas memoráveis, por mais que cercadas de extrema violência, que eram contadas com um indisfarçado orgulho. Essas narrativas, por mais que possuíssem um pé fincado na realidade, eram contadas de formas diferentes, dependendo do tipo de relação que o narrador estabelecia com o público ouvinte. Na prática, o que observei é que quando as pessoas em volta eram na maioria alunos, provavelmente para intimidar os colegas, as narrativas tendiam a ser marcadas por intensa ousadia e violência. Por outro lado, se a maioria dos ouvintes fossem profissionais do CESEF, o mesmo episódio poderia ser contado de outro modo, intensificando o lado cômico da apreensão do adolescente, ou, em alguns casos, o forte arrependimento que sentiam pela prática do ato. Logo, uma mesma história era contada pela mesma pessoa de uma forma completamente diferente, dependendo da intencionalidade do próprio narrador.

Assim, a partir da análise da realidade da minha escola, fui tentando unir as narrativas das experiências de vida dos alunos, com a ideia de escrever um artigo científico com eles. Ainda faltava eu achar um tema que fosse de interesse coletivo, que motivasse o alunado a se dedicar a nossa produção, por isso intensifiquei a análise da comunidade escolar.

Nesse sentido, devo mencionar que a escola Antônio Carlos Gomes da Costa, na qual trabalho, tem sua sede na cidade de Ananindeua, zona metropolitana de Belém, e atende aos seus alunos em 8 anexos, que ficam localizados nas cidades de Ananindeua, Belém e Benevides. Cada anexo atende a um grupo específico de adolescentes, que são separados a partir de critérios como o tipo de medida a ser cumprida, o sexo, a idade e a compleição física do adolescente. O anexo em que trabalho se chama Centro Socioeducativo Feminino

(CESEF), e atende exclusivamente a adolescentes do sexo feminino que cumprem medidas de internação, ou seja, estão privadas de liberdade e sob a tutela do Estado.

Descobri o tema que, a meu ver, merecia ser trabalhado com as alunas de forma acidental. Uma de minhas colegas, professora do CESEF, de séries iniciais, pediu a autorização dos demais colegas para exibir o filme *Preciosa – uma história de esperança* (Lee Daniels, 2010), em uma atividade coletiva, para todas as socioeducandas. Ela alegava que muitas de suas alunas revelavam ter sofrido abusos físicos e, até mesmo, sexuais, praticados por pessoas próximas a elas, quando estavam em liberdade, e que isso deveria ser trabalhado pela escola, durante o cumprimento da medida socioeducativa, pois se tratava de uma experiência muito marcante em suas vidas.

Nesse sentido, o filme poderia suscitar um importante debate na nossa unidade, pois ele narra o triste dia-a-dia de uma estudante, adolescente, negra e obesa, que era mãe de uma criança especial gerada a partir do estupro que ela sofreu do seu próprio pai, e estava grávida de mais um filho, dele. No filme, a personagem principal se descobre soropositiva, depois que tomou conhecimento de que o seu pai/abusador faleceu, vítima de AIDS.

Após o encerramento deste filme, durante uma roda de conversa sobre ele, da qual participaram, além das alunas, os professores, técnicos pedagógicos e socioeducadores, as adolescentes começaram a falar e a comentar várias cenas do filme e de suas vidas pessoais, demonstrando forte emoção e envolvimento com a temática, e com um grande entusiasmo que eu nunca tinha visto nelas durante todos os até então sete anos em que eu havia trabalhado no CESEF.

A partir desta experiência, tive a certeza de que deveria trabalhar a história das mulheres com minhas alunas, pois conhecer esta história poderia levá-las a enfrentar melhor muitas das situações que elas vivenciaram, fortalecer sua autoestima e motivá-las a se dedicarem aos estudos, o que vem a favorecer o seu processo de reinserção social. Esta não era uma temática com a qual eu tivesse, na ocasião, grande intimidade e, por isso, me dediquei intensamente à leitura de alguns dos seus principais referenciais. Autores como Mary Del Priore, Christopher Lasch, Carla Pinsky e, principalmente, Michelle Perrot, passaram a ocupar praticamente todas as minhas horas livres, a partir desta decisão.

Nos estudos que fiz sobre a história das mulheres notei que eram abundantes as publicações de obras acadêmicas sobre a temática, mas que eram poucos os livros de caráter paradidático sobre o tema. Percebi que, mesmo os livros didáticos, costumavam silenciar as mulheres, não abordando questões referentes ao seu modo de vida e a sua participação nos

diferentes processos históricos. Essa constatação me levou a alterar a ideia sobre o produto que a intervenção geraria. Produzir um artigo acadêmico, em conjunto com as adolescentes internadas no CESEF, seria uma experiência muito enriquecedora para mim enquanto profissional e para elas enquanto estudantes, mas traria ao mundo um texto nada inovador, do tipo que é facilmente encontrado em sites e blogs pela internet.

Desse modo, percebi que era mais interessante desafiar as alunas do CESEF a escreverem, em parceria com o seu professor de história, um livro, de caráter paradidático, sobre o tema da história das mulheres, com uma linguagem mais acessível do que a maioria das publicações então existentes. Esta produção ajudou as alunas envolvidas a readquirirem o hábito de estudar e a se reinteressarem pela escola, elevando a autoestima delas enquanto estudantes e, mais do que isso, preparando um material de boa qualidade, que pretendemos utilizar nos próximos anos, com novas adolescentes, que vierem a ingressar no CESEF, mostrando a elas que alunas anteriores foram capazes de se tornar autoras dentro da instituição, servindo de exemplo e de motivação para as novatas.

Nosso livro, fortemente inspirado na obra de Michelle Perrot, ganhou o título de *Nossa História das Mulheres: representações do feminino no cinema e na sala de aula*. Nele, a partir de textos-base, que entreguei às alunas, fomos montando novos textos em que as estudantes analisaram filmes e apresentaram a sua visão de mundo a respeito da mulher na nossa sociedade.

Sobre a nossa dissertação, ela tem por principal objetivo explicar o que nos levou a produzir o paradidático com as adolescentes, e como esta produção foi sendo realizada em suas várias fases de amadurecimento.

No primeiro capítulo, buscamos explicar o que são as medidas socioeducativas, como elas são cumpridas no Estado do Pará, qual a função da escola Antônio Carlos Gomes da Costa e, além disso, a importância de estudar a história das mulheres, a partir da inspiração na obra de Michelle Perrot, na socioeducação feminina.

No segundo capítulo, buscamos demonstrar como e porque o cinema pode e deve ser utilizado como facilitador no processo de aprendizagem, no ensino de história, na educação básica, para os alunos privados de liberdade, em especial os que cumprem medidas socioeducativas.

No terceiro capítulo, discutimos o tema das narrativas históricas e a metodologia a partir da qual escrevemos o nosso paradidático em parceria com as adolescentes do CESEF. O

livro *Nossa História das Mulheres: representações do feminino no cinema e na sala de aula* segue, em anexo, como parte complementar da nossa dissertação.

CAPÍTULO 1- PANORAMA DA SOCIOEDUCAÇÃO NA ZONA METROPOLITANA DE BELÉM

1.1- Medidas Socioeducativas:

A violência é um problema grave e crescente na sociedade brasileira contemporânea. Pessoas, cada vez mais jovens, têm se lançado na vida do crime. Temas ligados à redução da maioridade penal e à política brasileira de desarmamento da população têm ganhado cada vez mais espaço na mídia e nas propagandas políticas de inúmeros candidatos brasileiros, aos mais diversos cargos, quer sejam eles direcionados ao poder executivo ou legislativo, principalmente na esfera federal.

Não é demais ressaltar que, nos discursos sociais, é freqüente a veiculação de imagens e representações que associam a condição de ser jovem à violência, que difundem a idéia de que ser jovem é estar diante de condições de vulnerabilidade, que podem transformá-los em pessoas violentas, envolvidas com a criminalidade, colocando-os na posição dos desviantes da ordem (TEIXEIRA, 2013, p. 181).

Neste sentido, muitos jornalistas, como Percival de Souza, divulgam ideias sobre o adolescente em desacordo com a lei que o representam como sendo alguém ignorado ou desprezado, que vai subindo os degraus hierárquicos que o conduzem a variados escalões do crime, pois eles possuem origem ligada ao abandono, a desestruturação familiar, subnutrição, analfabetismo e condições sociais que o marginalizam (SOUZA, 2006, p. 26). Este tipo de ideia é amplamente aceito e reproduzido pela sociedade, o que não resolve o problema da violência urbana, apenas gerando estigmas sociais e ondas de ódio, que levam milhares de adolescentes a sofrerem linchamentos nas vias públicas das grandes cidades.

Neste cenário, o debate sobre a abrangência das medidas socioeducativas ganha uma importância crucial. Medidas socioeducativas são medidas aplicáveis a adolescentes autores de atos infracionais e estão previstas no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Elas representam uma resposta à prática de um delito, mas possuem, necessariamente, um caráter de predomínio educativo e não apenas punitivo em sua execução. As medidas socioeducativas são aplicadas a pessoas na faixa etária entre 12 e 18 anos, podendo-se, excepcionalmente, estender sua aplicação a jovens com até 21 anos incompletos, conforme previsto no ECA. O Juiz da Infância e da Juventude é a autoridade competente para proferir sentenças

socioeducativas, após análise da capacidade do adolescente de cumprir a medida, das circunstâncias do fato e da gravidade da infração.¹

As ações que compõem as medidas socioeducativas devem, obrigatoriamente, envolver o contexto social em que se insere o adolescente, o que implica na participação da família, da comunidade e do Poder Público, todos comprometidos com a reinserção social do adolescente em conflito com a lei, pois é premissa da ação socioeducativa que ela contribua para a formação do jovem, de modo a que ele venha a se tornar um cidadão autônomo e solidário, capaz de relacionar-se melhor consigo mesmo, com os outros e com tudo que integra a sua circunstância e sem reincidir na prática de atos infracionais (ANDRADE e PAIVA, 2013, p. 227).

Sobre as medidas socioeducativas, ANDRADE e PAIVA (2013, p. 226) afirmam que:

O resgate do sentido de um sistema de medidas socioeducativas trouxe à cena a necessidade de cumprimento de ações socioeducativas sustentadas nos princípios dos direitos humanos, entendendo essas medidas como reponsabilizadoras, de natureza sancionatória e de conteúdo socioeducativo, aplicadas tão-somente a adolescentes sentenciados em razão do cometimento de ato infracional. Destacam-se ainda, ainda, as seis medidas socioeducativas aplicáveis a adolescentes julgados pela prática de ato ilícito que se equipare a crime ou contravenção penal: advertência, obrigação de reparar o dano, prestação de serviços à comunidade, liberdade assistida, semiliberdade e internação (segundo o ECA).

A respeito dos marcos legais do atendimento aos adolescentes em desacordo com a lei, devemos considerar que:

Com a Constituição Federal de 1988 e o ECA de 1990 busca-se garantir a Educação para todos, em iguais oportunidades. As concepções de atendimento aos jovens autores de ato infracional passam a pautar-se em princípios da Educação e da Cidadania, com a defesa de um atendimento com características organizacionais eminentemente pedagógicas, que remete à desconstrução do caráter repressivo das instituições em respeito à condição desses jovens: a de sujeitos em desenvolvimento. No ECA o principal foco é que as instituições destinadas à internação deixem de ser vistas como espaços de reclusão, de punição e de violência e se tornem unidades educacionais. A socioeducação deve ser entendida enquanto processo de afirmação

¹ Para maiores informações, acessar o site do Tribunal de Justiça do Distrito Federal e dos Territórios. Disponível em <<http://www.tjdft.jus.br/cidadaos/infancia-e-juventude/informacoes/medidas-socioeducativas-1>>. Acesso em 13/07/2017.

positiva desses jovens e a finalidade educativa deve assegurar a eles a cidadania (TEIXEIRA, 2013, p. 189).

Atualmente, a educação dos jovens em condições de privação de liberdade é vista como uma exigência democrática, e entendida não só como um meio de inclusão social, mas também de criação de condições para que o adolescente construa uma participação política, e, por conta disso, a educação dentro da socioeducação não deve ser entendida apenas como um processo que envolve a escolarização, ou a profissionalização, mas sim como um processo que envolve diferentes processos educativos e relações sociais, garantindo os valores e as condições concretas estabelecidas pelos princípios constitucionais de respeito à dignidade humana (TEIXEIRA, 2013, p. 187). Para o alcance de tais fins e princípios, no sistema socioeducativo, costumam ser defendidas propostas de atendimento que procurem integrar os direitos individuais e sociais do indivíduo, com práticas educativas capazes de reduzir os efeitos do cumprimento de uma medida judicial de internação.

Em relação a forma como são organizadas as medidas socioeducativas, devemos levar em conta que existe toda uma legislação criada com essa finalidade. Neste sentido, a Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR) é responsável pela articulação das políticas e normas regulamentadoras para a proteção e promoção dos direitos de adolescentes cumprindo medida socioeducativa. Sob a responsabilidade da Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente (SNPDCA), tal tarefa é executada pelo Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), que foi instituído pela Lei Federal 12.594/2012, em 18 de Janeiro de 2012, por qual é organizada a execução das medidas socioeducativas aplicadas a adolescentes aos quais é atribuída a prática de ato infracional. O Sinase é também regido pelos artigos referentes à socioeducação do Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei Federal 8.069/1990), pela Resolução 119/2006 do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (Conanda) e pelo Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo (Resolução 160/2013 do Conanda).²

Vale ressaltar que COSTA (2006), coordenador técnico das *Bases éticas da ação socioeducativa*, material referencial e normativo com os princípios norteadores da socioeducação brasileira, salienta que a educação social é constituída pela escolarização formal, educação profissional, atividades artístico-culturais, abordagem social e psicológica de cada caso, práticas esportivas, assistência religiosa e todas as demais atividades que

² Para maiores informações, acessar o site do Ministério dos Direitos Humanos. Disponível em <<http://www.sdh.gov.br/assuntos/criancas-e-adolescentes/programas/sistema-nacional-de-medidas-socioeducativas/sistema-nacional-de-atendimento-socioeducativo-sinase-1>> Acesso em 13/07/2017.

estejam associadas ao propósito de desenvolver no jovem seu potencial para ser e conviver, prepará-lo para relacionar-se com ele mesmo e com os outros.

Com base nesses preceitos, o Sinase defende um plano de atendimento individualizado em que exista a primazia de diretrizes pedagógicas no atendimento, partindo das noções de que deve haver a prevalência da ação socioeducativa sobre os aspectos punitivos; a elaboração de um projeto pedagógico como orientador das ações e gestão do atendimento; a participação dos jovens na construção, realização e avaliação das ações socioeducativas; o respeito à singularidade do jovem; dinâmica institucional baseada na horizontalidade das relações, priorizando o diálogo para a interação, socialização de saberes e informações, entre a equipe formada por técnicos e socioeducadores; arquitetura que respeite e considere o jovem como sujeito em desenvolvimento; respeito à diversidade étnico-racial, de gênero e sexual como eixo da prática pedagógica; participação ativa da família e da comunidade nos processos socioeducativos e; a formação continuada dos socioeducadores (TEIXEIRA, 2013, p. 187).

No Estado do Pará a instituição responsável pelo atendimento socioeducativo é a Fundação de Atendimento Socioeducativo do Pará (FASEPA), que, vinculada ao Governo do Estado do Pará, tem como missão coordenar e executar a política estadual de atendimento socioeducativo a adolescentes e jovens com prática de ato infracional, bem como de seus familiares, orientados pela doutrina da proteção integral.

A educação dentro da socioeducação, no Estado do Pará, é de responsabilidade da Secretaria Executiva de Educação do Estado do Pará (SEDUC), logo, todos os professores, bem como a maioria dos técnicos em educação, que atendem aos socioeducandos, são profissionais vinculados à SEDUC e não à FASEPA. As duas instituições celebraram um convênio de cooperação técnica no que tange a educação, onde ficam acordados os direitos e as responsabilidades de cada instituição no que diz respeito à educação.

Os professores que atendem aos socioeducandos na zona metropolitana de Belém são lotados na escola Antônio Carlos Gomes da Costa, sediada em Ananindeua, e ligada diretamente a Coordenação de Educação de Jovens e Adultos (CEJA), da SEDUC. Eles atendem os alunos de acordo com as determinações do Sinase e possuem uma carga horária diferenciada do restante da rede, para que possam se dedicar a produção de material próprio para os alunos, bem como a estratégias inovadoras de trabalho, dada a complexidade do processo educativo dentro da socioeducação.

Com relação a vinculação da Escola à CEJA, ficou estabelecido que os adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas, a maioria com grande desvio entre a idade e o

ano letivo cursado, são atendidos na modalidade Educação de Jovens e Adultos, salvo em casos excepcionais, quando o aluno não possui a idade adequada para a aceleração escolar, necessitando ser inserido em um ano letivo específico por conta desta peculiaridade.

Por tudo isso, podemos perceber a importância das medidas socioeducativas na nossa sociedade brasileira e o seu viés, eminentemente pedagógico, e não apenas punitivo, que busca garantir o cumprimento de seu papel, que é reinserir adolescentes autores de ato infracional ao pleno e saudável convívio social.

1.2: A Escola Antônio Carlos Gomes da Costa:

De acordo com o Sinase, as medidas socioeducativas possuem uma natureza eminentemente pedagógica, e os adolescentes em privação de liberdade, devem receber educação, a fim de se reinserirem na sociedade. Atualmente, na região metropolitana de Belém, a escola responsável pela educação dos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas se chama Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Antônio Carlos Gomes da Costa. Ela funciona em um espaço cedido pela FASEPA (Fundação de Atendimento Socioeducativo do Pará), na Unidade de Atendimento Socioeducativo de Ananindeua.

A escola Antônio Carlos Gomes da Costa atende seus alunos em oito anexos, cada um deles possuindo uma especificidade própria. São eles: Centro Juvenil Masculino – CJM (unidade de atendimento socioeducativo de internação, que atende adolescentes do sexo masculino, sentenciados, com capacidade para 33 adolescentes, que devem ter entre 12 e 15 anos), Centro Socioeducativo Masculino – CSEM (unidade de internação, que atende adolescentes e jovens masculinos, sentenciados, com capacidade para 40 adolescentes, entre 16 e 17 anos), Unidade de Atendimento Socioeducativo de Benevides (se dedica à internação e atende adolescentes e jovens masculinos, sentenciados, com capacidade para 80 adolescentes, entre os 16 e os 17 anos), Centro de Internação Jovem Adulto Masculino – CIJAM (unidade de internação que atende adolescentes e jovens masculinos, sentenciados, com capacidade para 60 socioeducandos, que devem ter entre 18 e 20 anos), Centro de Internação Provisória Masculino – CIAM (unidade de internação provisória, com capacidade para 60 socioeducandos, com idade entre 12 e 18 anos), Unidade de Atendimento Socioeducativo de Ananindeua (trabalha com a internação, e atende adolescentes e jovens masculinos, sentenciados, com capacidade para 40 socioeducandos, de 16 a 17 anos), Centro

Feminino de Internação Provisória – CEFIP (unidade de internação provisória, que atende adolescentes e jovens do sexo feminino, em cumprimento de medida provisória, com capacidade para 12 adolescentes, que devem ter entre 12 e 20 anos), Centro Socioeducativo Feminino – CESEF (unidade de internação, que atende adolescentes e jovens do sexo feminino, sentenciadas, com capacidade para 22 socioeducandas, entre os 12 e os 20 anos)³.

Cada um desses anexos que citamos acima apresenta uma equipe própria de professores de todas as disciplinas curriculares. Existe uma grande liberdade para o professor de cada disciplina trabalhar sua própria metodologia durante suas aulas, mas os temas que deverão ser abordados ficam estabelecidos no início do ano letivo, durante a semana pedagógica, em que os professores se reúnem e tomam decisões sobre o conteúdo programático anual. Tal medida é fundamental, sobretudo na socioeducação masculina, em que muitos adolescentes, trocam de casa durante o ano, pois eles são separados por fatores ligados à idade, altura e compleição física, o que costuma variar com certa facilidade, na fase da vida em que eles estão.

Como podemos perceber, dos oitos anexos da Escola Antônio Carlos Gomes da Costa, somente dois tem como público alvo o sexo feminino. É necessário ressaltar que a Secretaria de Educação do Estado do Pará (SEDUC) não faz claras distinções entre o ensino que deve ser oferecido em unidades de atendimento socioeducativo e o ensino das escolas comuns do Estado do Pará, mas reconhece a complexidade do trabalho na socioeducação, deixando a disposição dos professores um tempo maior de horas livres para o planejamento e a execução de suas atividades, que não visam somente o aprendizado das disciplinas, mas principalmente a reinserção social do alunado. Neste quadro, dotados da percepção de que a história do ensino de História deve ser vista como um campo complexo, que possui caminhos que se bifurcam e se entrecortam, estando longe de se circunscreverem à formalidades dos programas curriculares e dos livros escolares (FONSECA, 2003, p. 28), acreditamos que o ensino de história, nessas unidades, requer uma atenção especial do docente, que deve direcionar a análise dos conteúdos de suas disciplinas ao seu público alvo.

Assim sendo, em nossa análise, relacionaremos a prática do ensino da disciplina de história e o público específico, do sexo feminino, em cumprimento de medidas socioeducativas, buscando alternativas para a realização de um trabalho qualificado e significativo para as alunas. Para realizarmos nossa tarefa, não nos dedicaremos às

³ Informações contidas no CONVÊNIO Nº 237/2016: Convênio de cooperação técnica celebrado entre a Secretaria de Estado de Educação e a Fundação de Atendimento Socioeducativo do Pará – FASEPA, assinado em 14 de novembro de 2016, na cidade de Belém.

especificidades das alunas que se encontram em cumprimento de medida provisória, que perdura por apenas 45 dias, e que acontece na unidade CEFIP, pois este é um atendimento que, devido à sua brevidade, é extremamente diferenciado, realizado ainda sem a efetiva matrícula da aluna na Escola Antônio Carlos Gomes da Costa, voltado para uma diagnose do perfil educacional da adolescente, e para o seu acolhimento, buscando reconhecer o ano letivo em que ela está efetivamente inserida, compreender a realidade que a levou à prática do ato infracional, seu comprometimento com o uso de álcool e de drogas, bem como a análise da documentação civil e escolar da aluna (se existir), dentre outras demandas. Nosso foco, neste momento, será discutir o ensino de história relacionando-o à realidade das adolescentes efetivamente sentenciadas, que cumprem medida na unidade CESEF, e que nela vivem por cerca de seis meses, a depender de decisão judicial.

1.3- O Centro Socioeducativo Feminino (CESEF) e seu público.

O ambiente em que as adolescentes paraenses em cumprimento de medidas socioeducativas vivem é bem amplo. Chama-se Centro Socioeducativo Feminino (CESEF) e pertence à FASEPA (Fundação de Atendimento Socioeducativo do Pará). Trata-se de um prédio localizado na Cidade Nova, município de Ananindeua, zona metropolitana de Belém, Estado do Pará, rodeado por altos muros. Convivem no interior do CESEF professores, técnicos em educação, assistentes sociais, psicólogos, administradores, dentre diversos outros profissionais, que dividem espaço nas áreas mais próximas ao portão de entrada do prédio, em um local distante das adolescentes. Adentrando mais no CESEF, chegamos a um segundo portão, quase sempre fechado. Atravessando ele está uma área que possui uma pequena quadra poliesportiva, usada para a prática de esportes e para o banho de sol das adolescentes. Dentro dessa área, que é muito ampla, encontra-se a entrada dos alojamentos, onde as menores passam a maior parte de seu tempo, mas também a entrada do refeitório e das três pequenas salas de aula que o CESEF possui. A estrutura dessas salas não é boa, pois elas são muito pequenas, as cadeiras, cedidas pela Secretaria de Educação do Estado do Pará (SEDUC), não são novas e os ventiladores delas nem sempre funcionam, por conta da parte elétrica comprometida, das próprias salas, que possuem graves infiltrações.

A educação existente dentro do sistema socioeducativo, no Estado do Pará, se dá através da modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA), que visa possibilitar ao estudante cursar dois anos letivos em um único ano-calendário, a fim de permitir que alunos com atraso

escolar corrijam desvios série-idade. As diversas adolescentes que viviam no CESEF, entre 2017 e 2018 se dividiam em seis turmas. Existia uma primeira etapa, corresponde ao segundo e ao terceiro ano do ensino fundamental, uma segunda etapa, equivalente ao quarto e ao quinto ano do ensino fundamental, duas terceiras etapas, que se nivelavam ao sexto e ao sétimo ano do ensino fundamental, uma quarta etapa, que se equiparava ao oitavo e ao nono ano do ensino fundamental, e um primeiro ano do ensino médio. Ressaltamos que o ensino médio, nas medidas socioeducativas, costumava ser cursado de forma regular, com as três séries existindo independentemente, pois os adolescentes, que estão no ensino médio, não apresentam grave desvio idade-série e, portanto, não são público para a EJA.

Devido à circunstância de que durante o ano de 2018 o CESEF possuía somente três salas de aula, número, na ocasião, insuficiente, as alunas de primeira e de segunda etapa assistiam as aulas pela manhã, enquanto que, a escolarização das terceiras e das quartas etapas, bem como a do ensino médio, aconteciam pela tarde. Essa distribuição se dava não somente pela indisponibilidade de espaço, mas também por conta da possibilidade de ofertas de estágio, que, em geral, as estudantes de quarta etapa e de ensino médio costumavam receber, pela manhã, através de parcerias existentes entre a FASEPA e outros órgãos públicos do Estado.

Em algumas ocasiões acontecia de todas as turmas estarem cheias e, nesse caso, o CESEF improvisava salas de aula em espaços destinados a outros profissionais, o que prejudicava, mas não comprometia a dinâmica educacional, pois, segundo o SINASE e o ECA, a escolarização é a prioridade no cumprimento das medidas socioeducativas, em relação às demais atividades. A quantidade de alunas por turma costumava e costuma ser variável, geralmente não excedendo quatro adolescentes por sala. Este número reduzido de estudantes se deve a especificidade do trabalho, já que os riscos aumentam muito em turmas grandes e é por isso que a terceira etapa, geralmente possuidora do maior contingente de meninas, foi dividida em duas turmas. Vale ressaltar que os desentendimentos entre as alunas dentro do CESEF eram recorrentes. Muitas delas estavam em situação de abstinência do uso de drogas, o que as tornava emocionalmente instáveis. Era comum, sobretudo nas terceiras etapas, que as alunas trocassem de turma durante a semana, por motivo de brigas entre elas.

Entre 2017 e 2018 não existia auditório no CESEF e, por isso, quando precisávamos de um espaço maior, em atividades que envolviam a totalidade das adolescentes, utilizávamos o espaço do refeitório, área de grande circulação de pessoas e muito próxima à cozinha, que

era um local onde ocorria muito barulho e odores nem sempre agradáveis. Isso dificultava, de certo modo, o trabalho, mas não impedia o êxito do processo educacional.

O material escolar que as adolescentes utilizavam durante as aulas passava por um rigoroso controle. Cabia ao professor levar até a sala de aula somente o estritamente necessário, preferencialmente os cadernos e livros que a aluna usaria durante o dia, bem como o lápis, a borracha e o apontador. O uso de canetas era expressamente proibido⁴, pois existia o entendimento de que elas representavam risco, por conter várias partes (tampa, bico, etc.) que poderiam eventualmente se transformar em “estoques”⁵, possivelmente utilizados para a produção de bilhetes para visitantes, ou se converterem em pequenas armas, que poderiam ser usadas contra professores, demais profissionais, outras adolescentes, ou mesmo a própria aluna, que eventualmente subtraísse o material. Quanto aos lápis, o professor deveria estar atento ao tamanho deles quando da ocasião da entrega à aluna e, posteriormente, na sua devolução e, além disso, deveríamos levar somente um apontador por turma, ficando este sob a guarda do professor. As aulas eram acompanhadas por, no mínimo, um socioeducador (monitor)⁶, sendo que o número destes profissionais era variável, de acordo com o número de alunas na turma. Muitos socioeducadores concluíram ou estavam cursando licenciaturas, nas mais variadas disciplinas, mas seu cargo possuía atribuições de nível médio e eles não costumavam interagir com o conteúdo das atividades em sala, a fim de garantir a regência ao professor. Ao fim da aula, caso o professor percebesse a ausência de algum material, ele deveria comunicar o ocorrido ao socioeducador, que, neste caso, tomaria providências para a revista das socioeducandas, em um local adequado para este fim. Os livros e cadernos, bem como todos os materiais, deveriam ser recolhidos pelos professores ao término das atividades. As alunas não possuíam a possibilidade de estudar dentro dos alojamentos, a não ser em situações muito especiais, como por exemplo, quando estavam em proximidade de exames nacionais, visto que elas realizavam e realizam provas, como a do Exame Nacional do Ensino Médio, dentre outras.

Em relação aos professores que trabalhavam no CESEF, todos pertenciam ao quadro efetivo da Secretaria de Educação do Estado do Pará (SEDUC), concursados e lotados na Escola Antônio Carlos Gomes da Costa, que atendia exclusivamente a adolescentes em

⁴ O uso de canetas só era permitido para as alunas do ensino médio.

⁵ Chamamos de “estoques” para artefatos artesanais produzidos clandestinamente pelos internos em espaços de privação de liberdade e que, em geral, possuem a finalidade de se equiparar a pequenas armas e ser usados para tentativas de fugas ou para intimidar outros internos, ou mesmo profissionais que trabalham no local.

⁶ Socioeducador ou monitor é profissional responsável pelo cumprimento das atividades das alunas, nas unidades de atendimento socioeducativo.

cumprimento de medidas socioeducativas, e se localizava no município de Ananindeua. SEDUC e FASEPA possuíam e ainda possuem um convênio que garante a divisão de responsabilidades entre essas instituições no que tange a educação formal dos socioeducandos. As alunas que terminavam o ano letivo no CESEF, caso obtivessem os requisitos necessários de desempenho e de frequência, seriam promovidas a série seguinte. Muitas das adolescentes, sobretudo as desligadas do sistema socioeducativo durante o decorrer de um ano letivo, costumavam ter dificuldades de se reinserirem em novas escolas, pois enfrentavam preconceito em virtude do cumprimento de medida, por mais que o Estatuto da Criança e do Adolescente indique a obrigatoriedade das escolas em matricular qualquer criança ou adolescente, sem distinção social, na escola mais próxima de sua residência.

Com relação às adolescentes, podemos dizer que, apesar de a maioria delas possuir um grande desvio entre série e idade, geralmente elas entravam na unidade sabendo ler e escrever, algumas possuindo grandes dificuldades de interpretação textual, outras sofrendo com grandes variações de humor, sobretudo as que faziam tratamento médico de combate à drogadição. Apesar disso, na maior parte do tempo, a relação entre as alunas e os professores era boa, havendo mútuo respeito. As atividades de sala de aula eram e são obrigatórias para as meninas que cumprem medidas socioeducativas, logo, a frequência delas costumava ser alta, pois, caso elas se recusem a comparecer ou demonstrem hostilidade durante a aula, retornariam ao alojamento, de onde só voltariam a sair para tomar banho de sol, ou para consumir as suas refeições.

Como podemos perceber, as relações de sociabilidade dentro do CESEF eram e são muito complexas, havendo interações entre diferentes grupos, tanto das alunas entre si, quanto delas em relação aos profissionais que trabalhavam na instituição.

1.4- O estudo da história das mulheres na socioeducação feminina: uma questão de cidadania

Em uma pesquisa realizada no Estado do Rio de Janeiro, Assis e Constantino (2001) afirmam que o universo das adolescentes que cometeram atos infracionais é caracterizado pelo inconformismo, pelas marcas dos efeitos do abandono familiar, pelos sentimentos de revolta e pela busca do rompimento de limites e tutelas e apresentam um dado significativo e alarmante, o de que a maioria delas sofreram violência física, cerca da metade, violência sexual e todas, violência psicológica.

Apesar deste relato de pesquisa, podemos afirmar que existem poucos dados oficiais disponíveis sobre a situação socioeconômica das famílias das adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas, quer seja no Brasil como um todo, ou apenas na região metropolitana de Belém. Em conversas com as socioeducandas do CESEF, e com os profissionais das mais variadas áreas que as atendem, como assistentes sociais, pedagogos, psicólogos e professores, podemos notar situações alarmantes, que marcam a vida dessas adolescentes. A maioria delas vem de famílias desestruturadas, em que um, ou às vezes os dois genitores praticaram o abandono precoce da menor, em geral ainda na primeira infância. Desse modo, notamos que, ainda crianças, muitas delas foram afastadas do convívio com o pai e/ou a mãe, passando a receber a sua criação de avós, tios, padrastos, dentre outros parentes. A maioria das garotas vive em casas pequenas, muito populosas, localizadas em áreas periféricas, carentes de saneamento básico e cercadas pelo tráfico. Dada a boa relação que existe entre professores e alunas, é comum que elas nos relatem já terem sofrido abusos físicos, psicológicos e até mesmo sexuais, muitas vezes cometidos por parentes próximos, em sua própria residência. Algumas dessas meninas, durante as aulas, demonstram pontos de vista extremamente machistas. Muitas delas revelam achar normal “apanhar” dos seus parceiros, revelando já terem sofrido agressões domésticas de todas as espécies, esperando que, em contrapartida, eles arquem com o custeio das despesas da família.

Sobre projeto de vida, o discurso presente entre muitas das adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas costuma ser o de que elas buscam encontrar algum homem, estabilizado financeiramente, que as possibilite uma vida mais confortável, quer esteja ele ligado ou não a vida criminosa.

Partindo dessa realidade, entendemos que o ensino de história, neste ambiente, deve superar as idéias presentes na maioria dos programas e dos currículos, pois, como salienta Nadai (92/93, p. 152):

O conceito de história que flui dos programas e dos currículos é, assim, basicamente aquele que a identifica ao passado e, portanto, à realidade vivida, negando sua qualidade de representação do real, produzida, reelaborada, na maioria das vezes, anos, décadas ou séculos depois do acontecido. Essa forma de ensino, determinada desde sua origem como disciplina escolar, foi o espaço da história oficial na qual os únicos agentes visíveis do movimento social eram o Estado e as elites.

Nesse sentido, acreditamos que o ensino de história, na socioeducação, deve adotar posturas como a de Albuquerque Júnior (2012, p. 33-34), que entende que:

A história serve para formar não apenas subjetividades, mas para formar cidadãos, membros da convivência pública, membros do espaço público, preparados para viver em uma realidade constituída pela agonística dos interesses e opiniões divergentes. A história fornece argumentos, informações, prepara o indivíduo para o aparecer em público, o ser em público, o ser em sociedade, que irá se defrontar com a divergência.

Dentro de todo esse contexto, acreditamos que conhecer a história da luta das mulheres pelo direito à educação, ao voto e ao trabalho, se faz fundamental para as alunas no contexto do ensino de história na socioeducação feminina, cabendo ao professor buscar estratégias e autores que trabalhem essa temática de modo a estimular suas alunas na busca por um conhecimento emancipatório e libertador. Acreditamos que, adaptar as aulas de história, levando até as alunas da socioeducação conteúdos relativos à participação feminina nos diversos processos históricos, tende a ajudá-las no sentido de compreender o que é a cidadania, e como exercê-la de forma responsável e plena, através do conhecimento dos direitos e dos deveres de cada indivíduo, bem como das dificuldades de suas conquistas. Acreditamos que nossa ideia é pertinente, pois, a história, enquanto disciplina escolar, é um conhecimento com uma função social muito nítida, pois seus objetivos variam desde a cristalização ou legitimação de poderes constituídos e memórias até à crítica e à transformação do *status quo*, e à formação cultural mais ampla do alunado (MONTEIRO, 2007, p. 114). Se vier acompanhada de estratégias que visem a produção e a publicação textual, a história das mulheres pode se tornar ainda mais satisfatória, no contexto da socioeducação feminina, pois a valorização da história enquanto texto escrito apresenta significativa importância para alunos em privação de liberdade, pois eles necessitam sentir algum tipo de aplicabilidade nos conhecimentos escolares, o que vem a contribuir até mesmo com a elevação da autoestima de toda a comunidade escolar (CAVALCANTE, 2018, p. 162).

Tivemos a possibilidade de escolher a temática da história das mulheres na socioeducação feminina, pois, como vimos acima, os conteúdos curriculares de cada disciplina são escolhidos de forma conjunta entre todos os professores de história dos oito anexos da escola Antônio Carlos Gomes da Costa, no início do ano letivo, durante a semana pedagógica, mas a forma de abordar estes conteúdos e a escolha da metodologia a ser utilizada em sala depende das escolhas individuais de cada um dos docentes. Por termos notado que a compreensão da história das mulheres era fundamental para as socioeducandas do CESEF, nos coube formular e elaborar estratégias e buscar referenciais teóricos para

atingir este fim, o que foi autorizado pela direção da escola e apoiado pelos demais colegas que lecionam a disciplina.

1.5- MICHELLE PERROT: UM CAMINHO PARA MOTIVAR O PÚBLICO DA SOCIOEDUCAÇÃO FEMININA A ESTUDAR A HISTÓRIA DAS MULHERES

No sentido de lecionar a história das mulheres para as adolescentes do CESEF, muitas das quais que, como vimos, apresentam várias dificuldades ligadas a problemas como seu histórico de abandono escolar, dependência química, rotina de violência e desvio entre série e idade, uma autora nos chamou bastante a atenção. Trata-se de Michelle Perrot, historiadora francesa, nascida em 1928, que é uma das precursoras dos estudos sobre a história das mulheres. Nesse sentido, PINSKY (2017, p. 9) nos adverte que Perrot é uma das mais importantes pesquisadoras desta temática, sendo mundialmente conhecida, pois escreveu vários livros, que receberam inúmeras publicações e traduções em diversos países. Um deles, chamado *Minha história das mulheres* (São Paulo: Contexto, 2017), é uma obra que nasce de um programa de rádio, transmitido na própria voz de Perrot, onde ela falava sobre a história das mulheres, para um público composto por não especialistas, e que mais tarde se transformou em um livro, cujo título deixa bem explícito que nele existe uma visão pessoal da autora a respeito de um tema específico.

Os livros de Perrot, e em particular *Minha história das mulheres*, apresentam pesquisas muito ricas e rigorosas, além de uma grande erudição, mas que, ao invés de pedantismo, vem acompanhados de um texto agradável, escrito em um tom direto. Por conta disso, quando iniciamos a pesquisa bibliográfica para a produção de nosso paradidático, logo a tomamos como mais do que um simples referencial ou uma influência, mas uma inspiração e, não por acaso, o título de nossa obra é *Nossa história das mulheres: representações do feminino no cinema e na sala de aula*.

A facilidade com que Perrot transmite seus conhecimentos ao grande público é notória e se adéqua muito bem ao público com o qual trabalhamos, composto por adolescentes, de vida não ligada ao mundo acadêmico, e que necessitam conhecer a história da luta das mulheres pela igualdade de oportunidades. Desse modo, podemos notar algumas peculiaridades nos trabalhos de Perrot, que nos levaram a considerá-la como nosso principal referencial. A primeira delas, é que ela possui uma vasta obra, de fácil acesso no Brasil, e que possui uma tradução de excelente qualidade. Nesse sentido, além do já citado *Minha história*

das mulheres, podemos elencar trabalhos como *Mulheres Públicas* (São Paulo: UNESP, 1998), em que esta autora revela o seu ponto de vista de que a sociedade ocidental, ao longo da história, sempre valorizou o desempenho da ação pública do homem, ao mesmo tempo em que relegou às mulheres a um papel circunscrito ao lar e à vida privada. Esta obra, recheada de imagens, que são mais do que meras ilustrações, pois consistem em parte fundamental do trabalho, foi realizada a partir de entrevistas com Jean Lebrun, possuindo uma linguagem acessível, muito próxima de um diálogo do qual o leitor se sente partícipe e não um simples espectador.

Em outro livro, composto por uma coletânea de artigos que extrapolam o tema da história das mulheres, Perrot discute as relações de poder, a partir de três grupos sociais periféricos na França do século XIX. Trata-se de *Os excluídos da História: Operários, mulheres e prisioneiros* (Rio de Janeiro/São Paulo: Paz & Terra, 2017), obra que apresentou Michelle Perrot ao Brasil e aos brasileiros, e que de uma vez só aborda dois temas muito relevantes para o ensino de história na socioeducação feminina: a questão das mulheres e o estudo sobre o cárcere, no século XIX.

Uma segunda peculiaridade do trabalho de Michelle Perrot diz respeito ao seu estilo literário e à facilidade com que ela se comunica, tanto com os exigentes intelectuais, sedentos por citações de fontes e descrições de técnicas de pesquisa, quanto com o grande público, que apenas quer conhecer uma boa narrativa sobre o passado e as suas implicações para o presente. Por sua experiência com o rádio e com as entrevistas, bem como com as regras acadêmicas, Perrot consegue satisfazer a variados públicos, sem abrir mão de seus compromissos com a rigorosa e metódica investigação historiográfica.

A visão de Michelle Perrot sobre a história das mulheres é muito abrangente e não se distancia de ideias de historiadoras brasileiras recentes, como Mary Del Priori (2017, p. 8), esta que acredita que a história das mulheres é relacional, pois inclui tudo que envolve o ser humano, suas aspirações e realizações, seus parceiros e contemporâneos, suas construções e derrotas, sendo fundamental para a compreensão da história geral. Em *Minha história das mulheres* (p. 15-16), Perrot (2017) demonstra que, ao longo de seu percurso, a história das mulheres partiu de um estudo sobre o corpo feminino e o papel por ele desempenhado na vida privada, para depois chegar a uma história das mulheres no espaço público da cidade, do trabalho, da política, da guerra, da criação, onde as mulheres deixavam de ser representadas apenas como vítimas para se tornarem ativas, revelando que a história das mulheres ficou por

muito tempo confinada em um silêncio profundo, devido à relativa escassez de textos produzidos diretamente por elas, ao longo do tempo.

Para Perrot (1998, p. 22), é fundamental a busca por compreender a participação das mulheres nos diversos níveis de poder, bem como a situação das demandas do presente pelo conhecimento histórico, nesse sentido, para ela:

A questão da representação e da participação das mulheres em todos os níveis de poder também é hoje colocada com uma acuidade especial. Por que as mulheres, que conquistaram a igualdade civil, a instrução, a condição de assalariadas, certas formas de criação, o esporte de alto nível, etc., têm tanta dificuldade em chegar aos comandos da cidade, tanto econômicos quanto políticos? O presente sempre coloca questões para a história, não por ela ter a resposta, mas porque ela pode, pelo menos, fornecer instrumentos de compreensão.

Perrot acentua a importância da educação para a emancipação feminina, destacando que, por longo período, as ideias sobre a instrução feminina eram bem diferentes das de hoje em dia, pois até o início do século XIX prevalecia a noção de que:

É preciso, pois, educar as meninas, e não exatamente instruí-las. Ou instruí-las apenas no que é necessário para torná-las agradáveis e úteis: um saber social, em suma. Formá-las para seus papéis futuros de mulher, de dona de casa, de esposa e mãe. Inculcar-lhes bons hábitos de economia e de higiene, os valores morais de pudor, obediência, polidez, renúncia, sacrifício... que tecem a coroa das virtudes femininas. Esse conteúdo, comum a todas, varia segundo as épocas e os meios, assim como os métodos utilizados para ensiná-lo (PERROT, 2017, p. 93).

Ela ressalta que esse pensamento foi se alterando, sendo notório que atualmente as jovens universitárias são mais numerosas que os rapazes. Para esta autora, as coisas mudaram em toda a Europa quase ao mesmo tempo. A escolarização das meninas no primário operou-se nos anos 1880; no secundário, em torno de 1900; o ingresso das jovens na universidade aconteceu entre as duas guerras, e maciçamente a partir de 1950 (PERROT, 2017, p. 94). Através de texto inquietante, marcado por perguntas perturbadoras, Perrot reforça a importância do domínio sobre a linguagem escrita, no processo de empoderamento feminino, o que pode ser percebido através do excerto abaixo:

(...) Sem o poder, como as mulheres ganharam influência nas redes durante tanto tempo dominadas pelos homens? Primeiro pela correspondência, depois pela

literatura e, por fim, pela imprensa. Ainda que permaneçam restritas a tarefas subalternas, elas se inseriram em todas as formas do escrito. Conseguiram elas passar do oculto, que lhes é permitido, à visibilidade, que lhes é contestada? (PERROT, 1998, p. 59).

Ela destaca que:

A partir do século XVIII, e principalmente do século XIX, a imprensa se torna a forma principal de expressão e de formação da opinião pública. As tiragens não param de crescer, para alcançar picos entre 1900 e 1914. Na França, quatro diários (...) tiram cada um cerca de um milhão de exemplares. E é bem mais na Grã-Bretanha, onde cada família lê vários jornais por dia. Nessa idade de ouro, a imprensa não tem concorrente na mídia (PERROT, 1998, p. 77).

Neste quadro, as mulheres foram lentamente ganhando espaço na sociedade, pois começaram a escrever, na Grã-Bretanha, mas também na França e na Itália, primeiro na imprensa de moda, como redatoras e até como diretoras. Ao lado da moda propriamente dita abrem-se outras rubricas: conselhos, narrativas de viagem, notícias, etc (PERROT, 1998, p. 77).

Podemos notar, então, que Perrot buscou escrever sua história das mulheres baseando-se nas conquistas que elas obtiveram, principalmente as de lugares no espaço público, enfatizando a importância dos estudos para o êxito dessa empreitada. Tal visão é muito oportuna e bem vinda no sentido da construção de um ensino de história aplicado à socioeducação feminina, que possui necessidades próprias, e que visa a reinserção social da adolescente infratora. Neste sentido, compreender a história das mulheres como não sendo somente delas, mas também da família, da criança, do trabalho, da mídia, da literatura é fundamental, e perceber que as histórias do corpo feminino, da sua sexualidade, da violência que sofreram e que praticaram, da sua loucura, dos seus amores e dos seus sentimentos também fazem parte dessa história das mulheres, e da história geral (DEL PRIORI, 2017, p. 7).

Por fim, mesmo reconhecendo a relevância e o pioneirismo de seus estudos, devemos levar em conta que a história das mulheres não se restringe à produção de Michelle Perrot. Existem muitos outros autores, mesmo homens, que também se aventuraram nesta temática, e que abordaram mais diretamente a situação das mulheres em lugares como o Brasil e a África, que não eram o objeto de estudo da autora francesa. Apesar disso, poucos autores foram e são tão eficientes na comunicação com o grande público quanto Michelle Perrot conseguiu ser.

Encerramos nosso artigo com uma observação desta autora, muito oportuna no momento em que vivemos, marcado pelas constantes lutas entre homens e mulheres pelo poder. Ela acredita que, atualmente:

Defender o direito das mulheres não significa que as mulheres tenham todos os direitos. Havia uma razão para lutar pelo direito das mulheres: a desigualdade era e continua sendo muito flagrante. Mas se as mulheres se tornam mais fortes, têm também contas a prestar: elas não têm necessariamente razão, nem todos os direitos, diante das crianças ou dos homens. O mundo atual tenta pensar as liberdades de cada um ao máximo, recompor os códigos e equilibrar as liberdades (PERROT, 1998, p. 143).

Por tudo isso, podemos perceber que Michelle Perrot apresenta uma grande influência em nossos estudos, que pode ser percebida desde a escolha do título de nosso paradidático, e que acreditamos que, dentre os principais estudiosos da história das mulheres, ela é a autora que mais se aproxima de uma comunicação eficiente com o público alvo do CESEF, composto por adolescentes que precisam compreender a história de luta das mulheres, cujo conhecimento tende a ajudá-las a se reinserirem na sociedade, assegurando seus direitos e lutando para que eles sejam garantidos, mesmo que elas não apresentem muito conhecimento prévio sobre o tema.

CAPÍTULO 2: O USO DOS FILMES COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA PARA O ENSINO DE HISTÓRIA NA SOCIOEDUCAÇÃO

2.1- Por que usar o cinema no Ensino de História na Socioeducação?

O processo educativo, no contexto da socioeducação, é marcado por profundas dificuldades, derivadas das experiências pregressas dos alunos, e de sua condição de alguém em cumprimento de medida socioeducativa, tais quais, a privação de liberdade, o seu histórico de abandono escolar, a eventual dependência - acompanhada de abstinência do uso de álcool e de drogas – e, a grande rotatividade de alunos, que ficam enturmados só enquanto dura o cumprimento da medida socioeducativa, o que, em geral, não se inicia nem se encerra com o ano letivo vigente.

Nesta situação, acreditamos que os filmes são extremamente úteis para motivar os alunos em privação de liberdade, atraindo o interesse deles para o debate de temas históricos e ajudando-os a enfrentar as suas dificuldades de concentração durante as aulas. Acreditamos que a formação de um cidadão competente para a vida em sociedade, atualmente, sobretudo na socioeducação, inclui a necessidade da apropriação crítica e criativa de todos os recursos técnicos existentes e a disposição da sociedade (BELLONI, 2012, p. 5-6), por parte do aluno, sendo um desses recursos o cinema e a discussão que ele é capaz de motivar em sala de aula. Neste sentido, não podemos esquecer que, nas sociedades contemporâneas, a importância dos meios de comunicação e, mais recentemente, das tecnologias de informação, é muito grande em todas as esferas da vida social, o que trás conseqüências claras para os processos culturais, comunicacionais e educacionais (BELLONI, 2012, p. 32)

Nesse quadro, devemos analisar a escolarização que costuma ser oferecida aos adolescentes internados nas mais diversas regiões de nosso país. Em uma pesquisa realizada no Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente (SP), Teixeira (2013, p. 192) destaca que, aos jovens em cumprimento de medidas socioeducativas, é oferecida uma escolarização formal semelhante ao das escolas em que eles construíram suas trajetórias. Nesta pesquisa, Teixeira buscava compreender como eram demarcadas as trajetórias escolares dos adolescentes antes da prática do ato infracional e após o período de cumprimento da medida socioeducativa de internação. Ela salienta que, por intermédio dos relatos dos jovens, é possível verificar que, nas escolas fora da unidade de internação, as experiências escolares da maioria dos adolescentes foi marcada pela repetência, violência, expulsões, interrupções no

estudo e abandono, originados pelas relações estabelecidas no cotidiano escolar, onde predominavam situações de brigas, discussões com os colegas e professores e desinteresse pelo estudo. A autora destaca, ainda, que, nos relatos, predominaram narrativas sobre as inserções dos adolescentes em outros espaços, para além dos institucionais, no horário das aulas, justificadas pela satisfação de estarem com outros grupos ou vivendo outras experiências, que se distinguem das escolares, ou seja, os relatos indicam que os adolescentes percebem falta de sentido e de utilidade nos estudos, e que isso os levou a não quererem fazer parte desse espaço.

Segundo esta autora, a trajetória anterior do aluno possibilita entender a relação que esses jovens têm com a escola no interior de uma unidade socioeducativa. Ela acredita que o problema se mantém na escolarização dentro da medida socioeducativa em virtude de haver nesse modelo escolar uma busca pela reprodução da mesma escola por onde esses jovens já passaram, mas com novos aparatos e dispositivos que capturam suas subjetividades, como seguranças que vigiam as salas de aula e a obrigatoriedade de assistir as aulas, que provocam uma relação negativa do adolescente com a escola, que ganha contornos de uma medida judicial a ser cumprida e não de uma nova oportunidade de vida. Teixeira revela ainda que, de acordo com os relatos que analisou, os jovens demonstraram, em seus depoimentos, a percepção de dois processos distintos, um de exclusão dos bancos escolares, marcado pelas relações e tensões estabelecidas no espaço escolar; e outro marcado por uma inclusão imposta, nos preâmbulos do sistema socioeducativo, por apresentar caráter compulsório e obrigatório (TEIXEIRA, 2013, p. 193).

Dias e Onofre (2013, p. 243-244) apresentam uma visão parecida sobre essa questão, pois descrevem a trajetória infantojuvenil brasileira como sendo marcada por processos de institucionalização, exclusão, violência, assistencialismo e pela ausência de direitos. Neste cenário, elas avaliam como positivo o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), pois ele consolida e reconhece a existência de um novo grupo político e social, portador de direitos e garantias legais, que não pode mais ser atendido por meio de programas e de projetos isolados e assistencialistas, e que deve receber atenção prioritária, constituindo-se como um cidadão, independente de sua classe social, gênero, raça e religião.

Apesar desses avanços, proporcionados pelo ECA, essas autoras afirmam que, no que se refere à escola, pesquisas realizadas em âmbito nacional indicam que o fenômeno do fracasso e da evasão escolar é comum entre jovens que cometeram atos infracionais (DIAS e ONOFRE, 2013, p. 245). Desse modo, apesar do processo de mudança na forma de se ver

crianças e jovens, que culminou com a visão destes como sujeitos de direitos, e da garantia da educação como um direito do público infantojuvenil, o que se verifica é a dificuldade de se efetivar o direito à educação, de grande parcela dessa população, especialmente, de jovens autores de atos infracionais (DIAS e ONOFRE, 2013, p. 246).

ABDALLA e DE PAULA (2013, p. 308), ao analisar a socioeducação no Estado do Rio de Janeiro, verificaram que as medidas socioeducativas de internação ainda são pensadas como correlatas às prisões e alvos de políticas públicas de controle da criminalidade pautadas no exercício de disciplinamento dos jovens, em detrimento da execução de projetos político-sociais voltados para o desenvolvimento pleno da subjetividade juvenil.

Essas autoras também avaliam positivamente os avanços legais das últimas décadas, mas reconhecem as dificuldades no cumprimento das leis, afirmando que, de acordo com o Sinase, os parâmetros norteadores da ação e gestão pedagógicas para as entidades e/ou programas de atendimento que executam a internação provisória e as medidas socioeducativas devem propiciar ao adolescente o acesso a direitos e às oportunidades de superação de sua situação de exclusão, de ressignificação de valores, bem como o acesso à formação de valores para a plena participação na vida social, pois as medidas socioeducativas, além de uma dimensão jurídico-sancionatória, também possuem um aspecto ético-pedagógico, que é substancial, mas muitas vezes negligenciado (ABDALLA e DE PAULA, 2013, p. 310).

Observando essa realidade que nos é indicada por Teixeira, Dias e Onofre e Abdalla e De Paula, notamos que estratégias tradicionais de ensino conseguem apenas e tão somente reproduzir, dentro da medida socioeducativa, a exclusão escolar que o adolescente já sofria quando vivia em liberdade e que o afastava da sala de aula. Desse modo, entendemos que estratégias diferenciadas devem ser pensadas pelos docentes que lecionam em espaços de privação de liberdade. Nesse quadro, o uso dos filmes, que envolve o uso de um certo nível de aparatos técnicos, bem como a apropriação de um discurso e de uma linguagem próprios, tende a possibilitar uma forma de integrar os adolescentes custodiados à rotina da sala de aula. Nesse quadro, pensando do ponto de vista do ensino, podemos considerar o cinema como sendo uma “nova” linguagem centenária, pois apesar de ele haver completado cem anos em 1995, a escola o descobriu de forma bastante tardia, o que não significa que ele não tenha sido pensado, desde os seus primórdios, como elemento educativo, sobretudo em relação às massas trabalhadoras (NAPOLITANO, 2013, P. 11).

Em nossa sociedade, ver filmes se tornou uma prática social tão importante, do ponto de vista da formação cultural e educacional das pessoas, quanto a leitura de obras literárias,

filosóficas, sociológicas e tantas mais. Podemos perceber que, o homem do século XX, jamais seria o que é hoje se não tivesse entrado em contato com a imagem em movimento, independentemente da avaliação estética, política ou ideológica que se faça do que isso significa. Além disso, muito da percepção que temos da história da humanidade talvez esteja irremediavelmente marcada pelo contato que temos/tivemos com as imagens cinematográficas (DUARTE, 2002).

Apesar disso, e por mais incrível que possa parecer, os meios educacionais ainda vêm o audiovisual como um mero complemento de atividades tidas como verdadeiramente educativas, como a leitura de textos, por exemplo, ou seja, como um recurso adicional e secundário em relação ao processo educacional propriamente dito e, enquanto os livros são assumidos por autoridades e educadores como bens fundamentais para a educação das pessoas, os filmes ainda aparecem como coadjuvantes na maioria das propostas de política educacional (DUARTE, 2002, p. 20). Nesse sentido, A mídia-educação é hoje tão necessária ao exercício da cidadania quanto era a alfabetização no século XIX e, para que esse ideal se torne realidade, é preciso ir bem além da ação militante de mídia educadores de boa vontade: será necessário que a mídia-educação penetre efetivamente nos sistemas de ensino, de modo interdisciplinar e transversal, oficial e integrado ao cotidiano das práticas pedagógicas (BELLONI, 2012, p. XIV), sobretudo na socioeducação, onde os professores lecionam para adolescentes privados de liberdade.

Neste sentido, BURKE (2004, P. 11) oferece uma reflexão muito necessária para os historiadores contemporâneos, a maioria dos quais é docente, afirmando que

(...) Nos últimos tempos, os historiadores tem ampliado consideravelmente seus interesses para incluir não apenas eventos políticos, tendências econômicas e estruturas sociais, mas também a história das mentalidades, a história da vida cotidiana, a história da cultura material, a história do corpo, etc. Não teria sido possível desenvolver pesquisa nesses campos relativamente novos se eles tivessem se limitado a fontes tradicionais, tais como documentos oficiais produzidos pelas administrações e preservados em seus arquivos.

Por essa razão, lança-se mão, cada vez mais, de uma gama mais abrangente de evidências, na qual as imagens têm o seu lugar ao lado de textos literários e testemunhos orais.

Desse modo, acreditamos que o uso freqüente do cinema em sala, nas aulas de história, pode colaborar no sentido de oferecer uma educação diferenciada, atrativa e

contemporânea aos socioeducandos, que são indivíduos que possuem, na maioria das vezes, uma série de dificuldades de aprendizagem e de concentração, e pouco desejo de buscar o conhecimento acadêmico, visto por muitos deles como distante e inacessível, em virtude de suas histórias de vida. Cabe, ao docente, adotar estratégias que tornem o cinema e a tecnologia como aliados no processo educativo para adolescentes privados de liberdade.

2.2- Estratégias para o uso dos filmes na socioeducação.

Acreditamos que o processo de ensino somente atinge resultados satisfatórios quando o aluno se sente motivado e parte integrante e fundamental deste processo. Neste sentido, cabe ao professor criar estratégias para que o seu aluno se sinta interessado em aprender.

Desse modo, como informamos anteriormente, o produto que desenvolvemos no Mestrado Profissional em Ensino de História, da Universidade Federal do Pará, é um livro, de caráter paradidático, produzido por nós, em conjunto com as adolescentes do Centro Socioeducativo Feminino (CESEF), sobre a temática da história das mulheres, intitulado *Nossa história das mulheres: representações do feminino no cinema e na sala de aula*.

Como podemos perceber, o cinema apresenta um grande protagonismo dentro de nossa produção e pretendemos mostrar como exibimos e discutimos os filmes selecionados com as adolescentes internadas no CESEF.

Sobre a exibição dos filmes, devemos informar que, no CESEF, não existe uma sala de multimídia adequada para este tipo de atividade. Quando necessitamos utilizar filmes em exibições coletivas e multiseriadas, que envolvem a totalidade das adolescentes internadas, realizamos a atividade no refeitório, com o auxílio de equipamentos como o data show, ou TV e DVD.

Na atividade que propusemos, não foi necessário recorrer ao uso do refeitório, pois trabalhamos as temáticas propostas dentro das próprias turmas, a partir da etapa que as alunas cursavam, logo, trabalhamos com grupos pequenos, dentro de sua própria sala de aula. Possuíamos quatro turmas, sendo duas terceiras etapas, uma quarta etapa e um primeiro ano do ensino médio. O equipamento utilizado para assistirmos aos filmes foi o meu próprio Notebook. A maioria dos filmes exibidos constava no acervo da NETFLIX, ou estava disponibilizado no youtube, o que os tornava bastante acessíveis.

Nosso trabalho não consistiu em mostrar os filmes como uma verdade estabelecida, mas como uma narrativa construída sobre o passado, dentre muitas outras possíveis. Neste sentido, seguimos uma rigorosa rotina de estudos, que envolvia duas aulas para cada temática.

Na primeira aula, apresentávamos a temática, entregando para as alunas um texto base, de minha autoria, que era discutido com as alunas, e possuía uma bateria de questões discursivas que deveriam ser respondidas pelas alunas, com base na leitura, nas discussões e em suas experiências de vida.

Na segunda aula, com a temática já apresentada, entregávamos para as estudantes uma ficha técnica na qual constavam informações relevantes sobre o filme, tais quais a sinopse, o nome do diretor, uma lista dos atores principais, sua data de estréia no Brasil, a nacionalidade do filme, o pôster oficial e a duração. Esta ficha também possuía uma bateria de questões discursivas sobre a obra, que deveria ser respondida pelas alunas com base em sua análise do filme e suas experiências de vida. Após apresentar a ficha, exibíamos o filme, discutíamos ele e recebíamos as questões respondidas.

Nas terceiras etapas, que eram as turmas menos amadurecidas da escola, exibimos o filme *A princesa prometida*, uma comédia leve, produzida em 1988, dirigida por Rob Reiner, e vista atualmente como um símbolo *cult*, que reflete algumas das ideias que as pessoas atribuem ao modo de vida medieval. Neste filme, um avô lê para o seu neto um conto de fadas, em que existe uma linda princesa, lutas de esgrima, piratas e gigantes. Na obra, a princesa Buttercup (Robin Wright) é apaixonada por um jovem e simples camponês, que abandona seu povoado em busca do enriquecimento, para poder casar-se com a protagonista. A narrativa leva Buttercup a acreditar que, em suas aventuras, o camponês foi assassinado por um pirata e, por isso, aceita o noivado com um príncipe, que se mostra um perigoso vilão. No dia do seu casamento, a princesa é seqüestrada a mando de seu próprio noivo, e reencontra seu grande amor, o camponês. O filme narra as adversidades que os dois personagens principais tiveram de enfrentar para finalmente ficarem juntos.

Neste filme, vemos a representação da mulher enquanto um ser frágil, em constante perigo quando sozinha, que só se destaca por características como a beleza e a fidelidade. Esse tipo de representação está de acordo com as ideias de DUARTE (2002, p. 54), que acredita que a maioria dos filmes representa as mulheres como dependentes e incapazes de tomar decisões acertadas, sobretudo em situações de perigo, e que elas estão sempre em busca de um complemento masculino, cuja presença, além de significar a realização pessoal, sugere segurança e proteção.

A análise deste filme fez parte do terceiro capítulo de nosso livro, intitulado *Preservar o corpo: mulheres na Idade Média, o casamento, a virgindade e a fé*.

Nas quartas etapas exibimos dois filmes, sempre seguindo o procedimento de apresentar cada um deles durante duas aulas, sendo a primeira aula dedicada à discussão da temática proposta, seguida pela resolução de uma bateria de questões discursivas, e a segunda dedicada à exibição do filme, mediante sua discussão e a resolução de questões pertinentes a ele. Essas seqüências didáticas deram origem ao quarto e ao quinto capítulo de nosso paradidático, que receberam os nomes, respectivamente, de *Serão mesmo humanas? A Declaração dos direitos do homem e do cidadão e seus impactos para as mulheres* e, *As mulheres, as máquinas e a guerra: o avanço na conquista de postos no mercado de trabalho*.

Na construção do quarto capítulo optamos pela exibição do filme *Adeus minha rainha*. Lançada em 2013, esta obra, dirigida por Benoît Jacquot, e estrelada por Léa Seydoux e Diane Kruger, tenta narrar a vida como ela era no Palácio de Versalhes, no momento da tomada da Bastilha, evento que levou muitos nobres, cortesãos e servos ao desespero. O filme retrata vários casamentos entre nobres, realizados por interesses familiares, em que não existia grande apego entre maridos e esposas. Além disso, é retratada a situação de profundos contrastes na França, onde vemos uma corte repleta de luxo e de extravagâncias, e o mundo fora do palácio, cercado por epidemias, pobreza e fome. O filme mostra, sobretudo, os excessos da rainha Maria Antonieta (Kruger), que em meio às moléstias e aos riscos que corria, após a tomada da Bastilha, parecia apenas se preocupar com a perda dos seus luxos e privilégios, assim como a maioria das mulheres do Palácio. No filme, a personagem principal é Sidonie Laborde (Seydoux), uma jovem que, assim como muitas cortesãs, nutria uma grande adoração pela rainha, mas era apenas utilizada por ela como um brinquedo em seus planos. Mostrar alguns episódios importantes do início da Revolução Francesa sob o ponto de vista de uma mulher que não pertence à alta nobreza é, provavelmente, o grande mérito desta obra, segundo as alunas do CESEF.

Na construção do quinto capítulo, de *Nossa história das mulheres*, optamos por exibir um filme que não trata necessariamente da Revolução Industrial, mas que revela algumas das mazelas que as mulheres sofriam no mercado de trabalho, em Londres, no Início do século XX. Tratasse do drama *As sufragistas*, um filme de 2015, dirigido por Sarah Gavron, estrelado por Carey Mulligan, que conta com a participação de Meryl Streep. O filme revela a luta da personagem principal, Maud Watts, uma simples trabalhadora de uma lavanderia, sem formação política, pelo direito ao voto feminino. Este filme mostra uma série de abusos que

eram cometidos pelos homens, em um mundo de recente industrialização, contra as mulheres, no ambiente de trabalho, que incluíam abusos físicos, sexuais, psicológicos, além de uma jornada de trabalho exaustiva, que incluía a criação dos filhos, por mais que, à época, eles fossem vistos como uma propriedade do pai. O direito ao voto é visto pelas protagonistas como a grande esperança para uma mudança no mundo, e para a garantia da igualdade de oportunidades entre homens e mulheres. Pelo sonho de um dia poder votar, as personagens desta obra fazem uma série de sacrifícios, como greves de fome, a perda do emprego, o encarceramento, o abandono da família, dentre outros mais. O final é chocante e vale à pena conferi-lo.

No primeiro ano do ensino médio seguimos o mesmo roteiro de duas aulas por filme, sendo a primeira de apresentação da temática, com discussão e resolução de questões discursivas e a segunda de exibição do filme, entrega da ficha técnica e resolução de questões discursivas. Produzimos, nestas atividades, o segundo capítulo de nosso livro, batizado de *Cidadania? A mulher e suas funções sociais na Grécia Antiga*. Nele discutimos o filme *Jasão e os Argonautas*, filmado por Nick Willing, entre 1999 e 2000, na Turquia, uma versão da lenda em que, chamou atenção das adolescentes, dentre outras representações, o retrato feito do reino das Amazonas, que era composto somente por mulheres, que, nesta obra, receberam Jasão (Jason London) e os seus companheiros com muito luxo e diversos confortos, tramando usá-los para a reprodução e depois sacrificá-los. Uma figura feminina que rouba a cena neste filme é Medeia (Jolene Blalock), a bela guardiã do Tosão de Ouro, uma feiticeira temida que é oferecida em casamento ao destemido Jasão.

Devemos observar que boa parte dos valores e das mensagens transmitidas pelos filmes a que assistimos se efetiva não tanto pela história contada em si, e sim pela forma de contá-la, existindo muitos elementos sutis e subliminares que transmitem ideologias e valores tanto quanto a trama e os diálogos explícitos (NAPOLITANO, 2013, p. 57). Nesse sentido, podemos notar que as principais personagens femininas de *Jasão e os Argonautas* destoam, em grande medida, do ideal imaginado no mundo antigo para as mulheres, tornando-se, assim, perigosas e, por conta disso, sempre botam as missões de Jasão e seus companheiros em grande perigo.

Sobre o envolvimento das socioeducandas com o nosso projeto, elas deram depoimentos bastante entusiasmados, sendo que uma delas afirmou achar chatas as aulas tradicionais e, por isso, aprovou o trabalho com os filmes e, outra aluna informou que, para ela,

“Os filmes me mostraram muitos fatos que eu ainda não conhecia, e hoje em dia foi bom aprender. Hoje em dia já me interessa pela história.”

Outra adolescente agradeceu a exibição dos filmes, pois eles lhe deram a oportunidade de ver várias coisas que ela afirma “nunca ter visto”, o que ela considerou “interessante”.

Como podemos perceber, a exibição dos filmes surtiu o objetivo pretendido, pois atraiu as adolescentes do CESEF para a discussão de temas históricos e a produção escrita sobre eles. Essas adolescentes passaram a se sentir mais motivadas nos estudos e a ver o cinema como uma forma de construir conhecimento e não apenas como uma simples fonte de lazer e de entretenimento.

CAPÍTULO 3: RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA DE PRODUÇÃO DE NARRATIVAS, NO ENSINO DE HISTÓRIA, REALIZADA NO CENTRO SOCIOEDUCATIVO FEMININO (CESEF).

3.1- O texto histórico enquanto artefato literário.

Desde o início do curso de mestrado em ensino de história nós buscamos, em parceria com as alunas do Centro Socioeducativo Feminino (CESEF), produzir um texto histórico, pois acreditávamos que este tipo de produção poderia ajudar nossas alunas a verem alguma aplicabilidade nos conteúdos de história, além de elevar a autoestima delas, que é bastante fragilizada no que diz respeito à vida escolar. Neste sentido, entendemos que a abordagem de Hayden White, que aproxima o conhecimento histórico de seu caráter literário-narrativo pode ser bastante útil, pois acreditamos que, aproximar a história da literatura e das artes facilita a compreensão do conhecimento histórico e mesmo a produção de textos de cunho histórico, por parte de adolescentes, não especialistas, e que, no nosso caso, estão carregadas de dificuldades de ordem econômica, de saúde, em conflito com a lei, em privação de liberdade, e que possuem grande defasagem entre a idade e a série cursada.

Sobre Hayden White, podemos descrevê-lo como um intelectual dotado de grande erudição, e de um estilo narrativo assumidamente irônico, que possui uma produção vasta e polêmica, em que se dedica ao estudo da teoria da história e da produção historiográfica, sobretudo a do século XIX. Podemos enquadrar White no contexto da *linguistic turn*, movimento filosófico do século XX, que defende o ponto de vista de que os problemas filosóficos podem ser resolvidos, ou dissolvidos, pela reforma da linguagem, ou por uma melhor compreensão da linguagem que usamos no presente (RORTY, 1998, p. 50). Este movimento, que teve como alguns de seus expoentes Richard Rorty, Ludwig Wittgenstein e Gustav Bergmann, influenciou diversos pensadores contemporâneos, como Munslow, que acredita que epistemologicamente a história pode ser definida como um processo de produção de base lingüística no qual a interpretação histórica escrita é organizada e criada pelos historiadores (MUNSLOW, 2009, p. 15).

Durante o século XX, devemos destacar, além de Hayden White, muitos intelectuais das humanidades empreenderam estudos sobre suas ciências enquanto produções escritas. Esse foi o caso de Clifford Geertz, que também investiu na análise de sua disciplina, a Antropologia, enquanto texto escrito. Para ele, que a Antropologia seja uma espécie de

escrita, um colocar as coisas no papel, é algo que tem ocorrido aos que se empenham em produzi-la, consumi-la, ou ambas, mas seu exame como tal tem sido impedido por diversas considerações, sendo uma delas a de que este exame é, por muitos, considerado antiantropológico, pois existe a crença de que o que o etnógrafo propriamente dito deve fazer, propriamente, é ir a lugares, voltar de lá com informações sobre como as pessoas vivem e tornar essas informações disponíveis à comunidade especializada, de uma forma prática, em vez de ficar *vadiando em bibliotecas*, refletindo sobre questões literárias (GEERTZ, 2009, p. 11). Outra objeção, para Geertz, provem, sobretudo dos consumidores, e é a de que os textos da Antropologia não são dignos dessa atenção esmerada, pois os bons textos dessa ciência, segundo a visão de alguns desses consumidores, devem ser simples e despretensiosos, sem um convite a uma minuciosa leitura literocrítica (GEERTZ, 2009, p. 12). Mas Geertz acredita que a objeção mais vigorosa, que é bastante generalizada na vida intelectual dos últimos tempos, seja a de que concentrar nosso olhar nas maneiras como são enunciadas as afirmações de um saber solapa nossa capacidade de levar a sério qualquer dessas afirmações (GEERTZ, 2009, p. 12). Então, Geertz, em sua análise, parte da premissa de que existe a importância do texto antropológico enquanto escrita, e que, o lugar óbvio para se iniciar esse engajamento é a questão do que vem a ser um ‘autor’ na antropologia, pois, por mais que em outros campos do discurso o autor esteja morrendo, na Antropologia ele, para Geertz, ainda está vivíssimo (GEERTZ, 2009, p. 18).

Como podemos notar, a questão da importância da escrita na produção científica no campo das ciências humanas é crucial, e neste aspecto, dentro da historiografia, poucos autores se empenharam tanto quanto Hayden White. Os ensaios dele sempre despertaram grandes repercussões entre historiadores, filósofos e críticos literários, que ao se depararem com a obra de White, acabam por sentir a necessidade de repensar os fundamentos e a epistemologia de suas disciplinas. Historiadores, em especial, se sentem impelidos a discutirem sobre os escritos de White e a lhe imporem respostas, negações e questionamentos. Nesse sentido, um dos temas mais debatidos por White é a crença de que há um problema que nem os filósofos nem os historiadores costumam encarar com a devida seriedade e ao qual os teóricos da literatura não concederam a merecida atenção, tratando-se da questão relativa ao *status* da narrativa histórica, que ele considera exclusivamente como um artefato verbal que pretende ser um modelo de estruturas e processos há muito decorridos e, portanto, não-sujeitos a controles experimentais ou observacionais (WHITE, 2014, p. 98). Assim, para este autor, o trabalho histórico seria uma estrutura verbal na forma de um discurso narrativo em

prosa, que combinaria uma certa quantidade de dados, a conceitos teóricos, usados para explicar esses dados, e a uma estrutura narrativa, que os apresenta como um ícone de conjuntos de eventos presumivelmente ocorridos em tempos passados (WHITE, 2008, p. 11). Para Hayden White, existe uma relutância em considerar as narrativas históricas como aquilo que elas manifestamente são, de acordo com ele, ficções verbais, cujos conteúdos são tanto *inventados* quanto *descobertos* e cujas formas tem mais em comum com os seus equivalentes na literatura do que com os seus correspondentes nas ciências (WHITE, 2014, p. 98).

Hayden White sabe que essas afirmações provocam inquietações em diversos grupos de intelectuais, e ele admite que os *eventos históricos* diferem dos *eventos ficcionais*, pois os historiadores ocupam-se de eventos que podem ser atribuídos a situações específicas de tempo e espaço, eventos que são, ou foram, em princípio observáveis ou perceptíveis, ao passo que os escritores imaginativos – poetas, romancistas, dramaturgos – se ocupam tanto desses tipos de eventos quanto dos imaginados, hipotéticos ou inventados, mas, para White, o que deveria interessar é o grau em que o discurso do historiador e o do escritor imaginativo se sobrepõem, se assemelham ou se correspondem mutuamente, pois ele acredita que, embora os historiadores e os escritores de ficção possam interessar-se por tipos diferentes de eventos, tanto as formas dos seus respectivos discursos como os seus objetivos na escrita são os mesmos, assim como as técnicas ou estratégias de que ambos se valem na composição dos seus discursos (WHITE, 2014, p. 137).

Nesse sentido, Hayden White esclarece que, antes da Revolução Francesa, a historiografia era considerada convencionalmente uma arte literária, tida como um ramo da retórica, com sua natureza ‘fictícia’ geralmente reconhecida, sendo que havia uma distinção entre o estudo da história e a escrita da história, sendo que a escrita era um exercício literário, especificamente retórico, e o produto desse exercício devia ser avaliado, tanto segundo princípios literários, quanto científicos, pois nesta época acreditava-se que a oposição básica se dava muito mais entre ‘verdade’ e ‘erro’ que entre fato e fantasia, depreendendo-se daí que existia a crença de que muitos tipos de verdade, mesmo na história, só poderiam ser apresentados ao leitor por meio de técnicas ficcionais de representação. Assim, tanto quanto a razão, a imaginação devia estar implícita em qualquer representação adequada da verdade; e isto significava que as técnicas de criar ficção eram tão necessárias à composição de um discurso histórico quanto o seria a erudição (WHITE, 2014, p. 139).

Entretanto, para Hayden White, no começo do século XIX, tornou-se convencional, pelo menos entre os historiadores, identificar a verdade com o fato e considerar a ficção o

oposto da verdade, portanto um obstáculo ao entendimento da realidade e não um meio de apreendê-la. Desse modo,

A história passou a ser contraposta à ficção, e sobretudo ao romance, como a representação do ‘real’ em contraste com a representação do ‘possível’ ou apenas do ‘imaginável’. E assim nasceu o sonho de um discurso histórico que consistisse tão-somente nas afirmações factualmente exatas sobre um domínio de eventos que eram (ou foram) observáveis em princípio, cujo arranjo na ordem de sua ocorrência original lhes permitisse determinar com clareza o seu verdadeiro sentido ou significação. (WHITE, 2014, p. 139).

Ainda discutindo o caráter artístico da história, Hayden White compara literatura e história, afirmando que a segunda, tal qual a primeira, se desenvolve por meio da produção de clássicos, cuja natureza não pode ser invalidada nem negada, a exemplo dos principais esquemas conceituais das ciências. E é, segundo ele, esse caráter de não-invalidação que atesta a natureza essencialmente *literária* dos clássicos históricos em cujas obras-primas existe algo que não pode ser negado, e esse elemento não-negável é a sua forma, a forma que é a sua ficção (WHITE, 2014, p. 106).

Hayden White acredita que as situações históricas são narradas de acordo com a sutileza do historiador, que deve harmonizar a situação específica de enredo com o conjunto de acontecimentos históricos aos quais ele busca conferir um sentido particular, sendo que esta operação é, essencialmente, literária e criadora de ficção. Apesar disso, a narrativa histórica não deve ser depreciada enquanto fornecedora de um tipo de conhecimento (WHITE, 2014, p. 102), pois para que seu valor diminuísse, segundo ele, deveríamos acreditar ser verdadeira a idéia de que a literatura não tem nada para ensinar acerca da realidade, por conta de ela ter sido o produto de uma imaginação (WHITE, 2014, p. 115). Além disso, vista de um modo puramente formal, uma narrativa histórica é não só uma *reprodução* dos acontecimentos nela relatados, mas também um *complexo de símbolos* que nos fornece direções para encontrar um *ícone* da estrutura desses acontecimentos nessa tradição literária (WHITE, 2014, p. 105).

Enfatizando as semelhanças entre escrita histórica e escrita ficcional, White acredita que os acontecimentos são *convertidos* em estória pela supressão ou subordinação de alguns deles e pelo realce de outros, por caracterização, repetição do motivo, variação do tom e do ponto de vista, tudo isso consistindo em técnicas que normalmente se espera encontrar na urdidura do enredo de um romance ou de uma peça (WHITE, 2014, p. 100). Ele ressalta que a

maioria das seqüências históricas pode ser contada de inúmeras maneiras diferentes, fornecendo interpretações diferentes daqueles eventos e a dotá-los de sentidos diferentes (WHITE, 2014, p. 101).

Como podemos perceber, as ideias de Hayden White apresentam grande valia para a produção do paradidático *Nossa história das mulheres: representações do feminino no cinema e na sala de aula*, pois, este autor enfatiza o caráter literário do texto histórico, que no caso de nosso livro foi escrito em parceria com várias adolescentes que não são historiadoras profissionais, logo, não dominam as regras e metodologias da produção historiográfica, por mais que tenham recebido orientação profissional de seu professor. Além disso, White enfatiza o valor da interpretação na produção historiográfica, bem como o papel do autor, que não se restringe a apenas narrar fatos, mas também em selecioná-los realçando a importância de alguns e suprimindo outros, na montagem de um enredo.

3.2- A metodologia empregada durante as aulas.

A tarefa de escrever o paradidático *Nossa história das mulheres: representações do feminino no cinema e na sala de aula*, com adolescentes, privadas de liberdade, cumpridoras de medidas socioeducativas e que, em sua maioria, haviam abandonado as salas de aula a mais de um ano, foi extremamente desafiadora. Não teríamos conseguido concluí-la com êxito sem o engajamento das estudantes, e sem uma dedicação intensa e uma metodologia de trabalho rigorosa e eficaz.

Sobre a metodologia que utilizamos para a produção dos capítulos, enfatizamos que movimentamos todo o anexo CESEF da Escola Antônio Carlos Gomes da Costa. Cada uma de nossas turmas, que são quatro no total, ficou responsável pela produção de pelo menos um capítulo. Nossa metodologia se baseou em uma seqüência de procedimentos. Em primeiro lugar, realizamos a aplicação de um questionário, que visava compreender a visão que as adolescentes possuíam sobre o universo feminino, o papel das mulheres na sociedade, e o machismo. Em um segundo momento, eu, enquanto professor, pesquisei obras acadêmicas sobre a atuação das mulheres na Grécia Antiga, na Idade Média, na Revolução Francesa e na Revolução Industrial e produzi um texto base sobre cada um desses assuntos. Este texto base foi apresentado e discutido em sala de aula, com as alunas, que responderam uma bateria de questões, que relacionavam os conteúdos do texto com o cotidiano das adolescentes. A partir daí as respostas das socioeducandas eram adaptadas e incorporadas ao texto base. Na aula

seguinte, apresentávamos um filme que dialogava com o texto base, as alunas o discutiam, conversavam sobre o papel das mulheres nestas obras e respondiam a mais algumas questões, que relacionavam o filme com o texto base e com o cotidiano das socioeducandas. As respostas desta etapa também eram adaptadas e incorporadas ao texto base e, ao fim deste processo, o capítulo estava concluído. Por fim, apresentamos a todas as alunas um segundo questionário, com o objetivo de compreender se o nosso projeto, de algum modo, mudou a visão de mundo delas sobre o papel das mulheres na sociedade, a importância do voto, o machismo, dentre outros assuntos.

Antes de iniciar a produção dos capítulos, realizamos, em outubro de 2017, um questionário nas turmas, com perguntas que visavam mostrar o ponto de vista apriorístico das alunas sobre o universo feminino, o papel da mulher na sociedade e o machismo. A análise deste questionário deu origem à introdução de nosso livro, que relata também o cotidiano de uma unidade feminina de cumprimento de medidas socioeducativas.

Algumas respostas das nossas alunas chamaram atenção e foram transcritas nesta parte do livro. A maioria das adolescentes relatou ter sido vítima de atitudes machistas, em diferentes contextos, merecendo destaque alguns relatos como o de uma aluna, que afirmou que se relacionou com uma pessoa que “gosta de falar mal da outra que está em um relacionamento com ela, que manda, que humilha, etc.” Outra socioeducanda disse que sofreu machismo até mesmo em seu núcleo familiar, pois, segundo ela, “meu pai falou que eu não podia capinar o quintal pois eu não ia ter tanta força quanto ele.” Outra aluna diz ter sofrido preconceito semelhante, afinal “uma vez quando eu estava na frente de casa os meninos falaram que eu não era homem pra capinar, que eu não podia fazer isso, porque quem faz isso é homem.” Uma das adolescentes, em curioso relato, afirma que uma vez um homem reclamou porque ela não sabia fazer comida e que muitas mulheres próximas concordaram com ele, pois também eram machistas. Essa mesma aluna revela uma visão desfavorável acerca dos homens, afirmando que “O homem é brabo ele discute com sua mulher o dia todo dizendo que ela é vagabunda, dizem que não presta pra nada, dizem que não são capazes de vencer na vida porque não tem uma boa escola, um bom estudo, ou talvez porque usem droga, de prostituta, vadia é xingada a mulher muitas vezes.”

Após a análise de alguns destes fortes relatos, desenvolvemos, em conjunto com nossas alunas, a produção dos seis capítulos do nosso livro, durante as aulas do primeiro bimestre letivo de 2018.

O primeiro deles discute o movimento feminista, sua atualidade e a sua construção e, nele, mostramos às adolescentes os sofrimentos que muitas mulheres vivenciaram na luta pela conquista do voto. A maioria das alunas demonstrou, a partir da aula, ter mudado de opinião em relação à importância do voto, que era visto por elas como algo desnecessário, um mero aborrecimento, mas que passou a ser visto como essencial para a transformação social.

O segundo capítulo trabalha a questão do silenciamento que as mulheres sofriam no mundo antigo, mas especificamente em Atenas, havendo comparações com situações presenciadas pelas adolescentes no mundo atual. Elas revelaram que pais e irmãos costumavam segregá-las de alguns espaços, mostrando algumas continuidades com práticas do mundo antigo. Neste capítulo, discutimos o filme "Jasão e os Argonautas", estrelado por um homem, que mostra mulheres causando problemas à sociedade sempre que fogem ao padrão de comportamentos que se espera delas, logo, apresentando um caráter machista.

No terceiro capítulo, discutimos o casamento e a violência doméstica, tendo como pano de fundo a Idade Média, que foi relacionada com questões contemporâneas. Muitas alunas revelaram já terem apanhado de seus companheiros e ficaram felizes em conhecer alguns de seus direitos, como a Lei Maria da Penha e o acesso à delegacia da mulher. Elas revelaram que, em delegacias comuns, se sentiam constrangidas em realizar denúncias, devido a seu envolvimento com atos infracionais, mas se perceberam no direito de também reivindicar justiça, em locais adequados e específicos a elas, caso necessário. Neste capítulo, discutimos o filme "A princesa prometida", um conto de fadas, que idealiza o casamento, mas que desconstrói a ideia de que os nobres e os reis eram pessoas justas, sobretudo no que tange ao tratamento dispensado às mulheres, vistas como propriedade masculina.

No quarto capítulo, trabalhamos a Revolução Francesa, e a luta das mulheres pela conquista de direitos civis e do direito ao voto. O filme que abordamos foi "Adeus, minha rainha", que se passa no Palácio de Versalhes, às vésperas da tomada da Bastilha, e que apresenta mulheres como protagonistas. Enfatizamos as conquistas civis das mulheres advindas da Revolução Francesa, mas também a frustração que muitas delas sentiram em face de não terem conquistado, na ocasião, o direito ao voto feminino.

No quinto capítulo, analisamos o ingresso da mulher no mercado de trabalho capitalista, discutindo a Revolução Industrial, as grandes guerras do século XX e o filme "As sufragistas". As adolescentes, muitas das quais já são mães, se emocionaram muito com as dificuldades enfrentadas pelas mulheres pioneiras no trabalho assalariado, sobretudo a

necessidade de, muitas vezes, abrirem mão dos filhos para poderem lutar por uma sociedade mais justa.

O sexto capítulo trabalha a atualidade e os escândalos de abuso sexual que foram recentemente divulgados no cinema. Discutimos questões relativas à diferença salarial entre homens e mulheres a partir da indústria do cinema. A abordagem do tema do abuso sexual emocionou muitas adolescentes, em virtude de algumas delas já terem sofrido ou presenciado este tipo de violência.

Ao fim desta jornada, aplicamos um novo questionário, que visava verificar se houve alguma mudança na visão de mundo das alunas a partir do trabalho que desenvolvemos. A análise deste questionário deu origem as conclusões de nosso livro. Acreditamos que a nossa iniciativa apresentou um grande êxito, cumprindo os objetivos de apresentar a história de luta das mulheres a um público que necessitava conhecê-la, bem como elevou a autoestima das alunas, que passaram a se enxergar como produtoras de conhecimento. Tudo isso colaborou com a reinserção social dessas adolescentes.

Algumas de nossas alunas demonstraram mudanças de comportamento a partir de nossa intervenção, principalmente no que se refere ao voto, e algumas de suas frases foram parar nas conclusões de nosso livro. Uma delas afirmou que “Hoje em dia eu quero sim (votar) porque eu não sabia que as mulheres tinham passado por tudo isso para poder votar (prisões, tortura, greves de fome e abandono familiar).” Outra aluna explicou a sua mudança de ideia afirmando que:

“Hoje tenho uma visão mais ampla sobre os acontecimentos que ocorreram nas últimas décadas e hoje tenho mais expectativas sobre o voto.”

Uma terceira aluna justificou sua mudança de opinião afirmando que “Hoje em dia eu quero votar porque é muito importante o voto e as mulheres lutaram pelo direito ao voto, por isso eu quero votar.”

Questionadas se nosso trabalho valeu a pena, todas as adolescentes aprovaram a temática proposta e, uma delas afirmou que “valeu a pena e eu tenho outro olhar para as mulheres, pois hoje eu percebo como elas são importantes para a sociedade.” Outra aluna comentou que a nossa intervenção foi importante “com certeza, sim, me ajudou muito a querer mais os meus direitos pela igualdade dos sexos.” Uma terceira aluna avaliou que “valeu sim a pena. Percebi que a gente não deve ficar calada e nem contra os votos.”

Nossa última indagação buscava perceber a expectativa que as alunas possuíam pelo lançamento do livro. Foi gratificante ler as respostas, que vieram em tom de agradecimentos. Nesse sentido, uma das alunas demonstrou ansiedade, pois afirmou que está tendo uma oportunidade que nunca teve. Outra aluna comentou estar muito feliz, dizendo ter sido muito gratificante para ela participar desta obra. Uma das adolescentes demonstrou grande entusiasmo e afirmou que está muito empolgada com a ideia de participar do lançamento do livro “Sim. Muito. Pretendo estar presente no lançamento e agradeço muito ao professor que nos deu essa oportunidade. Fico mais feliz que posso estar em liberdade neste lançamento. Só sucesso nosso livro, se Deus quiser.”

Como podemos perceber, a produção de nosso livro contou com o engajamento das adolescentes e mudou hábitos, atitudes e pensamentos delas, sobre o mundo e sobre si mesmas. Elas passaram a se enxergar enquanto produtoras de conhecimento e elevaram a sua autoestima. Acreditamos que nossa experiência deve ser compartilhada com a sociedade, nesse sentido, ainda não conseguimos apoio para a edição do livro, que visa divulgar a história da luta das mulheres pela igualdade de oportunidades, mas também apresentar ao povo brasileiro a realidade de algumas meninas, que cometeram infrações graves, que cumprem medidas socioeducativas, mas que também possuem sonhos e esperanças.⁷

Acreditamos que nossa metodologia, bem como nossa produção, deve ser compartilhada e levada a diferentes sujeitos, pois parte da realidade e das experiências das alunas socioeducandas do município de Ananindeua, mas essas alunas comungam experiências e expectativas com muitas outras meninas e mulheres atendidas em todo o Brasil, na modalidade EJA. Desejamos que nossa experiência exitosa sirva de inspiração para muitas outras estudantes e, por isso, criamos um site nossahistoriadasmulheres.com no qual consta a versão completa de nosso texto, para que professores e alunos de todo o Brasil tenham acesso a ele.⁸

3.3- A recepção do trabalho.

Nosso paradidático, que foi escrito com adolescentes do sexo feminino, em cumprimento de medidas socioeducativas, foi muito bem recebido, tanto pelas adolescentes, quanto pela sociedade.

⁷ O livro foi lançado em 1º de setembro de 2019, na Feira Pan-Amazônica do livro e das multivozes, o maior evento literário da Amazônia brasileira.

⁸ O site ficou no ar durante um ano inteiro, entre julho de 2018 e julho de 2019. Atualmente está desativado.

Pelo projeto *Nossa História das Mulheres*, concorremos e fomos finalistas nacionais da edição de 2018 do Prêmio Educador Nota 10, a mais tradicional e prestigiada premiação da educação brasileira, organizado pela Fundação Victor Civita, em parceria com a Fundação Roberto Marinho. Em sua página oficial, a fundação Victor Civita descreveu nosso projeto da seguinte forma:

HELISON CAVALCANTE



(Divulgação/FVC)

Fundamental II – EJA – História
Nossa História das Mulheres
EEEFM Professor Antônio Carlos Gomes da Costa
Ananindeua, PA

A história das mulheres é uma demanda contemporânea, mas costuma ficar de fora dos currículos escolares. O professor Helison introduziu o tema com uma função social: instigar jovens em privação de liberdade, que cumprem medidas socioeducativas, a valorizarem os estudos e a si mesmas como sujeitos históricos que podem intervir e opinar no mundo. Em conjunto com o educador, elas debateram a luta da mulher pelo direito ao voto, no contexto da Revolução Francesa, e a mulher no mercado de trabalho e sua relação com a Revolução Industrial e as guerras do século 20. Responderam um questionário e deram

sua visão sobre o universo feminino e o machismo. O professor também discutiu com elas textos de sua autoria e filmes sobre a luta feminina por direitos, incentivando-as a refletirem sobre a possibilidade de igualdade entre os sexos.

(Disponível em: <https://fvc.org.br/especiais/parabens-aos-finalistas-do-premio-educador-nota-10-2018/>. Acesso em 10/10/2019)

O Porvir, instituto que é uma iniciativa de comunicação e mobilização social que mapeia, produz, difunde e compartilha referências sobre inovações educacionais, com o objetivo de inspirar melhorias na qualidade da educação brasileira e incentivar a mídia e a sociedade a compreender e demandar inovações educacionais e que, desde 2012, produz matérias sobre tendências e inovações transformadoras na educação, publicou, em seu site oficial, o nosso relato de experiência, como segue abaixo:



Diário de Inovações

Alunas de centro socioeducativo escrevem livro sobre a história de luta das mulheres



Em Belém (PA), adolescentes que cumprem medidas socioeducativas são incentivadas a produzir obra que narra a atuação da mulher em diferentes processos históricos

por Helison Cavalcante 24 de setembro de 2019

Eu trabalho em uma escola diferente de todas as outras chamada Escola Antônio Carlos Gomes da Costa. Ela atende a alunos que cumprem medidas socioeducativas de internação – logo, encontram-se em privação de liberdade. A sede fica na cidade de Ananindeua, na zona metropolitana de Belém (PA), mas atende aos adolescentes de forma descentralizada, em oito anexos, nos quais os alunos se dividem por fatores como gênero, idade e compleição física. Eu atuo em um dos anexos, o CESEF (Centro Socioeducativo Feminino).

No CESEF atendemos a adolescentes do gênero feminino que possuem entre 13 e 21 anos. Ao longo dos nove anos em que leciono, notei que nosso público-alvo é composto por adolescentes que, em sua maioria, possuem um histórico de **abandono escolar**, abuso de álcool e de drogas e de ter sofrido ou presenciado práticas de violência doméstica. Muitas dessas alunas têm **autoestima** para estudar abalada e não se sentem capazes de produzir conhecimento, o que dificulta o seu processo de aprendizagem.

NOSSA HISTÓRIA DAS MULHERES

REPRESENTAÇÕES DO FEMININO NO CINEMA E NA SALA DE AULA



HELISON CAVALCANTE

A maioria das alunas relata, durante as aulas e as atividades educativas, muitas vezes com naturalidade, já haverem sofrido violência física, psicológica e/ou sexual e, em alguns casos, revelam posicionamentos machistas, naturalizando a violência que alguns homens cometem contra suas companheiras, mas nunca os perdoadando em caso de não arcarem com as despesas familiares.

Em virtude desta realidade, passei a acreditar que nossas alunas, do anexo CESEF, da Escola Antônio Carlos Gomes da Costa, necessitavam conhecer a história de luta das mulheres pela igualdade de oportunidades. Levar estes conteúdos até elas não foi uma tarefa fácil, pois notei que as mulheres permanecem silenciadas na maioria dos livros didáticos, apesar de haver uma extensa produção acadêmica sobre a sua atuação nos diversos processos históricos.

Crédito: Divulgação

Neste sentido, em outubro de 2017, iniciamos o nosso projeto, que consistia na produção de um livro, de caráter paradidático, sobre a história das mulheres, que apresentasse a visão de historiadores(as) sobre a atuação das mulheres ao longo do tempo. Nosso livro se chama "Nossa História das mulheres: representações do feminino no cinema e na sala de aula", e foi escrito a partir de uma parceria entre o professor de história e as alunas da escola Antônio Carlos Gomes da Costa.

Cada uma de nossas turmas responsável por pelo menos um capítulo. As duas turmas de terceira etapa ficaram responsáveis pela produção de um capítulo sobre a virgindade, a violência contra a mulher e o casamento na Idade Média. A quarta etapa se encarregou da produção de dois capítulos, um sobre a luta da mulher pelo direito ao voto, no contexto da Revolução Francesa, e outro sobre a inserção da mulher no mercado de trabalho capitalista e sua relação com a Revolução Industrial e com as grandes guerras do século 20. A turma de primeiro ano do ensino médio escreveu um capítulo sobre o papel da mulher e seu silenciamento na Grécia Antiga.

Nossa metodologia se baseou em uma sequência de procedimentos. Em primeiro lugar, realizamos a aplicação de um questionário para compreender a visão das adolescentes sobre o universo feminino, o papel das mulheres na sociedade e o machismo.

Leia mais:

- **Mulheres criam projetos contra desigualdade de gênero na tecnologia**
- **Pôsteres destacam o trabalho de mulheres na ciência e na tecnologia**
- **Professor relata histórias de adolescentes da Fundação Casa que estão deixando a criatividade fluir**

Em um segundo momento, eu pesquisei obras acadêmicas sobre a atuação das mulheres em diferentes contextos históricos e produzi um texto-base sobre cada um desses assuntos. Este conteúdo foi apresentado e discutido em sala de aula com as alunas, que respondiam a uma bateria de questões relacionando-o a seu cotidiano. As respostas eram adaptadas e incorporadas ao documento. Na aula seguinte, apresentávamos um filme, que também trazia novas reflexões e geravam ideias para a produção do capítulo. Por fim, apresentamos um segundo questionário, com o objetivo de compreender se o nosso projeto, de algum modo, mudou a visão de mundo das adolescentes sobre o papel das mulheres.

O livro foi produzido e lançado em 2019, na Feira Pan-Amazônica do Livro e das Multivozes, o maior evento literário da região norte do país. Como resultado dessa publicação, as adolescentes perceberam que são produtoras de conhecimento e passaram a valorizar os estudos, o que contribuiu com a sua ressocialização.

O livro está disponível de forma gratuita no **Repositório do Laboratório Virtual de Ensino de História da Universidade Federal do Pará**.



Helison Cavalcante

É bacharel e licenciado em história e mestre em ensino de história pela Universidade Federal do Pará. Leciona história na Secretaria de Educação do Estado do Pará, desde 2008. Atualmente trabalha com adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas.



(Disponível em <http://porvir.org/alunas-de-centro-socioeducativo-escrevem-livro-sobre-a-historia-de-luta-das-mulheres/>. Acesso em 10/10/2019)

Outro grupo nacional de grande prestígio que divulgou o nosso trabalho foi o site *Adoro papel*, que é uma iniciativa da *International paper*, líder mundial na fabricação de celulose, papel e embalagens a base de fibras renováveis. No *Adoro papel* divulgaram a seguinte matéria:

Histórias que valem a pena! Alunas de centro socioeducativo escrevem livro sobre a história de luta das mulheres

"Nossa História das Mulheres" foi escrito por adolescentes paraenses

Helison Cavalcante é professor do anexo Centro Socioeducativo Feminino (CESEF) da Escola Antônio Carlos Gomes da Costa, localizada em Ananindeua, na zona metropolitana de Belém (PA). A instituição recebe adolescentes entre 13 e 21 anos que cumprem medidas socioeducativas de internação, ou seja, em privação de liberdade. Para ajudar em seu processo de aprendizado, Cavalcante desenvolveu um projeto especial: a realização de um livro.

Mas não um livro qualquer. O professor quis que as alunas conhecessem a história de luta das mulheres pela igualdade de oportunidades. Em outubro de 2017, iniciaram o projeto, que consistia na produção de um livro, de caráter paradidático, sobre a história das mulheres. O conteúdo, escrito em conjunto entre as alunas e Cavalcante, apresentava a visão de historiadores(as) sobre a atuação das mulheres ao longo do tempo.

NOSSA HISTÓRIA DAS MULHERES

*REPRESENTAÇÕES DO FEMININO
NO CINEMA E NA SALA DE AULA*



HELISON CAVALCANTE

Intitulado "Nossa História das mulheres: representações do feminino no cinema e na sala de aula", cada capítulo ficou sob a responsabilidade de pelo menos uma turma de cada etapa escolar. A metodologia se baseou em uma sequência de ações, onde foi realizada a aplicação de um questionário para compreender a visão das adolescentes sobre o universo feminino, o papel das mulheres na sociedade e o machismo.

O livro foi lançado em 2019, na Feira Pan-Amazônica do Livro e das Multivozes, o maior evento literário da região norte do país. Quem quiser conhecer o trabalho, pode baixar gratuitamente no site do Laboratório Virtual de Ensino de História da Universidade Federal do Pará.

A matéria acima pode ser encontrada em: http://adoropapel.com.br/2019/11/historias-que-valem-pena-alunas-de-centro-socioeducativo-escrevem-livro-sobre-historia-de-luta-das-mulheres/?utm_source=Facebook&utm_medium=CPC&utm_term=Link&utm_content=Educa%C3%A7%C3%A3o&utm_campaign=Livro_historia_mulheres&fbclid=IwAR0eBEZEvkzhUJjzc2TGtxqyxOxxSo2N-7g5CK7UOQtkebocXS_hRcdCmeNE. Acesso em 03/02/2020.

Em nível estadual o nosso trabalho também repercutiu bastante. O portal da Universidade Federal do Pará produziu uma longa matéria, noticiando que:

Mestre em Ensino de História pela UFPA produz livro sobre as representações do feminino no cinema e na sala de aula

Publicado: Terça, 15 de Outubro de 2019, 21h19



Para discutir sobre a atuação da mulher em diferentes processos históricos, o professor Helison Cavalcante produziu um livro com as adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas da Escola Antônio Carlos Gomes da Costa, como produto resultante do seu curso de Mestrado em Ensino de História pela Universidade Federal do Pará. A obra se chama *“Nossa História das Mulheres: representações do feminino no cinema e na sala de aula”* e está disponível gratuitamente [aqui](#).

A ideia de produzir o livro surgiu como forma de ajudar as adolescentes, durante as aulas de História, a enfrentarem a realidade da luta feminina pela igualdade de oportunidades. “Muitas adolescentes revelaram ter sofrido ou presenciado cenas de violência contra a mulher, até mesmo naturalizando-as. A nossa produção ajudou-as a se perceberem como agentes de transformação social, o que colabora com a reinserção social delas”, explica o professor Helison Cavalcante, criador do livro.

O livro foi escrito baseado em pesquisas sobre a atuação das mulheres nos conteúdos curriculares de História da Educação Básica. “Notamos que, nos livros didáticos, pouco se noticia a participação feminina nos grandes acontecimentos. Mesmo entre os paradidáticos, pouco se escreveu sobre a história das mulheres, por isso resolvemos transformar as nossas pesquisas em um novo livro”, esclarece o professor Helison.

Em 2018, o projeto recebeu indicação para o Prêmio Educador nota 10, de tradicional reconhecimento da educação brasileira. “Foi muito importante para as adolescentes. A premiação foi transmitida ao vivo em um programa de TV a que elas costumam assistir diariamente. Não vencemos o prêmio, mas elas se sentiram muito valorizadas e se perceberam como produtoras de conhecimento, o que fortaleceu a autoestima de todas”, afirma o professor Helison Cavalcante.



Sobre o livro - Para iniciar a produção, a metodologia se baseou em uma sequência de procedimentos. Um deles foi a aplicação de um questionário para compreender a visão das adolescentes sobre o universo feminino, o papel das mulheres na sociedade e o machismo.

Na obra, é exposta a luta pelo direito ao voto, ao trabalho, a falar em público, tudo isso relacionado com a realidade das socioeducandas. Os capítulos

foram montados coletivamente, com base em discussões e em pequenos textos feitos na sala de aula. O próximo lançamento está previsto para o início de 2020, na UFPA Campus Ananindeua.

A história das mulheres – O projeto teve início quando o professor Helison Cavalcante introduziu o tema com uma função social: instigar jovens em privação de liberdade, que cumprem medidas socioeducativas, a valorizarem os estudos e a si mesmas como sujeitos históricos que podem intervir e opinar no mundo.

Em conjunto com o educador, elas debateram a luta da mulher pelo direito ao voto, no contexto da Revolução Francesa, e a mulher no mercado de trabalho e sua relação com a Revolução Industrial e as guerras do século 20. Também discutiram textos e filmes sobre a luta feminina por direitos, incentivando-as a refletirem sobre a possibilidade de igualdade entre os sexos.

Texto: Maiza Santos – Assessoria de Comunicação da UFPA

Fotos: Arquivo pessoal

registrado em: [Últimas notícias](#)

A matéria acima pode ser vista em <https://portal.ufpa.br/index.php/ultimas-noticias2/10847-discente-de-mestrado-em-ensino-de-historia-produz-livro-sobre-as-representacoes-do-feminino-no-cinema-e-na-sala-de-aula>, acesso em 03/02/2020)

No jornal *O Liberal*, o mais tradicional do Estado do Pará, também houve matéria sobre o nosso trabalho, o que foi muito importante para as adolescentes do Centro Socioeducativo Feminino, haja visto se tratar de um jornal de grande tiragem e que alcança a população de um modo muito imediato, diferentemente das publicações anteriores, que atingiam públicos mais segmentados, ligados à educação.

Houve grande movimentação entre as alunas e os socioeducadores, ao verem a matéria sobre o nosso trabalho impressa nas páginas deste periódico. No dia em que a matéria foi divulgada passamos grande parte da aula discutindo com as adolescentes a importância e o alcance de nossa obra e o quanto é importante para elas mostrarem à sociedade que são capazes de produzir conhecimento de qualidade.

A matéria do jornal *O Liberal* foi publicada no caderno de Cultura e segue abaixo:

Professor produz livro para incentivar jovens que cumprem medidas socioeducativas


Trabalho traz o papel das mulheres ao longo de importantes eventos históricos



Ana Carolina Matos

22.10.19 8h05



 Publicação tem como objetivo incentivar o empoderamento entre jovens que vivem em situação de risco (Divulgação)

A partir da ideia de ajudar adolescentes que estão cumprindo medidas socioeducativas da Escola Antônio Carlos Gomes da Costa, o professor Helison Cavalcante decidiu produzir um material sobre a figura histórica da mulher enquanto protagonista das próprias ações. Resultado do curso de Mestrado em Ensino de História pela Universidade Federal do Pará (UFPA) do autor, a obra chama-se "Nossa História das Mulheres: representações do feminino no cinema e na sala de aula".

O professor conta que a iniciativa surgiu pela realidade em que as alunas estão inseridas. O trabalho buscou instigar as jovens a valorizar os estudos e a si mesmas como sujeitos históricos que podem intervir e opinar no mundo. "A ideia partiu da própria necessidade verificada com as meninas. Elas vêm de famílias em que é comum presenciar cenas de violência contra a mulher e por isso veio a ideia de trabalhar o tema e desnaturalizar algumas dessas questões (...) A nossa produção ajudou-as a se perceberem como agentes de transformação social, o que colabora com a reinserção social delas", pontua o autor da publicação, que foi baseada em pesquisas sobre a atuação das mulheres nos conteúdos curriculares de História da Educação Básica.

A publicação aborda temas como a Idade Antiga, a mulher em Atenas, a história do casamento na Idade Média, o papel das mulheres nas revoluções Industrial e Francesa e a luta pelo direito ao voto. "Notamos que, nos livros didáticos, pouco se noticia a participação feminina nos grandes acontecimentos. Mesmo entre os paradidáticos,

Para o professor, a maior mudança percebida entre as alunas foi a valorização do voto e uma visão mais crítica em relação à violência contra a mulher. "Elas desvalorizavam completamente a questão do voto. Não acreditavam no sistema político, mas a partir do momento que elas viram toda a luta, elas começaram a valorizar mais. Algumas meninas deram esse depoimento. Além disso, elas passaram a dizer que não vão mais aceitar a violência contra a mulher de forma calada, que sabem onde podem buscar seus direitos", destaca.

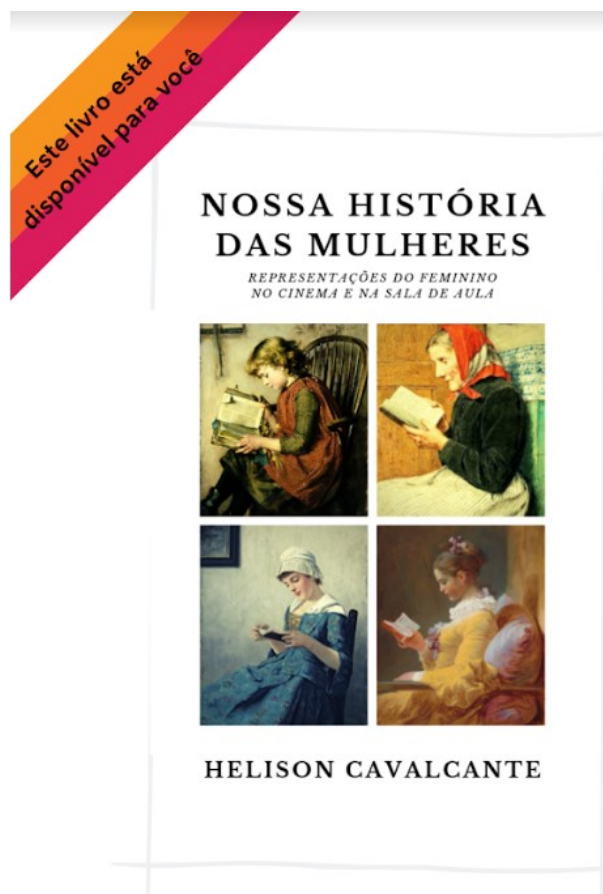
Em 2018, o projeto recebeu indicação para o Prêmio Educador nota 10, de tradicional reconhecimento da educação brasileira. "Foi muito importante para as adolescentes. A premiação foi transmitida ao vivo em um programa de TV a que elas costumam assistir diariamente. Não vencemos o prêmio, mas elas se sentiram muito valorizadas e se

(Disponível em <https://www.oliberal.com/cultura/professor-produz-livro-sobre-as-mulheres-na-historia-1.205455>, acesso em 03/02/2020)

Apesar da boa divulgação e recepção que nosso projeto recebeu, até mesmo na mídia, não obtivemos nenhum apoio oficial para a publicação do livro, de forma impressa, o que nos deixou, a princípio, um tanto quanto frustrados. Para solucionar pelo menos parcialmente a essa questão, divulgamos a versão em PDF do livro em um site, que criamos especialmente para este fim, intitulado *Nossa História das Mulheres*. Compramos um domínio, o nossahistoriadasmulheres.com, que ficou no ar por um ano inteiro, entre julho de 2018 e julho de 2019.

Por mais que o site tenha atendido a nossa necessidade de publicização, entendíamos que era necessário um lançamento oficial de nosso livro, para dar uma satisfação à comunidade escolar que participou de sua produção. Nesse sentido, a escola Antônio Carlos Gomes da Costa conseguiu, no estande da Secretaria de Educação do Estado do Pará, um espaço para o lançamento de nossa produção, durante a Feira Pan-Amazônica do Livro e das Múltiplas Vozes, o maior evento literário da região norte brasileira. O lançamento ficou marcado para o dia 01º de setembro de 2019.

Na data agendada enfrentamos duas adversidades. A primeira é que ainda não possuíamos a versão impressa do livro. Para solucionar essa questão, recorremos a uma plataforma de autopublicação gratuita, o Kindle Direct Publishing. Obtivemos um ISBN para o livro, o formatamos, diagramamos e o deixamos preparado para a impressão. Após isso, preparamos um cartão no qual constava um QR CODE que direcionava o leitor para o endereço em que o livro se encontrava virtualmente hospedado. Esse cartão foi distribuído gratuitamente na ocasião do lançamento de nosso livro.



(Cartão entregue gratuitamente no lançamento de *Nossa História das Mulheres*, em 01º de setembro de 2019, durante a Feira Pan-Amazônica do Livro e das Multivozes)

A nossa segunda adversidade foi a impossibilidade de levar as nossas alunas até a Feira Pan-Amazônica do Livro e das Multivozes, por conta da sua situação de privação de liberdade. Realizar o lançamento do livro sem a presença das coautoras foi, de certo modo, frustrante, por mais que compreensível. Para amenizar esta ausência, preparamos um pôster e fizemos uma seção de autógrafos invertida. Cada visitante do estande, que recebia um cartão com o QR CODE do livro, ao invés de receber um exemplar autografado, assinava, em forma de autógrafo, o pôster, para ser entregue às coautoras.

Entendemos que seria fundamental para as socioeducandas perceberem que seu trabalho foi visualizado pela sociedade durante um grande evento, pois isso colaboraria com a elevação de sua autoestima e com a sua reinserção social. Obtivemos dezenas de assinaturas e de dedicatórias. Os dois pôsteres foram emoldurados e passaram a fazer parte da decoração da sala dos professores do CESEF.

Em janeiro de 2020, após contato com uma editora de Belém, registramos oficialmente o livro na Biblioteca Nacional. Ele passou a ter o selo da *Amazônica Bookshelf*, uma editora

independente que facilita a publicação de novos autores. O PDF do livro continua disponível gratuitamente no Repositório do Laboratório Virtual de Ensino de História da Universidade Federal do Pará.

CONSIDERAÇÕES FINAIS:

A tarefa de produzir um livro paradidático, com adolescentes do sexo feminino, privadas de liberdade, em cumprimento de medidas socioeducativas, com um calendário apertado e com grande rotatividade de alunas, sobre uma temática de interesse delas, foi extremamente desafiadora e me privou de muitas noites de sono, dedicadas a leitura atenta de autores que até então eu não conhecia.

Apesar disso, acreditamos ter realizado os principais objetivos de nosso trabalho, pois o livro *Nossa história das mulheres: representações do feminino no cinema e na sala de aula*, disponibilizado no site nossahistoriadasmulheres.com apresenta boa qualidade, cita fontes e referenciais acadêmicos confiáveis, e de grande prestígio, além de apresentar a visão de mundo das socioeducandas sobre diversas questões que são de interesse não só das mulheres, mas de toda a sociedade, como as relativas à luta pelo direito ao voto e contra a violência de gênero.

Além de atingir a esses objetivos, acreditamos que conseguimos prestar uma grande contribuição à sociedade paraense e brasileira, descrevendo e revelando um pouco do que acontece no dia-a-dia de uma unidade feminina de aplicação de medidas socioeducativas. Esperamos que o nosso trabalho ajude, de algum modo, a comunidade acadêmica a olhar com um pouco mais de atenção para a questão da educação que é oferecida aos adolescentes privados de liberdade, em cumprimento de medidas socioeducativas, pois este é um grupo social que cresce a cada dia em nosso país, mas que parece invisível para a sociedade, sendo representado, na maioria das vezes, de forma depreciativa.

Nesse sentido, ao concorrermos ao Prêmio Educador Nota 10, promovido pela Fundação Victor Civita, em parceria com a Fundação Roberto Marinho, sentimos, pelo menos um pouco, na pele, a exclusão que os socioeducandos sofrem cotidianamente. Não pudemos enviar fotos de nossas coautoras adolescentes, em sala de aula, produzindo nosso livro, para a seleção do prêmio, devido a imposições legais que proíbem a identificação delas. Mais do que isso, não pudemos nem divulgar o nome das adolescentes como sendo coautoras da obra. Em resumo, mesmo realizando um trabalho de grande valor e de certo reconhecimento, não foi possível dar às nossas alunas, socioeducandas, o devido mérito de sua produção e essa é uma dívida que não terei como saldar com elas.

A versão final de nosso livro segue em anexo. Esperamos que a leitura dele seja agradável, e que ajude a transformar um pouco a visão de mundo dos leitores, de forma

parecida como alterou o pensamento de todos os autores envolvidos no projeto, inclusive o meu.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ABDALLA, Janaína de Fátima Silva & DE PAULA, Maria de Fátima Costa. Execução das medidas socioeducativas no Estado do Rio de Janeiro: paradigmas e paradoxos. In: JULIÃO, Elionaldo Fernandes (org.). Educação de jovens e adultos em situação de restrição e privação de liberdade. Jundiaí: Paco Editorial, 2013.

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. *Fazer defeitos nas memórias: Para que servem o ensino e a escrita da história?* In: GONÇALVES, Márcia de Almeida & MONTEIRO, Ana Maria & REZNIK, Luíz & ROCHA, Helenice (orgs.). *Qual o valor da História hoje?* Rio de Janeiro: Editora FGV, 2012.

ANDRADE, Eliane Ribeiro & PAIVA, Jane. Medidas socioeducativas e projeto político pedagógico: desafios para o atendimento de adolescentes e jovens em privação de liberdade. In: JULIÃO, Elionaldo Fernandes (org.). Educação de jovens e adultos em situação de restrição e privação de liberdade. Jundiaí: Paco Editorial, 2013.

As bases éticas da ação socioeducativa: referenciais normativos e princípios norteadores. Coordenação Técnica de Antônio Carlos Gomes da Costa. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2006.

ASSIS, S. G. de; CONSTANTINO, P. Filhas do mundo: infração juvenil no Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Fio Cruz, 2001.

CONVÊNIO Nº 237/2016: Convênio de cooperação técnica celebrado entre a Secretaria de Estado de Educação e a Fundação de Atendimento Socioeducativo do Pará – FASEPA, assinado em 14 de novembro de 2016, na cidade de Belém.

CAVALCANTE, Helison Geraldo Ferreira. *Superando o fardo: Hayden White e o Ensino de História.* In: PADOVANI NETTO, Ernesto (org.). *Historiografia e ensino de História: a sala de aula em questão.* Belém: Amazônica Bookshelf, 2018.

DIAS, Aline Fávaro & ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. O significado da escola para jovens autores de ato infracional. In: JULIÃO, Elionaldo Fernandes (org.). Educação de jovens e adultos em situação de restrição e privação de liberdade. Jundiaí: Paco Editorial, 2013.

FONSECA, Thais de Lima e. *História e ensino de História.* Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

MONTEIRO, Ana Maria. *Professores de história: Entre saberes e práticas.* Rio de Janeiro: Mauad, 2007.

NADAI, Elza. *O ensino de história no Brasil: trajetória e perspectiva.* In: *Revista brasileira de História.* São Paulo. v. 13, nº 25/26. Set. 92/ago.93.

SOUZA, Percival de. Meninos bandidos atacam e nem sabemos o que fazer com eles. São Paulo: Terceiro Nome: Mostarda, 2006

PERROT, Michelle. *Minha história das mulheres*. São Paulo: Contexto, 2017.

_____ *Mulheres públicas*. São Paulo: UNESP, 1998.

_____ *Os excluídos da história: operários, mulheres e prisioneiros*. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.

PINSKY, Carla Bassanezi. *Apresentação*. In: PERROT, Michelle. *Minha história das mulheres*. São Paulo: Contexto, 2017. P. 9.

TEIXEIRA, Joana D Arc. Sistema socioeducativo: as tensas relações entre o punitivo e o educativo. In: JULIÃO, Elionaldo Fernandes (org.). Educação de jovens e adultos em situação de restrição e privação de liberdade. Jundiaí: Paco Editorial, 2013.

NOSSA HISTÓRIA DAS MULHERES

*REPRESENTAÇÕES DO FEMININO
NO CINEMA E NA SALA DE AULA*



HELISON CAVALCANTE

Helison Geraldo Ferreira Cavalcante

Nossa História das mulheres
representações do feminino no cinema e na
sala de aula

1ª Edição

Amazônica Bookshelf
Belém - PA
2020

Copyright © 2020 Helison Cavalcante
Todos os direitos reservados.

Responsável pela capa: Eder Ferreira Monteiro

Imagens da capa:

“Menina pequena lendo” (1890), de Charlotte J. Weeks; “Lesend Grossmutter auf Ofenbank” (1907), de Albert Anker Swiss; “A quiet read”(s/d), de Ernst Anders e “Details about a Young girl reading” (1776), de Jean-Honore Fragonard

Revisão ortográfica, edição e diagramação: Helison Cavalcante

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

C376n Cavalcante, Helison Geraldo Ferreira, 1984-

Nossa história das mulheres: representações do feminino no cinema e na sala de aula / Helison Geraldo Ferreira Cavalcante. – Belém, PA: Amazônica Bookshelf, 2020.

80 p.: foto.; 15,24 x 22,86

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-69642-15-2

1. Cinema. 2. Mulheres – Condições sociais. 3. Mulheres – História.
I. Título.

CDD 305.42

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

DEDICATÓRIA

Dedico este livro para todas as alunas com as quais trabalhei ao longo dos dez anos em que leciono para adolescentes privadas de liberdade, em cumprimento de medidas socioeducativas de internação, na Zona Metropolitana de Belém. Cada uma delas possui uma história de vida muito rica que, de algum modo, foi compartilhada comigo e, por isso, acabou de chegar nas suas mãos.

*“Perder o rumo é bom
Se perdido a gente encontra
Um sentido escondido
Em algum lugar.”*
(Engenheiros do Hawaii)

ÍNDICE

Agradecimentos.....	7
Apresentação.....	9
Introdução.....	12
1- A História das mulheres, questões de gênero e o feminismo: noções preliminares.....	27
2- Cidadania? A mulher e suas funções sociais na Grécia Antiga.....	32
3- Preservar o corpo: a mulher na Idade Média, o casamento, a virgindade e a fé.....	39
4- Serão mesmo humanas? A Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão e seus impactos para as mulheres.....	46
5- As mulheres, as máquinas e a Guerra: a conquista de postos no Mercado de trabalho.....	55
6- A contemporaneidade, o cinema e as mulheres: a luta pela igualdade de oportunidades continua viva.....	62
Considerações finais.....	66
Bibliografia Consultada.....	75
Sobre o autor.....	78

“O machismo é quando o homem pensa que é melhor que a mulher, pensa que a mulher não tem capacidade e que ela não é autossuficiente. No governo surgiu muita polêmica quando uma mulher assumiu a presidência.”

(Discurso de uma socioeducanda,
disponível em CAVALCANTE, 2020)

AGRADECIMENTOS

Esta obra foi idealizada no curso de Mestrado Profissional em Ensino de História, da Universidade Federal do Pará (UFPA), entre os anos de 2016 e 2019, e desenvolvida no Centro Socioeducativo Feminino (CESEF), ligado à Fundação de Atendimento Socioeducativo do Estado do Pará (FASEPA), onde leciono pela Escola Estadual Antônio Carlos Gomes da Costa, atrelada à Secretaria de Educação do Estado do Pará (SEDUC). Todas estas instituições, e também a Secretaria Municipal de Educação de Belém (SEMEC), que me concedeu licença curso, foram fundamentais para a conclusão deste livro, e merecem agradecimentos.

Meu orientador no Mestrado, José do Espírito Santo Dias Júnior, e os demais membros das bancas de qualificação e de defesa da dissertação, Tony Leão da Costa, Carlos Leandro da Silva Esteve, Francivaldo Alves Nunes e Natália Conceição Silva Barros Cavalcanti também merecem sinceros agradecimentos por terem me levado a repensar várias vezes os andamentos de nossas experiências.

A coordenadora do PROFHISTÓRIA Edilza Joana Oliveira Fontes, a secretária do mestrado, Ana Alice Vilhena, e os professores das disciplinas do curso, Conceição Almeida, Carlos Bastos e Cleodir Moraes também foram fundamentais em nosso percurso acadêmico.

Todos os colegas de turma, no mestrado em Ensino de História, também merecem agradecimentos, pois as discussões que eles instigaram, durante as aulas, de algum modo, vieram parar neste livro, em especial Ernesto Padovani Netto, Anderson Rodrigo Tavares Silva, Daniel Tavares Rodrigues, Edgar Viegas, Luíz Antônio, Bruno Amorim, Plínio Sá, Rafael Castro, dentre outros.

Foram de fundamental importância todos os membros da equipe

NOSSA HISTÓRIA DAS MULHERES

de trabalho do Centro Socioeducativo Feminino, composta por professores, equipe pedagógica e socioeducadores, dentre muitos outros profissionais, das mais diversas áreas, que atendem diariamente às socioeducandas, tendo tido uma participação muito direta Socorro Vale, Twiggy Portilho, Ciane Garcia, Raimundo Dickson, Reginaldo Carneiro, Klebson Andrade, Dion Cunha, Tarcisio Moraes, Erika Fares, Olindo Matos, Erenilda Almeida, Evana Celeste, Ligia Carla, Leidiane Jacira, Alessandra de Paula, Jesse Teixeira, João Neto, dentre muitos outros colegas.

Eder Ferreira Monteiro, velho amigo da graduação, que hoje desenvolve uma brilhante carreira artística, não pode neste momento ser esquecido, visto que colaborou imensamente com a produção de um site que buscou divulgar o nosso projeto para a rede estadual de ensino e também criou a capa de nosso livro.

As vinte e uma estudantes em cumprimento de medidas socioeducativas que estudaram no CESEF, entre outubro de 2017 e maio de 2018, não podem ser citadas nominalmente, por força de lei, mas abraçaram a proposta de escrever este livro e, por isso, merecem muito mais do que agradecimentos, pois dividem comigo a autoria desta obra e, acima de tudo, a inspiração dela.

Por fim, devo agradecer a toda a minha família, que enfrentou, junto comigo, situações extremamente difíceis nos últimos anos, com o nascimento dos gêmeos Vinicius e Hernán, que ocorreu durante o curso do mestrado e, conseqüentemente, da produção deste livro. Cuidar de nossos gêmeos, um dos quais enfrentou vários problemas de saúde, desde o seu nascimento, e manter a rotina de trabalho, por muitas vezes pareceu uma tarefa impossível de ser realizada. Apesar disso, as adversidades foram superadas, com muita dedicação coletiva e fé. Ao fim de tudo, nos tornamos mais fortes e tudo valeu à pena.

APRESENTAÇÃO

Este livro é fruto do trabalho colaborativo de vinte e dois autores. Ele foi idealizado por mim, durante o curso de Mestrado Profissional em Ensino de História, realizado na Universidade Federal do Pará, no campus de Ananindeua, entre os anos de 2016 e de 2019, e foi produzido no Centro Socioeducativo Feminino (CESEF), com a coautoria de vinte e uma estudantes, privadas de liberdade, que cumpriam medidas socioeducativas de internação, durante os anos de 2017 e de 2018.

Sendo veterano na prática de lecionar história para adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas, notei que um dos principais problemas das alunas em relação ao seu processo de aprendizagem é que a maioria delas possui a autoestima bastante abalada no que se refere aos estudos, e por isso não conseguem se enxergar enquanto produtoras de conhecimento.

Nesse sentido, para superar esta adversidade, as adolescentes do Centro Socioeducativo Feminino (CESEF) foram desafiadas a participar da produção de um livro de História, durante as aulas que elas assistiam. Ficou decidido por nós que o livro teria um caráter paradidático, e que ele partiria dos conteúdos programáticos do ensino regular da educação básica, mas enfocaria a participação das mulheres nos diferentes contextos e processos históricos que analisaríamos, bem como a representação que é feita delas, socialmente, tanto nas salas de aula, quanto nos filmes.

NOSSA HISTÓRIA DAS MULHERES

Nunca tivemos a intenção de esgotar os assuntos aqui abordados, mas sim de exercitar a prática da escrita das alunas em cumprimento de medidas socioeducativas, bem como a de apresentar alguns pontos da história das mulheres ao público leigo, distante da academia, que tem pouco acesso a essas discussões, visto que os livros didáticos e paradidáticos brasileiros pouco abordam essa temática, que tem sido muito mais discutida dentro das universidades e de livros mais técnicos, do que nas salas de aula da educação básica. Acreditamos ter realizado, neste sentido, um bom trabalho.

Nossa metodologia se baseou no protagonismo das adolescentes, sendo que, no mês de outubro de 2017, realizamos um questionário com as alunas, que visava compreender o que elas entendiam sobre questões relativas ao feminismo, ao machismo e à história das mulheres. A análise desse questionário deu origem à nossa introdução que, além disso, também descreve o ambiente e a rotina das alunas internadas no CESEF.

Os capítulos propriamente ditos do livro foram escritos a partir dos temas abordados durante sequências didáticas. Neste sentido, em um primeiro momento, era entregue às alunas um texto base, de minha autoria, construído a partir das obras de historiadores renomados, referências nos estudos sobre a atuação das mulheres em diversos contextos históricos. Esse texto era discutido em sala e as alunas respondiam questões sobre ele. Suas respostas eram analisadas, editadas e incorporadas ao texto inicial. Em uma segunda aula, apresentávamos um filme que dialogava com a temática do texto anterior. As alunas respondiam questões sobre a relação entre o filme e a aula. Essas respostas também eram incorporadas ao texto original e, assim, o capítulo estava concluído. Vale ressaltar que, no momento de nossa produção, atuávamos em quatro turmas e que cada uma delas ficou responsável por pelo menos um capítulo de nosso livro.

NOSSA HISTÓRIA DAS MULHERES

Por fim, elaboramos mais um questionário, cujo objetivo era perceber o resultado da nossa intervenção, e quais as mudanças que ela provocou na visão de mundo das alunas sobre o universo feminino e também sobre o papel de cada uma delas enquanto mulheres na sociedade. A análise deste questionário deu origem a nossa conclusão.

Vale ressaltar que as medidas socioeducativas são medidas aplicáveis a adolescentes autores de atos infracionais, estão previstas no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e representam uma resposta à prática de um delito, mas elas vão muito além disso, pois possuem, necessariamente, um caráter de predomínio educativo e não apenas punitivo em sua execução. As medidas socioeducativas são aplicadas a pessoas na faixa etária entre os 12 e os 18 anos, podendo-se, excepcionalmente, estender a sua aplicação a jovens com até 21 anos incompletos.¹

Atualmente, na região metropolitana de Belém, a escola responsável pela educação dos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas se chama Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Antônio Carlos Gomes da Costa. Ela funciona em um espaço cedido pela FASEPA (Fundação de Atendimento Socioeducativo do Pará), na Unidade de Atendimento Socioeducativo de Ananindeua. A escola em questão atende seus alunos em oito anexos, sendo um deles o Centro Socioeducativo Feminino (CESEF), no qual viviam e estudavam as adolescentes que desenvolveram este livro em conjunto comigo.

¹ Para maiores informações, acessar o site do Tribunal de Justiça do Distrito Federal e dos Territórios. Disponível em <<http://www.tjdft.jus.br/cidadaos/infancia-e-juventude/informacoes/medidas-socioeducativas-1>>. Acesso em 13/07/2017.

INTRODUÇÃO: “NOSSA HISTÓRIA DAS MULHERES”, UM TRABALHO, VÁRIOS AUTORES

Conforme nos adverte Carla Pinsky (2017, p.9), Michelle Perrot é uma das mais importantes pesquisadoras da história das mulheres, sendo mundialmente conhecida, tendo escrito vários livros, que receberam inúmeras publicações e traduções em diversos países. Um dos trabalhos de Perrot merece destaque especial na nossa análise, por ser muito acessível ao grande público e extremamente instigante. Trata-se de um pequeno livro, chamado *Minha história das mulheres*. Esta obra nasce de um programa de rádio, transmitido na própria voz de Perrot, que falava sobre a história das mulheres, para um público composto por não especialistas, e que mais tarde se transformou em um livro, cujo próprio título deixa bem explícito ao leitor que nele existe uma visão pessoal da autora, a respeito de um tema muito específico, por mais que tal visão venha apoiada em anos de estudo.

No início de *Minha história das mulheres*, Perrot aborda o significado de escrever a história das mulheres, missão que não deve ser banalizada, por mais que as mulheres tenham sido, por longo tempo, mergulhadas em silêncios impostos e sufocadas por imagens distorcidas, o que levou algumas delas, em muitos casos, a desprezarem a importância de sua própria história.

NOSSA HISTÓRIA DAS MULHERES

No contexto de produzir, em conjunto com mulheres que pouco conhecem a sua história enquanto grupo - parcela da humanidade -, uma obra especificamente sobre essa história, vemos que a iniciativa e os argumentos de Michelle Perrot são inspiradores, e essa é uma das razões pela qual atribuímos ao nosso livro o título *Nossa história das mulheres*. A outra razão para fazermos essa escolha é que esta obra é construída a partir da interação de muitas pessoas em um ambiente escolar, portanto, é uma história contada por um grupo, logo, *nosssa*.

Acreditamos no protagonismo das alunas no processo educativo e, por isso, realizamos, em conjunto com as adolescentes internadas no Centro Socioeducativo Feminino, a produção deste livro, que parte da noção de que um texto histórico também é um artefato literário, que é feito para existir enquanto narrativa, e para atingir a diversos públicos. Nesse sentido, pensamos que a valorização do caráter narrativo do texto histórico apresenta significativa importância para alunas em privação de liberdade, pois elas necessitam sentir algum tipo de aplicabilidade nos conhecimentos escolares, o que vem a ser materializado com a produção de textos de cunho histórico e a sua posterior publicação, o que contribui, até mesmo, para a elevação da autoestima de toda a comunidade escolar (CAVALCANTE, 2018, p. 162).

As coautoras desta obra são adolescentes, que por diversos motivos e que, cada uma a seu modo, infringiram regras sociais e, por isso, cumprem medidas socioeducativas por decisão judicial, estando, no momento, em situação de privação de liberdade. Nosso trabalho se iniciou com somente doze adolescentes que começaram a produzir *Nossa história das mulheres*, e se encerrou com seis, mas durante todo o processo, participaram 21 alunas², que realizaram atividades a respeito da história das

² A educação de adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas enfrenta um grande desafio, que é a alta rotatividade de alunas, haja visto que a

mulheres entre outubro de 2017 e maio de 2018.

Neste primeiro momento, descreveremos o cotidiano em que as socioeducandas viviam e estudavam e os resultados de um questionário que foi aplicado às doze alunas iniciais, durante o mês de outubro, do ano de 2017.

O local em que elas viviam, o Centro Socioeducativo Feminino (CESEF), era e é muito amplo, mas sofria com alguns dos problemas infraestruturais comuns aos espaços de privação de liberdade no Brasil. No prédio conviviam diversas equipes de trabalho, multidisciplinares, muito sólidas e dispostas a prestar, de forma satisfatória, todo o atendimento necessário às adolescentes.

O CESEF está ligado à FASEPA (Fundação de Atendimento Socioeducativo do Pará) e se localiza no município de Ananindeua, zona metropolitana de Belém, Estado do Pará, e é rodeado por altos muros, que distanciam as adolescentes do restante da cidade. Conviviam no CESEF professores, técnicos em educação, assistentes sociais, psicólogos, administradores, dentre diversos outros profissionais, que dividiam espaço nas áreas mais próximas ao portão de entrada do prédio, e que atendiam às adolescentes com muita dedicação.

Adentrando mais no CESEF, chegamos a um segundo portão, sempre fechado, por questões relativas à segurança. Atravessando ele, estava uma área que possuía uma pequena quadra poliesportiva, usada para a prática de esportes e para o banho de sol das adolescentes. Dentro dessa área, que é muito ampla, encontrava-se a entrada dos quartos, onde as adolescentes passam a maior parte de seu tempo, mas também a entrada do refeitório e das três pequenas salas de aula que o CESEF possuía. A

maioria delas não permanece por um ano letivo completo, estando matriculadas na nossa escola somente pelo tempo que dura o cumprimento de sua medida, que é determinado por um Juiz da Infância e da Juventude e, não necessariamente, por aspectos pedagógicos.

NOSSA HISTÓRIA DAS MULHERES

estrutura dessas salas de aula não era a ideal, pois elas eram pequenas e possuíam algumas infiltrações e, além disso, as cadeiras eram antigas e pouco confortáveis. Mesmo assim, era notável a boa vontade de todos os profissionais do CESEF no sentido de superar essas adversidades, para garantir a realização de aulas de qualidade.

As doze alunas que iniciaram nosso trabalho se dividiam em quatro turmas. No momento da aplicação do questionário, haviam duas terceiras etapas³, uma delas chamada de “terceira etapa A”, composta por cinco alunas, e outra chamada de “terceira etapa B”, composta por quatro adolescentes. Havia também uma quarta etapa, com duas alunas e uma adolescente no primeiro ano do ensino médio, que assistia às aulas sozinha. O número reduzido de estudantes por turma se deve a alta complexidade do trabalho, que envolve algumas alunas com um longo histórico de abandono escolar, bem como com algumas dificuldades na prática de interações sociais.

Além dessas doze estudantes, o CESEF possuía outras adolescentes internadas, que estudavam no ensino fundamental menor (até o quinto ano do ensino fundamental), e assistiam a suas aulas pela manhã, logo, em outro turno, portanto, não fazendo parte de nosso trabalho, sendo atendidas por outros professores.

Vale ressaltar que costumam acontecer alguns desentendimentos entre as alunas dentro do CESEF, por motivos diversos, muitas vezes ligados à condição de privação de liberdade, mas que eles, em geral,

³ A educação existente dentro do sistema socioeducativo no Estado do Pará se dá através da Educação de Jovens e Adultos (EJA), que visa possibilitar ao aluno cursar dois anos letivos em um único ano-calendário, a fim de permitir que alunos com atraso escolar corrijam desvios série-idade. A terceira etapa, corresponde ao sexto e sétimo ano do ensino fundamental e a quarta etapa, ao oitavo e nono ano do ensino fundamental. O ensino médio é cursado de forma regular, com as três séries existindo independentemente, pois os menores de idade que estão no ensino médio não apresentam grave desvio idade-série.

NOSSA HISTÓRIA DAS MULHERES

apresentam pequenas proporções, mesmo assim dificultando um pouco a organização das aulas. É comum, sobretudo nas terceiras etapas, aonde as turmas são mais numerosas, que as alunas troquem de turma durante a semana, por motivo de pequenos conflitos entre elas.

Outro dado relevante é que, o fato de na ocasião da nossa produção haverem quatro turmas no CESEF e somente três salas de aula foi um complicador do processo educativo, e nos levou a ministrar aulas para o ensino médio, menor turma, em salas improvisadas. Apesar disso, os profissionais, tanto os da FASEPA, quanto os da SEDUC⁴, através de trabalho em conjunto, tornaram possível a realização de todas as tarefas propostas.

O material escolar que as adolescentes usavam durante as aulas passava por um rigoroso controle. Cabia ao professor levar até a sala de aula os cadernos e os livros que a aluna usaria no dia, bem como o lápis, a borracha e o apontador. O uso de canetas, no ano de 2017, era proibido, pois se entendia que elas possuíam várias partes, que poderiam vir a ser transformadas em “estoques”, e eventualmente serem usadas para produzir bilhetes para visitantes, ou se converterem em artefatos perigosos. Quanto aos lápis, fáceis de serem quebrados, e de terem uma parte subtraída, o professor era instruído a estar atento a eles, quando da ocasião da sua entrega à aluna e, mais tarde, na sua posterior devolução. Deveria ser levado somente um apontador por turma, ficando este sob a guarda do professor.

⁴ SEDUC é a Secretaria Executiva de Educação do Estado do Pará, instituição responsável por oferecer os professores, de todas as disciplinas, para os adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas no Estado do Pará, de acordo com o CONVÊNIO N° 237/2016, que é um convênio de cooperação técnica celebrado entre a Secretaria de Estado de Educação e a Fundação de Atendimento Socioeducativo do Pará – FASEPA, assinado em 14 de novembro de 2016, na cidade de Belém.

NOSSA HISTÓRIA DAS MULHERES

As aulas no CESEF eram acompanhadas por, no mínimo, um socioeducador (monitor)⁵, sendo que o número destes profissionais era variável, de acordo com o número de alunas na turma. Sobre os socioeducadores, muitos deles concluíram ou estavam cursando licenciaturas, nas mais diversas áreas do conhecimento, possuindo, portanto, grande instrução, mas não costumavam interagir com a dinâmica das atividades em sala, para, assim, assegurar a regência da aula ao professor da disciplina.

Os livros e os cadernos, bem como todos os materiais utilizados durante a aula, deveriam ser recolhidos pelos professores no final do dia letivo e, caso o docente percebesse a falta de algum material, ele deveria comunicar o ocorrido ao socioeducador.

Outra adversidade que enfrentamos foi a falta de acesso das alunas ao material didático fora do horário de aula. As socioeducandas costumavam estudar dentro dos seus quartos somente em situações especiais, como, por exemplo, quando em proximidade de exames nacionais, visto que elas realizam provas, como a do Exame Nacional do Ensino Médio, dentre outras, mas, na maior parte do tempo, o material escolar ficava indisponível a elas.

O relacionamento entre os professores e as alunas costumava ser marcado por mútuo respeito e elas se sentiam a vontade para falar sobre diversos temas com eles, pois existia uma relação de confiança bem estabelecida entre as partes.

Em relação aos professores que trabalhavam no CESEF, todos eram do quadro efetivo de funcionários da Secretaria Executiva de Educação do Estado do Pará (SEDUC), concursados e lotados na Escola Antônio Carlos Gomes da Costa, que atende exclusivamente a adolescentes

⁵ Socioeducador ou monitor é profissional responsável pelo cumprimento das atividades das alunas, nas unidades de atendimento socioeducativo.

em cumprimento de medidas socioeducativas, e se localiza no município de Ananindeua. SEDUC e FASEPA possuíam um convênio que garantia a divisão de responsabilidades entre essas instituições no que tange à educação formal dos socioeducandos. Existiam oito unidades de cumprimento de medidas socioeducativas no Estado do Pará e, cada uma delas, possuía salas de aula ligadas à Escola Antônio Carlos Gomes da Costa. As alunas que terminavam o ano letivo no CESEF, caso obtivessem os requisitos necessários de desempenho e de frequência, eram promovidas a série seguinte.

Com relação às adolescentes, podemos dizer que, apesar de possuírem um relativo desvio entre série e idade, todas sabiam ler e escrever no início de nosso projeto, mas, algumas delas apresentavam dificuldades na interpretação textual e na organização das ideias para a produção escrita. Devemos ressaltar que as atividades de sala de aula são obrigatórias para as meninas em cumprimento de medidas socioeducativas, logo, a frequência delas costuma ser alta, pois, caso elas se recusassem a comparecer, ou demonstrassem algum tipo de intolerância durante a aula, retornariam ao seu respectivo quarto. Todas as alunas de ensino fundamental maior e de ensino médio estudavam no turno da tarde, sendo que as duas alunas de quarta etapa e a estudante de ensino médio, além disso, faziam estágio durante o turno matutino.

Sobre o questionário que as socioeducandas responderam, nele constavam seis perguntas, as quais poderiam ser livremente respondidas pelas alunas. Os objetivos do questionário eram verificar o conhecimento das estudantes sobre temas como a atual situação da mulher no mundo capitalista, o interesse delas em estudar a história das mulheres, o conhecimento apriorístico delas em relação ao tema da história das mulheres, a experiência que possuíam com o machismo, e, além disso, buscávamos verificar a disposição das adolescentes em escrever um texto

histórico, enquanto artefato literário, sobre a temática da história das mulheres.

Optamos por não identificar as alunas, nem mesmo com pseudônimos, haja visto que a legislação vigente no Brasil resguarda a identidade de adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas e, por isso, preferimos não criar mecanismos que possibilitem posterior verificação de suas identidades. Além do mais, as adolescentes assumiram, neste livro, uma identidade de autoras de uma obra coletiva, feita em conjunto, não individual, portanto, dentro do possível, assumiremos seus discursos enquanto uma construção única, não cabendo aqui diferenciá-las umas das outras.

A primeira pergunta do questionário dizia respeito à percepção da adolescente sobre a importância das mulheres no mundo atual. Buscávamos compreender qual o papel que a adolescente atribuía às mulheres no mundo e, portanto, a si própria. Dada a experiência de vida que muitas delas possuíam, de fugir ao papel que a sociedade costuma atribuir às mulheres, de recato e de docilidade, esperávamos, nesta questão, encontrar respostas que apontassem para uma visão alternativa de mundo, mas não foi isso o que verificamos. Nas respostas delas, chamava atenção que a maioria enfatizou a importância da mulher enquanto mãe e responsável pela família e pelo lar. Uma delas afirmou textualmente que “A mulher serve no mundo para dar filhos para os homens, e também, quando os homens vão trabalhar, as mulheres ficam cuidando dos filhos para cozinhar pro maridos e cuidar das casas.” Outra disse que:

“Mulher engravida, da a luz a um bebê, mulher gosta de estar arrumada, gosta de estar em salão de beleza, mulher gosta de fofoca, mulher é inteligente, gosta de se divertir, brincar, algumas

NOSSA HISTÓRIA DAS MULHERES

são mais caseiras, mais tímidas, mulher menstrua, pode criar os filhos sozinha.”

Outras meninas enfatizaram a atuação da mulher no mundo do trabalho, uma delas, afirmando que:

“Para mim uma mulher é muito importante no mundo atual, ela é trabalhadora, inteligente, assume muitas responsabilidades, como trabalhar de professora, médica, veterinária, cobradora de ônibus, etc. Elas são capazes de trabalhar em grandes coisas.”

Outra enfatizou a atual independência da mulher, dizendo que:

“nossa importância é que agora nós mulheres somos independentes, nós agora podemos ter nossa casa, podemos trabalhar igual aos homens e não somos mais dependentes deles, fazemos nossas próprias escolhas, com os mesmos direitos.”

Duas alunas chegaram a comparar as realidades masculina e feminina. Uma delas disse que a mulher tem um papel “igual do homem para o mundo. A mulher é importante para várias coisas, tanto para as mais simples quanto para as mais diferentes, pelo fato que as mulheres se dedicam mais as coisas que elas fazem.” Outra adolescente afirmou que:

NOSSA HISTÓRIA DAS MULHERES

“Bom, modéstia a parte, os homens precisam de nós, assim como precisamos deles. Acho que não somos importantes só atualmente, sempre fomos. Assim como o homem não é nada sem a mulher, a mulher não é nada sem o homem. Fomos feitos para fazer companhia um ao outro.”

Por estas respostas, podemos notar que o papel percebido pelas adolescentes para as mulheres no mundo atual se concentra no eixo família-trabalho, a maioria delas tendo demonstrado orgulho do fato de serem capazes de gerar filhos e de realizar atividades remuneradas. As opiniões delas não fogem ao que diz Perrot, que acredita que a relação das mulheres com o poder inscreve-se primeiramente em um jogo de palavras, pois a palavra “poder”, para esta autora, é um termo polissêmico que no singular possui uma conotação política e designa basicamente uma figura central, que se supõe masculina. Mas no plural, este termo, para Perrot, se estilhaça em fragmentos múltiplos, equivalente a influências difusas e periféricas, em que as mulheres têm sua grande parcela. A autora arremata afirmando que, se as mulheres não têm o poder, as mulheres têm os poderes (PERROT, 2017, p. 177).

A segunda pergunta do questionário inquiria as alunas sobre se elas consideravam as mulheres capazes de realizar as mesmas tarefas que os homens. A maioria das meninas demonstrou acreditar que as mulheres são tão capazes quanto os homens, mas ao justificarem sua resposta, enfatizaram o fato de que mulheres atualmente realizam atividades que demandam grande esforço físico. Poucas citaram mulheres que exercem cargos de chefia. Uma das alunas afirmou que “hoje em dia você vê a mulher trabalhando em qualquer lugar, no mesmo trabalho dos homens,

pesado. As mulheres também fazem trabalho como ajudante de pedreiro, eletricista, etc. direitos iguais.”. Outra comparou o sucesso de trabalhos feitos por mulheres, cujo estigma da profissão é masculino, com o resultado de trabalhos tipificados socialmente como femininos, sendo realizados por homens, indicando que as mulheres se saem melhor na comparação geral, dizendo que “São capazes de fazer alguns trabalhos de homem. Ex. pedreira, gari, cobradora de ônibus, etc. as mulheres são muito importantes, tem homens que não conseguem cuidar dos filhos sozinhos e mulheres conseguem.” Uma terceira aluna enfatizou a sua convicção, afirmando que:

“claro que somos. A lei machista que tinha entre as mulheres, de dizer que as mulheres são frágeis, que tem que cuidar da casa e dos filhos não tem porque. A mulher provou que pode trabalhar igual a um homem, nós mostramos o nosso valor.”

Duas alunas deram respostas um tanto quanto diferentes das demais. A primeira ressaltou que “as mulheres são sim capazes de fazer quase as mesmas tarefas que os homens, mas não quando se refere a força física, a força mental sim, até melhor.” A segunda enfatizou que “Acho que pode ser mais capazes de que os homens em algumas tarefas de trabalho. Elas assumem cargos nas grandes empresas e muito mais.”

Como podemos notar, a maioria das socioeducandas, em suas respostas, não captou as profundas mutações que o Brasil vem enfrentando, nos últimos anos, em múltiplas direções, da política à subjetividade, da ciência à religião, desde os mais longínquos espaços geográficos do país até o centro do poder político, na conquista do posto da Presidência da República e de alguns ministérios (RAGO, 2013, p. 24). Apesar disso, as

NOSSA HISTÓRIA DAS MULHERES

respostas demonstram bem o ponto de vista de que essas adolescentes se consideram tão capazes de executar tarefas quanto os homens.

A terceira pergunta do questionário dizia respeito ao machismo. Perguntamos se as alunas sabiam o que é o machismo e se notaram que já foram vítimas de alguma atitude machista. Dez afirmaram conhecer o significado do machismo, mas nem todas se dispuseram a conceituá-lo. Uma delas disse que “é quando o homem fala que só ele sabe fazer algum trabalho, a mulher não.” Outra disse que “Machismo é uma pessoa que fala de mau humor com as outras.” Essa mesma adolescente, também reporta o fato de existirem mulheres machistas, que segundo ela são “Mulheres invejosas que pensam que só elas podem conseguir tudo, que só elas podem conseguir a roupa e os cabelos que ela quer, ou colocar a gente pra baixo, falando que a gente é feia, que não ta bom a roupa, etc.” Uma terceira socioeducanda revelou que, para ela, machismo é “Tipo falar que as mulheres não são capazes de fazer nada, alias de cozinhar, lavar, passar roupa, etc”. Uma quarta aluna relatou considerar o machismo como a experiência de sentir que “tem muitos homens que querem ofender as mulheres, falar que elas não tem potencial.” Esse discurso é semelhante ao de outra aluna, que afirma que “machismo é o homem que se sente superior às mulheres, os que “pensam” que nós mulheres não podemos fazer as mesmas atividades que eles, mas nós podemos.” Discurso semelhante ao da adolescente que afirmou que o “machismo é uma opinião que se apresenta ideias de que nós mulheres não podemos isso e aquilo, não conseguimos, não somos capazes, etc.” Como podemos notar, a noção que as adolescentes possuíam acerca do machismo é semelhante, se caracterizando pela desconfiança que o sexo oposto demonstra em relação as habilidades e a capacidade das mulheres.

NOSSA HISTÓRIA DAS MULHERES

Após tentar conceituar o machismo, a maioria das alunas relatou ter sido vítima de atitudes machistas, em diferentes contextos, merecendo destaque alguns relatos como o de uma aluna, que afirmou ter se relacionado com uma pessoa que “gosta de falar mal da outra que está em um relacionamento com ela, que manda, que humilha, etc.” Outra socioeducanda disse que sofreu machismo até mesmo em seu núcleo familiar, pois, segundo ela, “meu pai falou que eu não podia capinar o quintal pois eu não ia ter tanta força quanto ele.” Outra aluna diz ter sofrido preconceito semelhante, afinal “uma vez quando eu estava na frente de casa os meninos falaram que eu não era homem pra capinar, que eu não podia fazer isso, porque quem faz isso é homem.” Uma das adolescentes, em curioso relato, afirma que uma vez um homem reclamou porque ela não sabia fazer comida e que muitas mulheres próximas concordaram com ele, pois também eram machistas. Essa mesma aluna revela uma visão desfavorável acerca dos homens, afirmando que:

“O homem é brabo ele discute com sua mulher o dia todo dizendo que ela é vagabunda, dizem que não presta pra nada, dizem que não são capazes de vencer na vida porque não tem uma boa escola, um bom estudo, ou talvez porque usem droga, de prostituta, vadia é xingada a mulher muitas vezes.”

Como podemos perceber, as socioeducandas possuem uma certa noção do que seja o machismo e revelam ter sofrido com atitudes machistas, sendo cometidas tanto por homens, quanto por mulheres, mas nenhuma dessas adolescentes relacionou o machismo ao mundo do trabalho formal. Não relataram, em suas respostas, disparidades entre

NOSSA HISTÓRIA DAS MULHERES

salários de homens e de mulheres, nem demonstraram se dar conta de que a maioria dos cargos de chefia no Brasil é ocupado por homens, mas revelaram, como vimos, reconhecer que o preconceito de gênero existe e se faz presente em seu cotidiano.

Como podemos perceber, as alunas, por mais que vivendo internadas em uma unidade exclusivamente feminina, onde recebem diversas orientações multidisciplinares de profissionais como assistentes sociais e psicólogos, dentro do próprio CESEF, referentes a temas diversificados como a saúde e a segurança da mulher, não demonstraram conhecer o feminismo e suas conquistas, e o fato de que ele desfez fronteiras tradicionais, instituídas entre as diversas dimensões da vida em sociedade, afirmando que os problemas domésticos deveriam ser denunciados como questões de domínio público (RAGO, 2013, p. 25).

A quarta pergunta do questionário trata do interesse da aluna pelo estudo da história das mulheres. Todas responderam que acham importante conhecer o passado feminino, que é um passado de lutas e de conquistas, mas não houve grandes desenvolvimentos em suas respostas.

A quinta pergunta inquiria a aluna sobre se ela considera que as mulheres tem tanta capacidade quanto os homens para escreverem livros. Todas afirmaram que sim, que já viram vários livros escritos por mulheres. Uma delas afirmou que:

“eu vejo vários livros que escritoras são quem escreve e são histórias da sua própria vida, dos amigos, dos pais. São realmente valorizadas pois são mulheres que lutaram para chegarem onde estão hoje. Então elas alcançaram o topo.”

NOSSA HISTÓRIA DAS MULHERES

Notamos, na fala da adolescente, que, para ela, vencer na vida e chegar ao ponto de escrever para contar suas próprias aventuras significa estar no topo, logo, ela demonstra valorizar os livros e seus/suas autores/autoras.

A última pergunta questionava as alunas se elas se consideravam capazes de escrever um livro, pergunta que, assim como a anterior, se torna importante no contexto de nossa pesquisa, pois, conforme anunciado, pretendíamos produzir uma obra coletiva com as alunas. Todas se disseram capazes de escrever. Uma delas afirmou que:

“Sim, me acho capaz porque sou inteligente e se eu usar muito mais minha inteligência, sou capaz de escrever um livro bom, enorme, com idéias, opinião das pessoas ou da cidade onde eu moro, dos costumes e cultura.”

Outra aluna acredita que tem muito a dizer, respondendo que “Sim, porque eu tenho muitas histórias para contar sobre minha vida, coisas boas e coisas não muito favoráveis.” Uma terceira, sem muita modéstia, afirmou que “Sim, sobre a minha vida, ia vender muito, eu tenho certeza.” Outra adolescente, com aspirações literárias, afirmou que “essa ideia de escrever um livro não surgiu de hoje para mim, sempre quis.”

Como podemos notar, as doze alunas que responderam ao questionário se mostraram interessadas em estudar a história das mulheres e, além disso, revelaram entusiasmo em relação ao desafio que propomos, de escrever um livro sobre este tema.

1 A HISTÓRIA DAS MULHERES, QUESTÕES DE GÊNERO E O FEMINISMO: NOÇÕES PRELIMINARES⁶

Ao analisar o passado da relação entre homens e mulheres no Ocidente, devemos reconhecer que vivemos em uma época marcada por importantes avanços em nossa sociedade. As mulheres, que outrora não podiam votar e nem mesmo trabalhar fora de casa sem a autorização do pai ou do marido, hoje em dia conquistaram o direito de estudar e de decidir os seus rumos profissionais e pessoais. Apesar disso, não podemos deixar de atentar ao fato de que as diferenças sociais entre homens e mulheres continuam sendo traduzidas em desigualdades e, muitas vezes, em culpa, preconceito e violência, que é bem verdade, já foram bem maiores e mais explícitas do que são hoje, mas que ainda atormentam milhões de mulheres pelo mundo (PINSKY, 2014, p. 9).

Atualmente, as mulheres brasileiras possuem uma série de direitos assegurados, como o da existência de delegacias especializadas em atendê-las e a Lei Maria da Penha, que pune a violência doméstica cometida contra elas. Apesar disso, a violência de gênero ainda é um problema que afeta a vida das mulheres brasileiras, sendo comum ouvir relatos de mulheres que sofreram, ou que presenciaram alguém sofrendo, violência física ou psicológica, quer seja nas ruas - aonde homens assediam garotas em

⁶ Este capítulo foi construído a partir de discussões realizadas durante as aulas do segundo bimestre letivo de 2018, que ocorreram em todas as turmas do CESEF.

qualquer horário, tiram fotos inadequadas sem a devida autorização delas, em esquinas, ônibus ou escadas –, quer seja na própria família - onde acontece forte preconceito, com meninas sendo desencorajadas a praticarem esportes, pelos pais, ou a sofrer restrições na escolha de sua própria roupa, ou tamanho dela, além do abuso sexual, violência, muitas vezes praticada por parentes, ou pelo próprio marido. É, infelizmente, comum que os homens se sintam donos das mulheres ainda hoje. Mais isso já foi muito pior.

Neste contexto, para avançarmos ainda mais no combate à desigualdade entre os sexos, compreender a história das mulheres é de suma importância, e devemos levar em conta que ela é uma história relacional, pois inclui tudo que envolve o ser humano, suas aspirações e realizações, seus parceiros e contemporâneos, suas construções e derrotas, sendo que, nessa perspectiva, podemos perceber que a história das mulheres é fundamental para compreender a história geral: a do Brasil, ou mesmo aquela do Ocidente cristão (DEL PRIORI, 2017, p. 8). Em nosso estudo, partiremos da idéia de que:

A história das mulheres não é só delas, é também aquela da família, da criança, do trabalho, da mídia, da literatura. É a história do seu corpo, da sua sexualidade, da violência que sofreram e que praticaram, da sua loucura, dos seus amores e dos seus sentimentos (DEL PRIORI, 2017, p. 7).

Para estudar a história das mulheres, necessitamos compreender o conceito de “gênero” e, ao tratarmos dessa noção, nos referimos à construção cultural do que é percebido e pensado como diferença sexual,

ou seja, das maneiras como as sociedades entendem, por exemplo, o que é “ser homem” e “ser mulher”, e o que representa o masculino e o feminino. A ideia de gênero, portanto, diz respeito tanto às ideias que têm referência a diferença sexual e que servem de base para outras interpretações do mundo, quanto às práticas sociais orientadas por essas ideias (PINSKY, 2014, p. 11).

Neste quadro, para compreendermos a história de luta das mulheres, devemos também conhecer um pouco sobre o movimento feminista, este que, possui uma característica muito particular, pois é um movimento que produz sua própria reflexão crítica, sua própria teoria, o que se deve, entre outras razões, ao tipo social de militante que o impulsionou, na segunda metade do século XX, mulheres, de classe média, educadas, principalmente nas áreas das humanidades, da crítica literária e da psicanálise (PINTO, 2010, p. 15). Em sentido muito amplo, “feminismo” e “feministas” são palavras que designam aqueles e aquelas que se pronunciam e lutam pela igualdade dos sexos (PERROT, 2017, p. 154). O feminismo age como uma sucessão de ondas, através de manifestações públicas, raramente violentas, que são realizadas graças a pessoas, personalidades e às muitas militantes do movimento que lutam pela igualdade de oportunidades entre os sexos.

Apesar desse impulso que o movimento teve no século passado, a luta das mulheres contra a desigualdade é bem anterior ao século XX e, podemos notar que:

Ao longo da história ocidental sempre houve mulheres que se rebelaram contra sua condição, que lutaram por liberdade e muitas vezes pagaram com suas próprias vidas. A Inquisição da Igreja Católica foi implacável com qualquer mulher que desafiasse os princípios por ela

pregados como dogmas insofismáveis. Mas a chamada primeira onda 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 que se popularizou foi o direito ao voto. As *sufrajetes* como ficaram conhecidas, promoveram grandes manifestações em Londres, foram presas várias vezes, fizeram greves de fome (PINTO, 2010, p. 15.).

No Brasil, a primeira onda do feminismo se deu mais publicamente também na luta pelo direito ao voto, conquistado nos anos 30; ganhou corpo nos anos 60, no meio de vários outros movimentos sociais; e entrou em uma fase de grande efervescência nos anos 80, com a criação de grandes grupos e coletivos que tratavam de uma gama muito ampla de temas, como violência, sexualidade, direito ao trabalho, igualdade no casamento, direito à terra, direito à saúde materno-infantil e luta contra o racismo. Na última década do século XX, o movimento feminista passou por um processo de profissionalização, por meio da criação de Organizações Não-Governamentais (ONGs), que lutavam, principalmente, pela intervenção do Estado, buscando a aprovação de medidas protetivas para as mulheres, bem como a promoção de sua maior participação na política (PINTO, 2010, p. 17).

Atualmente, o movimento feminista apresenta grande influência na sociedade, mas também sofre críticas, mesmo em seu interior. Nesse contexto, devemos levar em conta que:

Defender o direito das mulheres não significa que as mulheres tenham todos os direitos. Havia uma razão para lutar pelo direito das mulheres: a desigualdade era e continua sendo muito flagrante. Mas se as mulheres se tornam mais fortes, têm também contas a prestar: elas não têm necessariamente razão, nem todos os direitos, diante das crianças ou dos homens. O mundo atual tenta pensar as liberdades de cada um ao máximo, recompor os códigos e equilibrar as liberdades (PERROT, 1998, p. 143).

Independentemente de sofrer algumas críticas, o movimento feminista, assim como o conhecimento da história das mulheres, é fundamental no sentido de enfrentar a desigualdade de oportunidades, possibilitando o florescimento de uma sociedade mais justa, onde a mulher seja respeitada enquanto indivíduo. Esse debate apresenta grande importância no momento histórico em que vivemos, marcado pelo fortalecimento de candidaturas de políticos que atacam às mulheres e o seu passado de luta e de conquistas.

2 CIDADANIA? A MULHER E SUAS FUNÇÕES SOCIAIS NA GRÉCIA ANTIGA⁷

Acerca das relações entre trabalhadores, em ambientes que envolvem homens e mulheres, em pleno século XX, foi observado, por uma famosa historiadora amazônica, que o discurso de muitos homens, entre as décadas de 40 e 50, ainda era o de que “mulheres nas padarias causavam problemas de amores” (FONTES, 2002, P. 115), ou seja, para eles, o ambiente de trabalho, em muitos setores, era visto como impróprio para o sexo feminino. Tal discurso, que ainda se reproduz em alguns setores no mundo atual, não é nada novo. Ainda persiste, em muitos setores da sociedade, a ideia de que algumas funções de trabalho são impróprias para as mulheres, mas, apesar disso, cada vez mais elas vêm ganhando espaço no mundo do trabalho, e se percebendo como capazes de exercer qualquer profissão, quer seja ela de exigência física ou intelectual.

No passado, essa distinção entre o papel social do masculino e do feminino era muito mais nítida. Em Atenas, na Antiguidade, já existia uma grande segregação entre homens e mulheres, havendo a ideia de que algumas funções deveriam ser exercidas exclusivamente pelos homens, ao

⁷ Este capítulo foi construído a partir de discussões realizadas com uma turma de primeiro ano do ensino médio, composta por adolescentes em privação de liberdade, nas aulas de história, durante o segundo bimestre letivo do ano de 2018.

passo em que, um certo comportamento era socialmente esperado das mulheres, que envolvia uma série de restrições a elas.

Mesmo hoje em dia, com todas as conquistas sociais obtidas, a mulher ainda é percebida, antes de tudo, como uma imagem, um rosto, um corpo, vestido ou nu, e isso se acentua mais porque, na cultura judaico-cristã, ela é constrangida ao silêncio em público, devendo ora se ocultar, ora se mostrar, sendo que, códigos bastante precisos regem suas aparições, assim como as de tal ou qual parte de seu corpo podem ser exibidas (PERROT, 2017, p. 49-50).

As campanhas publicitárias deixam tudo isso muito claro, pois em algumas delas é comum vermos mulheres serem, muitas vezes, objetificadas, aparecendo com pouca roupa e em silêncio, principalmente em propagandas de cervejas, onde elas parecem mais um incentivo à satisfação masculina. Nesse sentido, acerca da *representação* feita das mulheres, levemos em conta que, de Aristóteles a Freud, o sexo feminino é visto como uma carência, um defeito, uma fraqueza da natureza, sendo que, para o primeiro, a mulher é um homem mal-acabado, um ser incompleto, uma forma malcozida, ao passo em que o segundo faz da “inveja do pênis” o núcleo obsedante da sexualidade feminina. Ambos os pensadores, cujas vidas foram separadas por vários séculos, representam a mulher como um ser em concavidade, esburacado, marcado para a possessão, para a passividade (PERROT, 2017, p. 63).

Nesse quadro, em que vemos até mesmo grandes pensadores do passado revelarem visões preconceituosas sobre a mulher, notamos que a exclusão de seus direitos foi uma dura realidade vivida por elas, cujo acesso ao poder político sempre e em toda parte foi difícil. Nesse sentido, a cidade grega, primeiro modelo da democracia, excluía-as radicalmente (PERROT, 1998, p. 118), ao mesmo tempo em que pensava energeticamente a cidadania e a construção política como o coração da decisão e do poder. O lugar das

mulheres no espaço público era, então, problemático (PERROT, 1998, p. 8) e a simples presença do sexo masculino já denotava o seu poder, sendo considerada o argumento forte daquele que tem voz sobre aquela que deve ser virtuosa pela obediência e pelo silêncio (FRANKLIN, 2016, p. 96).

De todas as fronteiras, a da política foi, na maioria dos países, a mais difícil que as mulheres tiveram de transpor. Como a política é o centro da decisão e do poder, era considerada o negócio dos homens, sendo assim, a *polis* grega excluía as mulheres, tal como os escravos e os bárbaros, mas de maneira diferente. As mulheres podiam intervir, mas em caso de crise aguda, na qual a existência da *polis* era posta em risco, o que era, por si só, considerado uma grande catástrofe (PERROT, 2017, p. 151).

Nesse contexto, devemos observar que as mulheres de Atenas, na Antiguidade, compunham um grupo que a sociedade desejava ver silenciado. O ideal estabelecido para elas era o silêncio e a reclusão, ao menos parece ser essa a expectativa social mais comum que se tinha sobre as mulheres (SILVA, 2013, p. 29). Havia um discurso claro em relação a sua função social e, desse modo, era no palco da *polis* que os homens buscavam ter o controle sobre as mulheres, estipulando o casamento e a família como fundamentais para a sustentação da cidade, dado que esta precisava repor constantemente o número de soldados. Assim, a mulher não deveria ter uma vivência própria, devendo existir apenas como uma extensão dos homens (SILVA, 2013, p. 33).

No cotidiano das mulheres atenienses, o isolamento, além de marcante, era uma prática habitual. Ficavam longas horas dentro de casa e dentro dos quartos, tinham tão pouco contato com outras pessoas de fora da casa que se envergonhavam de serem vistas, e a casa era o seu lugar por excelência, a ponto dos homens a considerarem como o lugar próprio das mulheres e, conseqüentemente, de todos os seus afazeres (SILVA, 2013, p. 39-40).

NOSSA HISTÓRIA DAS MULHERES

Para as mulheres atenienses, a condição de cidadania sempre esteve ligada à vida doméstica, mas também a garantir uma descendência legítima aos homens, que os permitisse ter o direito à voz pública. Nesse sentido, Xenofonte expressou uma antiga tradição do mundo antigo ao definir que o objetivo do casamento era gerar filhos legítimos e preservar a economia doméstica (LASCH, 1999, p. 56). Desse modo, para se ter direito à voz nas assembleias, as prerrogativas eram extensas, tanto que muitas vezes a cidadania poderia ser questionada, pois a legitimidade da descendência teria que ser comprovada para se ter esse direito. A lei determinava que a cidadania era um direito masculino, mas estaria atrelada à descendência da esposa legítima do chefe da casa, sendo assim, este deveria zelar pela educação dos filhos para que fossem capazes de proferir discursos em público, pois o direito de se pronunciar em assembleia, representava a legitimação da posição na sociedade (FRANKLIN, 2016, p. 96-97).

Neste quadro, devemos ter em mente que a legitimação da descendência, e da cidadania dos filhos, estaria ligada não só a condição sociocultural do pai, mas também ao casamento, e a situação da mãe, que deveria advir de família ateniense. Neste caso:

Se uma mulher for dada em casamento legal pelo pai, ou pelo irmão dela, ou ainda por seu avô por parte de pai, seus filhos serão legítimos. Se não existir nenhum desses parentes e a mulher for uma herdeira, o seu tutor a desposará, mas se ela não for uma herdeira, qualquer um a quem seu tutor a confie há de tomá-la sob sua guarda (ARNAOUTOGLOU, 2003, p. 18).

Outra exclusão que as mulheres costumavam sofrer diz respeito às guerras. Tradicionalmente e em toda parte, a guerra é por excelência a função dos homens, e as mulheres costumam ser excluídas do manejo das armas nos campos de batalha. Em Atenas, elas acolhiam os guerreiros, celebravam os seus triunfos e choravam seus mortos. As amazonas são um mito que traduz o medo que os homens têm de ver as mulheres pegando em armas. Muitas mulheres lamentavam essa exclusão (PERROT, 1998, p. 136) e ainda lamentam. No Brasil, atualmente, o serviço militar é obrigatório somente para os homens e as jovens são desestimuladas pelas famílias ao alistamento. Aliás, as famílias ainda constringem as mulheres ao silêncio em muitos círculos sociais: rodas de conversa sobre futebol ou política, principalmente em camadas mais humildes da sociedade, são quase que exclusivamente compostas por homens. Às mulheres, fica reservado o silêncio e o espaço doméstico.

Neste cenário, devemos observar que, desde as famosas obras de Homero, as atividades das mulheres costumavam ser ligadas ao lar, que representava a própria descrição da personalidade feminina, sendo que um bom exemplo disso está na construção da virtude da mulher ligada ao ato de tecer, por meio da descrição épica de Penélope. A narrativa homérica impregna a atividade do tecer de nobreza e virtuosidade. Penélope, em silêncio, tece sua própria condição de mulher. Tecer infinitamente significa tomar consciência de sua condição de mulher e estabelece o estatuto da esposa obediente (FRANKLIN, 2016, p. 98).

As mulheres da Grécia Antiga também possuem um lugar nos filmes e acreditamos que o cinema, na nossa sociedade, é muito importante, haja visto que pode ser considerado como uma “nova” linguagem centenária, pois apesar de haver completado cem anos em 1995, ele foi tardiamente descoberto pelas escolas, o que não significa que ele não tenha sido pensado, desde os seus primórdios, como um elemento educativo,

sobretudo em relação às massas trabalhadoras (NAPOLITANO, 2013, p. 11).

Atualmente, o uso do cinema em sala de aula se insere no contexto do que conhecemos como mídia educação, uma área do conhecimento que se tornou tão necessária ao exercício da cidadania na nossa época quanto a alfabetização foi no século XIX (BELLONI, 2012, p. XIV). Desde as primeiras definições desse campo, em reuniões de especialistas sob os auspícios da UNESCO, está presente a ideia essencial de que a educação para as mídias é uma condição imprescindível para a cidadania, sendo um instrumento fundamental para a democratização das oportunidades educacionais e do acesso ao saber e, portanto, de redução das desigualdades sociais (BELLONI, 2012, p. 12). Desse modo, nas sociedades contemporâneas, a importância dos meios de comunicação e, mais recentemente, das tecnologias de informação, é muito grande em todas as esferas da vida social, com consequências claras para os processos culturais, comunicacionais e educacionais (BELLONI, 2012, p. 32). Nesse sentido, enquanto a família, a classe social, o bairro e, às vezes, a religião são fatores de diferenciação dos adolescentes, a escola e a mídia funcionam como fatores de unificação, difundindo uma espécie de síntese dos valores hegemônicos que formam certos consensos relativos à vida social (BELLONI, 2012, p. 33).

Nesse contexto, a análise da mídia, dos meios de comunicação e, mais especificamente do cinema, se tornam fundamentais na educação, pois vivemos em uma sociedade audiovisual, na qual ver filmes se tornou uma prática social tão importante do ponto de vista da formação cultural e educacional das pessoas, quanto a leitura de obras literárias, filosóficas, sociológicas e tantas mais, e isto implica na formação do ser humano do nosso século, este que jamais seria o que é se não tivesse entrado em contato com a imagem em movimento, pois muito da percepção que temos

da história da humanidade talvez esteja irremediavelmente marcada pelo contato que temos/tivemos com as imagens cinematográficas (DUARTE, 2002, p. 17-18).

Ao escolher uma obra para analisarmos em sala de aula, notamos que existem diversos filmes e seriados que retrataram o mundo antigo e as relações estabelecidas entre os homens e as mulheres durante este período.

As principais obras homéricas, *Ilíada* e *Odisséia*, já passaram por diversas adaptações, estreladas por atores de grande prestígio e apelo popular, como Brad Pitt e Diane Kruger. Outras lendas gregas, como a de *Jasão e os Argonautas*, também já foram adaptadas. Nick Willing, entre 1999 e 2000, filmou, na Turquia, uma versão desta aventura, em que chama atenção, dentre outras representações, o retrato feito do reino das Amazonas, que era composto somente por mulheres, que, nesta obra, receberam Jasão (Jason London) e os seus companheiros com muito luxo e diversos confortos, tramando usá-los para a reprodução e depois sacrificá-los. Uma figura feminina que rouba a cena neste filme é Medeia (Jolene Blalock), a bela guardiã do Tosão de Ouro, uma feiticeira temida que é oferecida em casamento ao destemido Jasão.

Devemos observar que boa parte dos valores e das mensagens transmitidas pelos filmes a que assistimos se efetiva não tanto pela história contada em si, e sim pela forma de contá-la, existindo muitos elementos sutis e subliminares que transmitem ideologias e valores tanto quanto a trama e os diálogos explícitos (NAPOLITANO, 2013, p. 57). Nesse sentido, podemos notar que as principais personagens femininas de *Jasão e os Argonautas* destoam, em grande medida, do ideal imaginado no mundo antigo para as mulheres, tornando-se, assim, perigosas e, por conta disso, sempre botam as missões de Jasão e seus companheiros em grande perigo.

3 PRESERVAR O CORPO: MULHERES NA IDADE MÉDIA, O CASAMENTO, A VIRGINDADE E A FÉ

Chamamos de Idade Média para um período muito longo da história humana, que durou cerca de mil anos, entre os séculos V e XV da era cristã, que inspirou e inspira a produção de muitos romances históricos e também de diversos filmes, que atraíram e atraem a fascinação de milhões de espectadores por todo o mundo, despertando a imaginação de crianças, adolescentes, jovens e adultos.

A Idade Média é uma época de grande importância para a compreensão da formação das sociedades ocidentais, pois nela o cristianismo conquistou muitos fiéis e moldou a forma através da qual várias populações, principalmente na Europa, compreendem o mundo. Aliás, a Europa começa a se constituir na Idade Média, pois a civilização da Antiguidade romana só compreendia uma parte deste continente: os territórios do sul, situados na sua maioria em torno do Mediterrâneo. A partir do século V, as regiões do norte (atuais Alemanha, e depois Escandinávia), do Oeste (atuais Bretanha, Inglaterra e Irlanda) e do Leste (atuais Hungria e países da Europa Central) foram pouco a pouco entrando num espaço político e religioso – que irá constituir a futura Europa (LE GOFF, 2007, p. 19).

NOSSA HISTÓRIA DAS MULHERES

Foram vários os aspectos da Idade Média que despertaram a atenção dos historiadores, como a cavalaria e o imaginário religioso, mas, em nossa análise, nos deteremos a situação particular das mulheres medievais. Nesse sentido, devemos nos atentar para o fato de que as damas ou senhoras retratadas nos romances eram, em geral, personagens, heroínas inventadas, sendo que os autores medievais criaram e deram destaque a mulheres notáveis por sua beleza e virtude, idealizadas (LE GOFF, 2007, p. 32). Apesar disso, na mesma época em que se espalhou a lenda dos cavaleiros da Távola Redonda, vemos nascer e se generalizar o casamento, no sentido moderno da palavra, e a Igreja passava a proibir, cada vez mais, e com mais firmeza, a poligamia e o divórcio (LE GOFF, 2007, p. 32).

Nesta época, a Igreja, instituindo o casamento como um dos sacramentos, ligado, em princípio, ao consentimento dos esposos, apoiava o holismo familiar, que era total, principalmente na aristocracia, dominada pelas estratégias da linhagem. O consentimento dos noivos era mais nominal do que real, mas continha em germe um reconhecimento da autonomia das mulheres e uma personalização do casamento (PERROT, 2017, P. 47), que, em geral, era “arranjado” pelas famílias, atendendo a seus interesses, com pretensões de ser uma aliança antes de ser amor, este que, era desejável, mas não indispensável, pois os pais desconfiavam da paixão, destruidora, passageira, contrária às boas relações, às uniões duráveis que fundam as famílias estáveis (PERROT, 2017, P. 46).

Sobre o casamento, e a importância dada ao consentimento dos noivos, por mais que sua opinião nem sempre fosse determinante, LASCH (1999, p. 63-64) diz que:

Segundo a lei canônica da Idade Média, os compromissos pré-matrimoniais, sobretudo quando houvesse relação sexual, eram tão sólidos

quanto o próprio casamento. Os tribunais eclesiásticos decidiam com freqüência que os “pré-contratos”, caso fossem assistidos por duas testemunhas, poderiam invalidar um casamento posterior, mesmo após vários anos de união formal. Este julgamento pode parecer arbitrário e irracional segundo os padrões atuais, mas era totalmente compatível com o ponto de vista segundo o qual a troca de promessas irrevogáveis e a união física eram os elementos essenciais do casamento, não a publicação dos proclamas, o consentimento dos pais, a intervenção do clero ou até mesmo a presença de testemunhas. A Igreja Católica, com a justificativa de que o casamento era um antídoto contra a luxúria, facilitava o casamento e tornava quase impossível a obtenção do divórcio.

Apesar desta lei canônica, não era comum, sobretudo na aristocracia, que os jovens fossem de encontro aos interesses familiares, até mesmo por questões que envolviam a herança, no caso dos homens, e o dote, no caso das mulheres. Desafiar a vontade paterna não era uma decisão bem tolerada, pois repercutiria, de forma decisiva, na formação de alianças entre as famílias, que era fundamental na Idade Média, e também diretamente na construção do patrimônio do novo núcleo familiar, precarizado em caso de desobediência.

Podemos perceber, desse modo, que o casamento era antes de tudo um pacto entre famílias, no qual a mulher era, ao mesmo tempo, doada e recebida, como um ser passivo, que deveria possuir, como principais

virtudes, dentro e fora do casamento, a obediência e a submissão (MACEDO, 2002, p. 20). O casamento possuía, então, uma clara função social e, nesse sentido, LEITE (1999, p. 43) afirma que,

Segundo Duby, os ritos do casamento foram instituídos para assegurar dentro da ordem social medieval a repartição das mulheres pelos homens; para disciplinar, em torno do elemento feminino, a competição masculina; para oficializar a procriação e refrear a sensualidade feminina; para ordenar a desigualdade proclamada pela narrativa mítica da criação; e, por último, para fundar as relações de parentescos, móvel da sociedade como um todo. A evolução do casamento é traçada a partir do intenso processo de cristianização da sociedade. A igreja tentou circunscrever a união conjugal a determinados interditos e regras para disciplinar a sexualidade dos indivíduos. Da sua condenação até a sua aceitação como um sacramento, o matrimônio passou por várias etapas. Justificado pelo ato da procriação, ele foi aos poucos enquadrado numa estrutura ideológica maior, moralizando os costumes e comportamentos sexuais de todos aqueles propícios aos crimes da carne, principalmente a “mulher tentadora”.

Diferentemente dos dias atuais, em que homens e mulheres se casam independentemente de já terem se iniciado sexualmente, para arranjar um bom casamento na Idade Média era fundamental que a virgindade da moça solteira estivesse preservada e, por isso, havia uma obsessão familiar e social em relação a essa questão. A virgindade das moças era cantada, cobiçada, vigiada e a Igreja, que a consagrava como virtude suprema, celebrava o modelo de Maria, virgem e mãe (PERROT, 2017, p. 45). Nesse sentido, o sexo das mulheres deveria ser protegido, fechado e possuído e era atribuída grande importância ao hímen e à virgindade, principalmente pelo cristianismo, que fazia da castidade e do celibato um estado superior (PERROT, 2017, p. 64). Para os Pais da Igreja, a carne é fraca e o pecado da carne era o mais terrível dos pecados, pois a virgindade era tida como um valor supremo para as mulheres e principalmente para as moças, sendo assim, a Virgem Maria, em oposição a Maria Madalena, deveria ser o seu modelo e protetora, pois ela havia sido concebida sem pecado, “pela intervenção do Espírito Santo” (PERROT, 2017, P. 64).

Assim como hoje em dia, época em que a violência sexual é um grave problema social, que afeta milhares de mulheres, que muitas vezes não têm nem sequer a possibilidade de denunciá-la, na Idade Média, preservar a virgindade, sobretudo para moças mais humildes, não era uma tarefa simples. A *violação* era um grande risco, porque constituía um rito de iniciação masculina tolerado na época. Existem descrições de que haviam diversos bandos de rapazes em busca de presas e de que as mulheres capturadas se tornavam infelizes, visto que, passavam a ser sempre suspeitas de serem fáceis e, uma vez defloradas, principalmente se fossem muitos os que o fizeram, não encontrariam quem as quisesse como esposa. Desonradas, estavam condenadas a prostituição (PERROT, 2017, p. 45). Assim, notamos que moças sozinhas à noite precisavam ter muito cuidado na

Idade Média, pois elas não estavam mais protegidas do que estão as mulheres nas cidades noturnas atuais, e o seu corpo, assim como a sua reputação, estavam em constante perigo (PERROT, 2017, p. 64).

Vencidos estes riscos e, uma vez casadas, as mulheres passavam a ser juridicamente dependentes do marido, pois perdiam o seu sobrenome e estariam submetidas a regras cujo objetivo era a proteção da família. Além disso, se tornavam sexualmente dependentes, pois estavam presas ao “dever conjugal”, e à obrigação da maternidade, que completaria sua feminilidade, sendo que a esterilidade era temida e sempre atribuída à mulher. Uma terceira e dramática dependência também era sofrida pela mulher após o casamento. Ela poderia vir a receber “corretivos” do chefe da casa, depositário da ordem doméstica. Bater na mulher era uma prática tolerada e admitida, desde que não fosse excessiva (PERROT, 2017, p. 47-48). Os homens, fossem pais ou maridos, possuíam o direito de castigar a mulher, assim como a uma criança, um doméstico ou um escravo, e esse era um direito tido socialmente como absoluto, devendo ser evitado durante a gravidez, mas nunca questionado (MACEDO, 2002, p. 28). Esta situação, atualmente, é combatida, através da criação de leis que visam proteger as mulheres, mas, apesar disso, no cotidiano das grandes cidades brasileiras, são freqüentes as manifestações de violência contra o sexo feminino, muitas vezes cometidas dentro da própria família.

Sobre o amor conjugal, é claro que ele poderia existir, mas isso era um golpe de sorte, pois o amor se realizava mais fora do casamento do que dentro dele e era amplamente tolerado para os homens, e muito menos aceito para as mulheres (PERROT, 2017, p. 46), cujo desejo sexual era reprimido e não deveria nem mesmo ser expressado (MACEDO, 2002, p. 27). Além disso, o prazer físico era condenado, e o sexo visto apenas por sua função procriativa (MACEDO, 2002, p. 26), pois o matrimônio era visto pelos nobres como uma estratégia para alianças, e eles não hesitavam

em procurar várias mulheres para a sua satisfação sexual, muitas vezes mantendo a esposa apenas para salvaguardar os acordos firmados (MACEDO, 2002, p. 24).

No cinema há uma grande produção de filmes produzidos sobre a Idade Média, ou pelo menos inspirados em aspectos sociais que o senso comum atribui a esta época. Neste sentido, existe uma comédia, produzida em 1988, dirigida por Rob Reiner, e vista atualmente como um símbolo *cult*, que reflete algumas das ideias que as pessoas atribuem ao modo de vida medieval. Trata-se de *A princesa prometida*, obra estrelada por Cary Elwes e Robin Wright. Nela, um avô lê para o seu neto um conto de fadas, em que existe uma linda princesa, lutas de esgrima, piratas e gigantes. Neste filme, a princesa Buttercup (Robin Wright) é apaixonada por um jovem e simples camponês, que abandona seu povoado em busca do enriquecimento, para poder casar-se com a protagonista. A narrativa leva Buttercup a acreditar que, em suas aventuras, o camponês foi assassinado por um pirata e, por isso, aceita o noivado com um príncipe, que se mostra um perigoso vilão. No dia do seu casamento, a princesa é seqüestrada a mando de seu próprio noivo, e reencontra seu grande amor, o camponês. O filme narra as adversidades que os dois personagens principais terão de enfrentar para finalmente ficarem juntos.

Neste filme, vemos a representação da mulher enquanto um ser frágil, em constante perigo quando sozinha, que só se destaca por características como a beleza e a fidelidade. Esse tipo de representação está de acordo com as ideias de DUARTE (2002, p. 54), que acredita que a maioria dos filmes representa as mulheres como dependentes e incapazes de tomar decisões acertadas, sobretudo em situações de perigo, e que elas estão sempre em busca de um complemento masculino, cuja presença, além de significar a realização pessoal, sugere segurança e proteção.

4 SERÃO MESMO HUMANAS? A DECLARAÇÃO DOS DIREITOS DO HOMEM E DO CIDADÃO E SEUS IMPACTOS PARA AS MULHERES⁸

4.1- As mulheres na Revolução Francesa

Em 1789, guiados pelo lema de “Igualdade, Liberdade e Fraternidade”, milhares de homens e de mulheres franceses lutaram contra o *Antigo Regime*, desencadeando um evento revolucionário, que marcou não só a França, mas toda a história humana, dando início à contemporaneidade. Membros da família real foram mortos na guilhotina. A igreja perdeu grande parte de sua influência social. A nobreza foi seriamente atingida, perdendo muitas vidas humanas, além de diversos privilégios sociais. Ocorreu a *Declaração dos direitos do homem e do cidadão*, que até hoje influencia a cultura política de muitos povos, sobretudo no Ocidente.

Este evento, a Revolução Francesa, aconteceu num contexto de crise severa nos velhos regimes europeus e em seus sistemas econômicos. Nesse sentido, HOBSBAWM (2010, p. 99) afirma que as últimas décadas do século XVIII, em virtude dessa crise, foram cheias de agitações políticas,

⁸ Este capítulo foi produzido a partir de discussões realizadas com uma turma de quarta etapa do ensino fundamental.

não tendo sido a Revolução Francesa um fenômeno isolado, mas sendo ela muito mais fundamental do que os outros fenômenos contemporâneos, pois suas conseqüências foram mais profundas, em virtude de alguns fatores. O primeiro deles, diz respeito ao fato de que a França, na época, era o mais populoso e poderoso Estado da Europa - não considerando a Rússia -, estimando-se que um em cada cinco europeus eram franceses. O segundo fator, diz respeito ao fato de que a Revolução Francesa foi uma revolução *social* de massa, e com caráter altamente radical, diferentemente dos movimentos que a precederam. O terceiro fator, apontado por Hobsbawm para a primazia da Revolução Francesa em comparação às demais, leva em conta que ela foi a única ecumênica, pois a partir dela os exércitos franceses partiram para revolucionar o mundo, e suas ideias, segundo este autor, realmente o revolucionaram.

As raízes desse grandioso evento estão na desigualdade entre os diferentes grupos sociais que então compunham a França. Havia um grupo pequeno, de cerca de quatrocentas mil pessoas, entre os prováveis vinte e três milhões de franceses da época, que formavam a nobreza. Essas pessoas gozavam de consideráveis privilégios, inclusive da isenção de vários impostos, e do direito de receber tributos feudais (HOBSBAWM, 2010, p. 100). Esses tributos, somados aos dízimos, às taxas e aos impostos, tiravam uma grande e cada vez mais considerável proporção da renda dos camponeses (grupo de cerca de 80% da população francesa), sendo que a inflação reduzia o valor do resto (HOBSBAWM, 2010, p. 104). Além disso, a classe burguesa crescia em importância econômica na França, mas não recebia prestígio social, nem valorização política, comungando grande insatisfação com os camponeses. Neste quadro, os problemas financeiros da monarquia agravaram a situação, sendo que a estrutura fiscal e administrativa do reino eram obsoletas, e a França, além disso, estava envolvida na guerra da independência americana, aumentando as despesas

públicas com a marinha, o exército e a diplomacia (HOBSBAWM, 2010, p. 104-105). Esse aprofundamento da crise, somado à tentativa de solução através da convocação dos *Estados Gerais*, deu início à rebelião das camadas populares, resultando na Revolução Francesa.

Para que a Revolução Francesa fosse deflagrada, foi necessária a atuação de muitos homens, mas também de mulheres. Neste sentido, durante este evento, nos deparamos com importantes testemunhos que desmistificam a idéia da fragilidade feminina. Podemos estimar que a cada dez revolucionários ou contrarrevolucionários engajados, de um a dois eram mulheres (GODINEAU, 2003, p. 220). Essa participação expressiva feminina é notada por SOUZA (2003, p. 114-115), que afirma que:

Sendo vítimas da crise de abastecimento, da inflação e da desordem fiscal, as mulheres das camadas inferiores da sociedade participaram de sublevações e protestos em várias cidades, desde os meados do século XVIII. Assim, quando o rei convocou os Estados Gerais em agosto de 1788, elas se fizeram presentes, lutando ao lado dos homens e mobilizando a população para escolher bons representantes para a Assembléia Nacional Constituinte. Nessa eleição, nenhuma mulher foi eleita para representar o povo no Congresso Nacional. Não havia esse direito político para elas. Mesmo assim, elas estavam sempre presentes nas galerias, ora aplaudindo, ora apupando os deputados ali reunidos. A pressão que elas exerciam era tão grande e constante que, em 1793, foram impedidas de assistir às sessões

do parlamento. Diante desta proibição, as mulheres continuaram agindo nos cafês, nos salões, na imprensa e em outros lugares onde pudessem. Além disso, as engajadas criaram, em toda a França, mais de sessenta organizações, onde eram debatidas as questões políticas do momento e as decisões tomadas pelo Congresso Nacional.

Nesse sentido, devemos observar que, desejosas de participar da vida política, muitas mulheres, durante esta Revolução, formaram clubes patrióticos, onde liam em comum textos de leis e de jornais, discutiam, faziam petições e recolhiam doações (PERROT, 1998, p. 72).

Devemos levar em conta que, no contexto da Revolução Francesa, além de muitas demandas sociais, haviam também os anseios femininos na luta por igualdade de direitos, sobre essas questões, SOUZA (2003, p. 116) afirma que:

As reivindicações das mulheres ao longo da Revolução Francesa podem ser resumidas em dois campos: direitos civis e cidadania política. Durante o Antigo Regime, a mulher era inteiramente tutelada, por causa da sua suposta inferioridade fisiológica, moral e intelectual. Verdade é que, sem o acordo do marido, ela não podia realizar ato jurídico nem dispor dos seus bens. Os casamentos resultavam das estratégias familiares, traçadas pelos pais dos nubentes, visando aos interesses políticos ou financeiros.

NOSSA HISTÓRIA DAS MULHERES

Por isso, a dissolubilidade do casamento através do divórcio era uma das reivindicações não somente das mulheres, mas também de homens mal casados. Em função disso, desde 1768, ou seja, 20 anos antes do início da Revolução, começou a surgir toda uma literatura contra a indissolubilidade do casamento e em favor do divórcio.

Assim, podemos notar que, através de protestos, de manifestações e da criação de clubes para reuniões, as mulheres se engajaram na Revolução Francesa, em busca da conquista de direitos sociais, possuindo um papel importante na construção deste movimento revolucionário.

4.2- *A Declaração dos direitos do homem e do cidadão* e suas implicações para as mulheres

Como vimos, durante a Revolução Francesa, ocorreu a *Declaração dos direitos do homem e do cidadão*, que se inspirava em ideias iluministas e proclamava as liberdades e os direitos fundamentais do homem, como os direitos à liberdade, propriedade, liberdade de expressão e de comunicação, igualdade jurídica, dentre outros. Ainda hoje, ela serve de inspiração para a constituição francesa, bem como para a *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Apesar dos avanços que a *Declaração dos direitos do homem e do cidadão* trouxe, ela gerou algumas polêmicas, sobretudo na França, em relação a sua interpretação relativa às mulheres e aos direitos delas.

Um dos pontos mais polêmicos da *declaração* é que a interpretação dela, no contexto da Revolução Francesa, é contraditória. O universalismo da *Declaração dos direitos do homem e do cidadão* não envolve verdadeiramente as

mulheres, pois as trata como se elas não fossem indivíduos, não lhes concedendo direitos políticos, apesar de lhes trazerem direitos civis, como a igualdade de sucessão, igualdade no ato civil do casamento, que supõe seu livre consentimento e pode ser dissolvido pelo divórcio; e o direito de gerir seus próprios bens em função do contrato de casamento (PERROT, 2017, p. 142). Além disso, ocorreu o reconhecimento da igualdade de todos os herdeiros, sem distinção de sexo, o que constitui uma ruptura importante com o direito consuetudinário (PERROT, 1998, p. 73). Apesar disso, as mulheres não eram consideradas indivíduos, mas sim membros de uma família, a qual era representada pelo pai, que o código napoleônico transformou no pilar da sociedade civil (PERROT, 1998, p. 71).

Apesar de toda a participação que tiveram na Revolução Francesa, houve um direito dolorosamente não conquistado pelas mulheres neste contexto: o direito ao voto. Nesse sentido, devemos observar que:

A Revolução destronou o pai, assim como matou o rei. (...) em todo caso, a Revolução Francesa exclui as mulheres do exercício da política, a começar pelo direito de voto. São todas “cidadãs passivas”, como os menores, os estrangeiros, os mais pobres e os loucos. “Isso, no estado atual”, dizia Sieyès, organizador do sufrágio. E isso era, certamente, a expressão de uma dúvida, que poucos homens – exceto Condorcet – compartilhavam. Uma porta entreaberta, na qual o feminismo ia se infiltrar, e mesmo se engolfar (PERROT, 2017, p. 142).

No contexto dessas exclusões, devemos levar em conta que a das mulheres é particularmente severa, pois, ligada ao sexo, ela não poderia ser modificada, como podem a idade, a nacionalidade ou o nível de riqueza. Os sufragistas do século XVIII acreditavam que, assim como as crianças, as mulheres eram feitas para serem protegidas (PERROT, 1998, p. 120).

A exclusão do direito ao voto para as mulheres se deve, em grande medida, a algumas das idéias iluministas correntes no século XVIII. Mesmo filósofos refinados, como Rousseau, defendiam visões sobre as mulheres ligando-as a atributos como inferioridade, fraqueza e submissão ao marido (SOUZA, 2003, p. 113). Rousseau acreditava que:

Na união dos sexos cada qual concorre igualmente para o objetivo comum, mas não da mesma maneira. Dessa diversidade, nasce a primeira diferença assinalável entre as relações morais de um e de outro. Um deve ser ativo e forte, o outro passivo e fraco; é necessário que um queira e possa, basta que o outro resista pouco. Estabelecido este princípio, segue-se que a mulher é feita especialmente para agradar ao homem (ROUSSEAU, 1973, p. 415).

Concluindo, devemos lamentar o fato de que o direito ao voto foi tardiamente conquistado pelas mulheres na França. Local da *Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão*, a França foi o penúltimo país do continente europeu a ter concedido o direito de voto às mulheres, em 1944, quando, além dela, na Europa, só faltava a Grécia para dar esse passo (PERROT, 1998, p. 118). Apesar disso, não devemos desdenhar da importância da Revolução Francesa para as mulheres, pois o balanço civil desse

acontecimento é positivo a elas e, além disso, com a instauração da democracia, passou-se da legitimidade estatutária do “alguns” à potencialidade do “todos”, e a democracia, que era inicialmente exclusiva, podia pelo menos vir a se tornar indefinidamente inclusiva (PERROT, 1998, p. 73).

Devemos lamentar também o fato de que muitas jovens, atualmente, no Brasil, se recusem a votar, e mesmo a tirar o seu título de eleitora, provavelmente por desconhecer a árdua luta que as mulheres travaram pelo sufrágio, bem como o potencial transformador que o voto possui para a realidade social.

A respeito do cinema, podemos afirmar que ele é muito rico na produção fílmica sobre a Revolução Francesa, existindo muitas obras realizadas por diretores premiados, como Sofia Coppola e Jean Renoir. Acerca deste tema, um dos filmes que mais nos chamou a atenção foi *Adens minha rainha*.

Lançada em 2013, esta obra, dirigida por Benoît Jacquot, e estrelada por Léa Seydoux e Diane Kruger, tenta narrar a vida como ela era no Palácio de Versalhes, no momento da tomada da Bastilha, evento que levou muitos nobres, cortesãos e servos ao desespero. O filme retrata vários casamentos entre nobres, realizados por interesses familiares, em que não existia grande apego entre maridos e esposas. Além disso, é retratada a situação de profundos contrastes na França, onde vemos uma corte repleta de luxo e de extravagâncias, e o mundo fora do palácio, cercado por epidemias, pobreza e fome.

Este filme mostra, sobretudo, os excessos da rainha Maria Antonietta (Kruger), que em meio às moléstias e aos riscos que corria, após a tomada da Bastilha, parecia apenas se preocupar com a perda dos seus luxos e privilégios, assim como a maioria das mulheres do Palácio. Na obra a personagem principal é Sidonie Laborde (Seydoux), uma jovem que, assim

NOSSA HISTÓRIA DAS MULHERES

como muitas cortesãs, nutria uma grande adoração pela rainha, mas era apenas utilizada por ela como um brinquedo em seus planos. Mostrar alguns episódios importantes do início da Revolução Francesa sob o ponto de vista de uma mulher que não pertence à alta nobreza é, provavelmente, o grande mérito de *Adeus minha rainha*.

5 AS MULHERES, AS MÁQUINAS E A GUERRA: A CONQUISTA DE POSTOS NO MERCADO DE TRABALHO⁹

Nos dias atuais, tanto nas cidades, quanto na zona rural, ainda existem muitas mulheres que estão presas ao lar e à criação dos seus filhos, e que não tiveram muitas oportunidades de escolher uma vida diferente da que vivem, mas podemos notar também que não é pequeno o número de mulheres em uma situação bem diferente desta. Movidas pelo desejo de estudar e de se aprimorar, muitas mulheres ocupam hoje vagas de destaque em universidades renomadas, sendo comum as vermos também a exercer diversas atividades de alta qualificação profissional, ou mesmo a atuar em cargos de chefia, tanto na rede pública, quanto na rede privada. Além disso, ocupações que outrora eram vistas como masculinas, por necessitarem de força física para o seu êxito, tais quais as de pedreiro, motorista e soldado, também são, atualmente, realizadas por mulheres, que estão em todos os espaços públicos, cada vez em um número maior.

Apesar desses avanços alcançados, relativos à conquista de oportunidades no mundo do trabalho, as mulheres ainda enfrentam muitos desafios e preconceitos em toda parte.

⁹ Este capítulo foi construído a partir de discussões com uma turma de quarta etapa do ensino fundamental.

Neste sentido, mesmo reconhecendo o talento, os estudos e as qualificações das mulheres para o exercício de qualquer profissão, a sociedade continua cobrando delas a maternidade, que é praticamente transformada não em uma escolha, mas quase que em uma imposição, assim como os cuidados com o lar, a família e a reputação, que são incentivados na menina desde os anos iniciais de sua infância. Nas escolas, são muitos os relatos de adolescentes que afirmam que alguma mulher de sua família já recebeu a cobrança de deixar o emprego para cuidar dos filhos e da casa, que ainda é tida como o lugar da mulher. Todo este tipo de cobranças proporciona uma sobrecarga de atividades à maioria das mulheres, que costumam ter duas jornadas de trabalho, sendo a primeira realizada nos empregos e, a segunda, em seus lares, o que nem sempre é desejado por elas, mas, na maioria das vezes, acontece.

Apesar disso, nem todas as mulheres se submetem a esta realidade. Muitas resistem a estas pressões e escolhem outras formas de serem felizes, quer seja se mantendo solteiras, ou, dependendo de sua orientação sexual, vivendo com outras mulheres. Neste cenário, devemos levar em conta que a luta pela igualdade de oportunidades tem possibilitado que, cada vez mais, novas formas de constituição de família estejam sendo reconhecidas, apesar de ainda existir muito preconceito na sociedade em relação a elas. É por conta desses desafios, e de outros mais, que o movimento feminista continua muito forte e atuante no Brasil.

O processo de inserção da mulher no mercado de trabalho capitalista possui uma forte ligação com a Revolução Industrial, esta que provocou profundas transformações na sociedade, pois a partir dela a força física foi perdendo importância no mundo do trabalho e a mão-de-obra humana foi cedendo lugar às máquinas, que poderiam ser controladas tanto por homens quanto por mulheres. Neste sentido, BARROS (2010, p. 67) acredita que o emprego generalizado de mulheres e de menores chegou a

suplantar o trabalho dos homens na Inglaterra, durante o início da Revolução Industrial, pois as máquinas reduziam o esforço físico e tornavam possível a utilização de novas forças de trabalho, ainda não preparadas para reivindicar direitos e, portanto, mas suscetíveis a remunerações inferiores. Além disso, o Estado se mantinha omissivo na questão relativa às relações de trabalho, o que gerava exigências idênticas tanto a homens quanto para mulheres, por parte dos empregadores, não havendo limitação quanto à jornada de trabalho, que poderia chegar a mais de 16 horas diárias, nem sensibilidade diante de questões como a maternidade e as conseqüências que ela pode acarretar à vida da mulher (NASCIMENTO, 2010, p. 38).

Sobre a Revolução Industrial, um processo histórico que se iniciou na Inglaterra e que se espalhou por todo o mundo, Hobsbawm (2010, p. 60) observa que:

(...) De fato, a Revolução Industrial não foi um episódio com um princípio e um fim. Não tem sentido perguntar quando se ‘completou’, pois sua essência foi a de que a mudança revolucionária se tornou norma desde então. Ela ainda prossegue; quando muito podemos perguntar quando as transformações econômicas chegaram longe o bastante para estabelecer uma economia substancialmente industrializada (...) Mas a revolução mesma, o “ponto de partida”, pode provavelmente ser situada com a precisão possível em tais assuntos, em certa altura dentro dos 20 anos que vão de 1780 a 1800: contemporânea da Revolução Francesa, embora

um pouco anterior a ela.

Sob qualquer aspecto, este foi provavelmente o mais importante acontecimento na história do mundo, pelo menos desde a invenção da agricultura e das cidades.

Essa indústria, nascente no século XVIII, além de uma grande quantidade de mão-de-obra, necessitava de um número cada vez maior de consumidores e isso também gerou pressões pelo assalariamento feminino, pois as mulheres, tanto quanto crianças e adolescentes, por quase toda a sua história, não podiam receber dinheiro. Em virtude disso, foram criadas leis, primeiro na Grã-Bretanha e depois na França, que permitiam que as mulheres casadas pudessem receber diretamente seus salários; mesmo assim, os partidários da lei apoiavam-se na noção do interesse das crianças, que era ameaçado pelo alcoolismo do pai, um hábito comum à época (PERROT, 1998, p. 97).

Neste contexto, o processo de educação das mulheres começou a avançar mais rapidamente em toda a Europa, e PERROT (2017, p. 94) afirma que:

A escolarização das meninas no primário operou-se nos anos 1880; no secundário, em torno de 1900; o ingresso das jovens na universidade aconteceu entre as duas guerras, e maciçamente a partir de 1950. Atualmente as jovens universitárias são mais numerosas que os rapazes.

Este maior acesso feminino à educação pode ser explicado como um efeito da modernidade e se liga, provavelmente, a aspirações de todos os setores da sociedade, pois os homens desejavam ter “companheiras inteligentes”, os Estados almejavam mulheres instruídas para a educação básica das crianças e o mercado de trabalho necessitava de mulheres qualificadas, principalmente para o setor terciário de serviços, para exercer funções tais quais as de datilógrafas e secretárias (PERROT, 2017, p. 95). Mesmo com esses avanços, devemos levar em conta que a maior parte do que era escrito pelas mulheres não se tornava público, pois sua escritura ficava, em geral, restrita ao domínio privado, à correspondência familiar ou à contabilidade da pequena empresa (PERROT, 2017, p. 97).

Apesar dessas limitações, o domínio da escrita foi fundamental para o empoderamento feminino, pois, por mais que permanecessem restritas a tarefas subalternas, elas iam se inserindo cada vez mais nas atividades que lhes eram permitidas, primeiro através da correspondência, depois da literatura e, por fim, da imprensa (PERROT, 1998, p. 59).

Tudo ia acontecendo em um contexto no qual a imprensa aumentava a sua importância e o seu alcance na sociedade. A partir do século XVIII, e principalmente do século XIX, ela se torna a forma principal de expressão e de formação da opinião pública e as tiragens não pararam de crescer, até o início do século XX. Para se ter uma idéia do alcance dos jornais durante este período, podemos estimar que, na França, quatro diários tiravam, cada um, cerca de um milhão de exemplares e na Grã-Bretanha, cada família costumava ler vários jornais todos os dias (PERROT, 1998, p. 77).

Nesse contexto, as mulheres começaram a escrever na Grã-Bretanha, mas também na França e na Itália, primeiro na imprensa de moda, em funções como redatoras, mas às vezes de diretoras e, ao lado da moda propriamente dita, elas também costumavam ter oportunidades em

conselhos, narrativas de viagem, notícias, dentre muitas outras funções (PERROT, 1998, p. 80).

As mulheres das camadas sociais mais populares, que não possuíam grandes oportunidades nos mundos jornalístico e literário, também tiveram a sua vida bastante alterada pela Revolução Industrial. No século XIX, as mulheres se moviam mais do que costumamos imaginar, pois elas participavam das migrações, e, em busca de empregos, camponesas partiam para a cidade, perseguindo ocupações como domésticas ou costureiras, e as burguesas médias costumavam ser contratadas como preceptoras, não raro muito longe de seu país de nascimento (PERROT, 1998, p. 86).

Além disso, a busca pela conquista de mercados consumidores cada vez mais distantes, que o capitalismo empreende desde o seu surgimento, levou as nações pioneiras da Revolução Industrial a se envolverem em várias guerras sangrentas, que aconteceram em escala mundial. Neste contexto, o trabalho feminino ganhou ainda mais importância e o mundo mudou, assim como as mulheres e as suas aspirações.

Até o século passado, em tempos de guerra, os homens costumavam lutar nas batalhas, e as mulheres na retaguarda, realizando as tarefas tidas na época como masculinas e, a partir disso, elas conquistaram espaços que antes não podiam nem imaginar ocupar. Nesse sentido, durante a Grande Guerra, além de manterem suas obrigações com a casa e a família, elas dirigiram bondes ou táxis, e entraram até mesmo nas usinas metalúrgicas (PERROT, 1998, p. 93). Quando a guerra acabou, muitas dessas mulheres devolveram os postos ocupados, aos homens, e voltou ao lar, que eles lhes pintavam como um ideal, para o qual o regresso era um dever urgente (PERROT, 1998, p. 97). Apesar disso, várias delas continuaram empregadas nos escalões mais baixos das indústrias, bem como dos demais postos de trabalho, permitindo que os homens subissem na hierarquia dos empregos mais qualificados e mais bem remunerados

(PERROT, 1998, p. 100). Mesmo com essas contradições, após as grandes guerras, e as transformações que elas provocaram na sociedade, as mulheres nunca mais foram as mesmas, nem o mundo. Havia novas aspirações, bem como novas demarcações e fronteiras e a capacidade feminina de realizar qualquer tipo de trabalho já estava comprovada.

Sobre a industrialização, vários filmes de grande relevância foram produzidos, tanto por cineastas icônicos, como Charles Chaplin, quanto por outros menos conhecidos. Uma das obras que mais nos chamou a atenção, nesta temática, não trata necessariamente da Revolução Industrial, mas revela algumas das mazelas que as mulheres sofriam no mercado de trabalho, em Londres, no Início do século XX. Nos referimos ao drama *As sufragistas*, um filme de 2015, dirigido por Sarah Gavron, estrelado por Carey Mulligan, que conta com a participação de Meryl Streep. O filme revela a luta da personagem principal, Maud Watts, uma simples trabalhadora de uma lavanderia, sem formação política, pelo direito ao voto feminino. Este filme mostra uma série de abusos que eram cometidos pelos homens, em um mundo de recente industrialização, contra as mulheres, no ambiente de trabalho, que incluíam abusos físicos, sexuais, psicológicos, além de uma jornada de trabalho exaustiva, que incluía a criação dos filhos, por mais que, à época, eles fossem vistos como uma propriedade do pai.

O direito ao voto é visto pelas protagonistas do filme como a grande esperança para uma mudança no mundo, e para a garantia da igualdade de oportunidades entre homens e mulheres. Pelo sonho de um dia poder votar, as personagens desta obra fazem uma série de sacrifícios, como greves de fome, a perda do emprego, o encarceramento, o abandono da família, dentre outros mais. O final é chocante e vale à pena conferi-lo.

6 A CONTEMPORANEIDADE, O CINEMA E AS MULHERES: A LUTA PELA IGUALDADE DE OPORTUNIDADES CONTINUA VIVA¹⁰

Atualmente, as mulheres ocupam postos de grande destaque na sociedade brasileira. Dilma Rousseff chegou a ser eleita e reeleita presidenta do país, que governou de 2011 até 2016, quando sofreu *impeachment*, e foi obrigada a deixar o cargo. Outras mulheres, como Ana Júlia Carepa¹¹ e Luiza Erundina¹², também assumiram altos cargos no poder executivo e, Carmem Lúcia Antunes Rocha, é a atual Presidenta do Supremo Tribunal Federal do Brasil, desde o ano de 2016. No nosso dia-a-dia também podemos notar o protagonismo feminino em diversos espaços, como por exemplo, nas universidades, já que pesquisas indicam que as mulheres são a maioria a

¹⁰ Este capítulo foi produzido a partir de discussões com todas as turmas do CESEF.

¹¹ Foi Governadora do Estado do Pará pelo Partido dos Trabalhadores, entre os anos de 2007 e 2010. Além disso, foi Senadora pelo Pará entre 2003 e 2006, Vice-prefeita de Belém, entre 1997 e 2000, Deputada Federal pelo Pará, entre 1995 e 1996 e Vereadora de Belém, por duas vezes, entre 1993 e 1995 e depois, de 2001 até 2003, sempre pelo Partido dos Trabalhadores.

¹² Foi prefeita de São Paulo, de 1989 até 1993, pelo Partido dos Trabalhadores. Acumulou ao longo de sua vida pública os cargos de Deputada Federal por São Paulo, Deputada Estadual de São Paulo, Vereadora de São Paulo e Ministra-Chefe da Secretaria de Administração Federal, este último cargo, no ano de 1993, durante o mandato do Presidente Itamar Franco.

ingressar e a concluir cursos superiores no Brasil¹³. No século XXI, receber educação formal, entrar no mercado de trabalho e conquistar reconhecimento profissional não são mais barreiras intransponíveis para as mulheres brasileiras.

Apesar de todos estes avanços, ainda existem muitas conquistas necessárias para as mulheres na luta pela igualdade de oportunidades e isso pode ser notado em nossa vida cotidiana. No ano de 2017 cresceu, em vários países, inclusive no Brasil, o número de denúncias de mulheres que afirmavam já terem sofrido assédio sexual no seu ambiente de trabalho, e isso pode ser facilmente percebido em diversos locais. Nesse sentido, podemos citar espaços como os estádios de futebol, onde torcedoras e repórteres tem sofrido xingamentos e violência física, recorrentemente; ou os escritórios, onde muitas mulheres são insistentemente assediadas, por seus patrões, ou por outros funcionários de hierarquia mais elevada que a sua; ou o transporte público, onde alguns homens costumam se aproveitar do mau serviço prestado, em metrô e ônibus, para abusarem dos corpos femininos; ou ainda na televisão, na imprensa escrita e na internet, que noticiam diariamente estas tristes situações, muitas vezes sem proporcionar o devido cuidado que as vítimas desses casos merecem.

Neste contexto, o mundo do cinema não passou impune. No ano de 2017 o mundo da sétima arte enfrentou uma sequência de vários escândalos. Diversas atrizes de grande fama, dentre elas Gwyneth Paltrow e Angelina Jolie, acusaram o produtor Harvey Weinstein, um dos homens mais poderosos do cinema, que foi produtor executivo de grandes sucessos como a trilogia *O senhor dos anéis* (2001-2003), além de filmes impactantes como *O leitor* (2008) e *Em busca da terra do nunca* (2004), de cometer assédio sexual e de realizar propostas indecentes a suas subordinadas.

¹³ Ver: <http://www.brasil.gov.br/educacao/2015/03/mulheres-sao-maioria-no-ingresso-e-na-conclusao-de-cursos-superiores>

Os relatos de muitas atrizes dão conta de um grande histórico de abusos cometidos por Weinstein, ocorridos durante as últimas três décadas, e que tinham como alvo diversas mulheres, todas jovens, que sonhavam em um dia construir uma carreira de sucesso na indústria cinematográfica, e que, em razão disso, sofriam coações do produtor para se relacionarem com ele. Após as denúncias, a produtora de Harvey Weinstein entrou em grave crise financeira, e o nome dele passou a não ser nem cogitado para a organização de grandes filmes e, além disso, a imagem do cinema norte-americano sofreu um grande abalo.

Outra figura proeminente do cinema a se envolver em escândalos sexuais foi Woody Allen, um famoso diretor, roteirista e ator norte-americano. Ele teve um longo relacionamento com a atriz Mia Farrow, e foi acusado de abusar sexualmente de sua filha adotiva, Dylan Farrow, quando ela era uma criança. Além de receber esta denúncia, Allen atualmente é casado com Soon-Yi Previn, outra filha adotiva de Mia Farrow, o que agrava a denúncia anterior e aumenta os rumores sobre o seu mau comportamento. Por conta dessas circunstâncias, e das suspeitas que pairam sobre a reputação de Woody Allen, muitas atrizes famosas, como Mira Sorvino, Jessica Chastain, Ellen Page, Greta Gerwig, dentre outras, que já trabalharam com o diretor em grandes sucessos, afirmam que não voltarão a atuar em filmes com ele.

Além destes escândalos de cunho sexual, também houve, recentemente, em Hollywood, um desabafo da atriz negra Viola Davis, relativo aos salários no cinema. Do ano de 2009 para cá, ela já foi indicada ao Oscar por três vezes, tendo vencido na categoria de melhor atriz coadjuvante em 2017, pelo filme *Um limite entre nós* e, mesmo com todo o reconhecimento de sua qualidade artística, Davis declarou que recebe bem menos do que as atrizes brancas de sua geração, por suas atuações.

As polêmicas relativas ao tema dos salários em Hollywood, não se resumem à questão étnico-racial. As atrizes, em geral, recebem, em média, a metade ou menos do que é pago aos homens. Neste sentido, para se ter uma ideia das disparidades entre os salários, no ano de 2017, especula-se que Emma Stone, a atriz mais bem paga do ano, recebeu cerca de 26 milhões de dólares¹⁴ por seus filmes, ao passo em que Mark Wahlberg, o ator mais bem pago, faturou cerca de 68 milhões de dólares no mesmo período¹⁵, ou seja, Stone recebeu menos de 40% da remuneração de Wahlberg, o que evidencia a desigualdade salarial entres os astros e as estrelas hollywodyanos.

Como podemos perceber, ao longo das últimas décadas, tanto nas telas de cinema, quanto na vida cotidiana, e mesmo na atuação política, as mulheres conquistaram muitos espaços, mas ainda existem diversas questões a serem resolvidas no sentido da busca pela igualdade de oportunidades entre os sexos. Temas como igualdade salarial, assédio moral, abuso sexual e violência doméstica, dentre muitos outros, precisam ser melhor trabalhados na sociedade, principalmente nas escolas e no mundo artístico, para que um dia possamos viver em uma sociedade mais justa.

¹⁴ <https://exame.abril.com.br/carreira/veja-as-10-atrizes-mais-bem-pagas-de-2017/>

¹⁵ <https://observador.pt/2017/08/23/estes-sao-os-10-atores-mais-bem-pagos-de-2017-segundo-a-forbes/>

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entre outubro de 2017 e maio de 2018 encaramos o desafio de escrever, em conjunto com as alunas do Centro Socioeducativo Feminino (CESEF), durante as aulas de História, esta obra que, em caráter paradigmático, discute a situação em que viviam as mulheres em diversos momentos históricos, e a luta que muitas delas empreenderam pela igualdade de oportunidades. Certamente passamos longe de esgotar os temas abordados, que são muito variados, mas acreditamos que nossa iniciativa leva até o leitor (a) um vasto panorama da luta feminina por direitos iguais, no Ocidente.

Ao iniciarmos nosso trabalho, tínhamos doze alunas no CESEF, que entenderam o projeto e se engajaram em desenvolvê-lo, dedicando-se na leitura dos textos, na análise dos filmes e na produção escrita. Apesar desta dedicação das socioeducandas, desenvolver esta obra foi uma tarefa bastante complexa, devido ao fato de que o número de adolescentes internadas em nossa unidade variou muito ao longo do tempo, em virtude de que a permanência delas no CESEF não coincide com o início e nem com o fim de um ano letivo, mas com o cumprimento de uma medida socioeducativa, que depende de uma decisão judicial, que não é, necessariamente, ligada a aspectos pedagógicos.

NOSSA HISTÓRIA DAS MULHERES

Desse modo, uma vez cumprida a medida pela estudante, ela é desligada de nossa escola e transferida para outro estabelecimento, mesmo que esteja em curso um projeto educacional de importância para ela. Ao mesmo tempo, outras alunas ingressavam nas turmas, e precisaram ser convencidas a participarem do projeto, que estava em andamento. Mesmo com estas dificuldades, que já eram previstas, nosso trabalho correu bem, pois as novas alunas, que iam ingressando nas salas, eram bem acolhidas pelo professor e pelas colegas, e logo entravam no ritmo das “veteranas”.

Nestes sete meses de desenvolvimento do livro, atendemos ao todo a vinte e uma adolescentes, que entravam e saíam do CESEF conhecendo um pouco mais sobre a história das mulheres, que é, de algum modo, a sua própria história. Ao encerrarmos a produção dos nossos capítulos, tínhamos somente seis alunas, divididas em quatro turmas e, delas, somente duas faziam parte do grupo original, que respondeu ao primeiro questionário, que deu origem a nossa introdução. Apesar disso, todas as seis alunas restantes compreenderam os objetivos do livro e se dedicaram muito em sua produção, durante as aulas que acompanharam, por mais que não tenham participado das atividades iniciais.

Durante as aulas, como observamos, a maioria das alunas ingressava no CESEF afirmando já ter presenciado, em algum momento de sua vida, cenas de violência doméstica cometidas contra mulheres. Nesse sentido, nosso projeto, além de propor um exercício de produção textual, também tinha por objetivo desenvolver, nas socioeducandas, uma visão de mundo que desnaturaliza-se este tipo de prática. Para verificarmos se conseguimos algum tipo de êxito nesta iniciativa, formulamos um questionário, que foi aplicado a cada uma das alunas restantes ao fim do projeto.

A primeira pergunta entregue às alunas dizia respeito à questão da importância do voto. Nela, nós levamos as socioeducandas a recordarem

NOSSA HISTÓRIA DAS MULHERES

um dos principais assuntos abordados no nosso projeto, o sacrifício feito por muitas mulheres na luta pelo direito ao voto, e questionamos qual era o interesse que elas possuíam em votar antes e depois de conhecerem o tema. Das seis alunas, três afirmaram que não tinham a intenção de votar e que hoje mudaram de idéia. Uma delas afirma que:

“Hoje em dia eu quero sim porque eu não sabia que as mulheres tinham passado por tudo isso para poder votar (prisões, tortura, greves de fome e abandono familiar).”

Uma segunda aluna explicou a sua mudança de ideia afirmando que:

“Hoje tenho uma visão mais ampla sobre os acontecimentos que ocorreram nas últimas décadas e hoje tenho mais expectativas sobre o voto.”

A terceira aluna justifica sua mudança de opinião argumentando que:

“Hoje em dia eu quero votar porque é muito importante o voto e as mulheres lutaram pelo direito ao voto, por isso eu quero votar.”

Além das alunas que mudaram de opinião sobre o voto, existe uma que, antes mesmo de se envolver em nossa produção, já desejava votar, e justifica essa opção nos informando que:

NOSSA HISTÓRIA DAS MULHERES

“Desde os meus 10 anos eu sempre perguntava para os meus pais como era votar.”

As justificativas das alunas que não demonstraram interesse pelo voto são bem diferentes uma da outra. A primeira diz que não pensava em votar antes e nem pensa nisso agora por conta de sua idade, já que ela possui apenas treze anos, sendo a aluna mais nova do CESEF no momento. A segunda aluna demonstrou profunda indignação com os rumos da política brasileira, e argumentou que:

“Não tinha intenção de votar e nem tenho vontade de votar, por conta de a política estar corrupta.”

A segunda pergunta que fizemos às adolescentes diz respeito à metodologia que empregamos, de utilizar o cinema durante as aulas. Queríamos saber se elas gostaram desta experiência. Das seis alunas, cinco aprovaram essa forma de trabalhar - a maioria delas sem elaborar grandes justificativas -, e uma delas se absteve de responder, pois, quando entrou no CESEF, nós já havíamos trabalhado os filmes.

Dentre os comentários das alunas acerca deste questionamento, podemos destacar que uma delas afirmou achar “chatas” as aulas tradicionais e, por isso, aprovou o trabalho com os filmes. Uma segunda aluna diz que:

“Os filmes me mostraram muitos fatos que eu ainda não conhecia, e hoje em dia foi bom aprender. Hoje em dia já me interessa pela história.”

NOSSA HISTÓRIA DAS MULHERES

Outra aluna agradeceu a exibição dos filmes, pois eles lhe deram a oportunidade de ver várias coisas que ela afirma nunca ter visto, o que ela considerou interessante.

A terceira pergunta que fizemos em nosso questionário diz respeito ao silenciamento que em muitos momentos foi imposto às mulheres, ao longo da história e, nesse contexto, indagamos as socioeducandas sobre qual elas consideram que deve ser a postura da mulher na atualidade diante destas tentativas de silenciamento. Todas afirmaram que a mulher não pode aceitar ficar relegada a um segundo plano na sociedade. Alguns comentários mereceram destaque, como:

“Hoje em dia é claro que nós mulheres devemos sim manter uma boa postura diante das pessoas, mas isso não significa que devemos ficar em silêncio, pelo contrário, devemos nos expressar bem diante das pessoas e buscar com o nosso conhecimento os nossos direitos pela igualdade.”

Uma segunda adolescente, mantendo o discurso em prol da luta feminina, afirmou que

“elas antes eram caladas, mas nós mulheres não devemos ser assim, pois a gente tem que lutar pelos nossos direitos.”

Esta opinião é parecida com a de uma terceira estudante, que acredita que:

NOSSA HISTÓRIA DAS MULHERES

“a mulher não tem que ficar calada e também ela tem todo o direito de falar o que ela acha e o que ela pensa.”

Outras três socioeducandas mantêm um raciocínio semelhante, mas não desenvolvem seus argumentos com profundidade, dizendo que “toda mundo merece ser tratado com direitos iguais, principalmente as mulheres”, que “elas tem que ser determinadas em seus objetivos” e que “a mulher tem que ter um trabalho para poder ser respeitada”.

Como podemos perceber, todas as alunas reprovam o silenciamento imposto às mulheres, tanto no passado quanto na atualidade, mas algumas delas ainda apresentam o discurso de que as mulheres precisam de um emprego ou de conhecimentos acadêmicos para serem reconhecidas, apresentando, em seus argumentos, traços de uma visão de mundo extremamente capitalista, onde o reconhecimento social depende do que podemos exibir ou comprar.

A nossa quarta pergunta se liga ao tema da violência contra a mulher. Queríamos saber se, a partir das discussões em sala de aula, as adolescentes sabiam aonde procurar ajuda em caso de sofrerem ou presenciarem violência contra a mulher. As repostas das alunas foram muito satisfatórias, pois todas afirmaram conhecer a *Lei Maria da Penha* e a existência de delegacias especializadas ao atendimento de mulheres. A satisfação provocada pelas respostas se deve ao fato de que, durante as aulas, as alunas, muitas das quais se encontram em situação de conflito com as leis, demonstravam um desinteresse por procurar ajuda do Estado, mas, a partir de nossa intervenção, perceberam que também são possuidoras de direitos, e que existem lugares em que podem ser recebidas sem julgamentos prévios, com base em juízos de valor desfavoráveis a elas.

NOSSA HISTÓRIA DAS MULHERES

A quinta pergunta de nosso questionário diz respeito a uma avaliação de nosso projeto. Perguntamos às alunas se elas consideram que valeu a pena conhecerem, ao longo de sete meses, um pouco sobre a história da luta das mulheres pela igualdade de oportunidades. Todas aprovaram a temática e, uma delas afirmou que:

“valeu a pena e eu tenho outro olhar para as mulheres, pois hoje eu percebo como elas são importantes para a sociedade.”

Outra aluna comentou que a nossa intervenção foi importante

“com certeza, sim, me ajudou muito a querer mais os meus direitos pela igualdade dos sexos.”

Uma terceira aluna avaliou que

“valeu sim a pena. Percebi que a gente não deve ficar calada e nem contra os votos.”

Uma quarta aluna informou que sempre admirou “mulheres corajosas e de atitude”, raciocínio compartilhado com o de uma adolescente que comentou achar sempre importante conhecer uma parte do “mundo das histórias”, o que ajudou a ampliar o ponto de vista e os conhecimentos dela.

A nossa sexta pergunta foi feita no sentido de propiciar uma autoavaliação da adolescente. Queríamos saber se ela, antes de conhecer nosso projeto, se achava capaz de participar da produção de um livro e se acredita que hoje em dia se sente capaz de realizar esta tarefa. Todas as

NOSSA HISTÓRIA DAS MULHERES

alunas informaram que sete meses atrás se sentiam incapazes de escrever um livro e que estão muito felizes por perceber que estavam erradas a esse respeito. Algumas das repostas precisam ser transcritas, como a de uma adolescente que firmou que

“Nunca pensei em participar de um livro, e foi ótimo saber que fui capaz de fazer isso”.

Outra, demonstrou reconhecer o seu amadurecimento, pois percebeu que

“hoje em dia acho que tenho coisas boas pra compartilhar.”

Uma socioeducanda enfatizou que se sente muito satisfeita por falar a respeito das mulheres e sobre a importância delas no mundo.

Nossa última indagação buscava perceber a expectativa que as alunas possuíam pelo lançamento do livro. Foi gratificante ler as respostas, que vieram em tom de agradecimentos. Nesse sentido, uma das alunas demonstrou ansiedade, pois afirma que está tendo uma oportunidade que nunca teve. Outra aluna comentou estar muito feliz, dizendo ter sido muito gratificante para ela participar desta obra. Uma das adolescentes demonstrou grande entusiasmo e afirmou que está muito empolgada com a idéia de participar do lançamento do livro:

“Sim. Muito. Pretendo estar presente no lançamento e agradeço muito ao professor que nos deu essa oportunidade. Fico mais feliz que posso estar em liberdade neste lançamento. Só

sucesso nosso livro, se Deus quiser.”

Como podemos perceber através da análise das respostas deste questionário, nosso livro atingiu seus principais objetivos, pois despertou o interesse das alunas pela produção escrita, reforçando a autoestima de adolescentes que estavam afastadas da sala de aula e, além disso, contribuiu para que elas se enxergassem enquanto sujeitos que possuem direitos. Acreditamos que esta obra também pode ajudar na compreensão da luta das mulheres pela igualdade de oportunidades, o que beneficia não só a socioeducação feminina, mas a sociedade brasileira como um todo, ainda carente de textos paradigmáticos sobre o tema. A história das mulheres, como vimos, não é só delas, mas também *nossa*, de todos nós.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

- ARNAOUTOGLU, I. *Leis da Grécia Antiga*. São Paulo: Odysseus, 2003.
- BARROS, Alice Monteiro de. *Curso de Direito do Trabalho*. São Paulo: LTr, 2010.
- BELLONI, Maria Luiza. *O que é mídia-educação*. Campinas: Autores Associados, 2012.
- CAVALCANTE, Helison Geraldo Ferreira. *Nossa História da Família: um olhar dos socioeducandos sobre infância, mulheres e a música popular brasileira*. Maringá: A. R. Publisher, 2020.
- CAVALCANTE, Helison Geraldo Ferreira. *Superando o fardo: Hayden White e o ensino de história*. In: PADOVANI NETTO, Ernesto (org.). *Historiografia e ensino de história: a sala de aula em questão*. Belém: Amazônica Bookshelf, 2018.
- DEL PRIORI, Mary. *Apresentação*. In: DEL PRIORI, Mary (org.). *História das mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2017.
- DUARTE, Rosália. *Cinema & Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- FONTES, Edilza Joana de Oliveira. *O pão nosso de cada dia: trabalhadores, indústria da panificação e a legislação trabalhista em Belém (1940-1954)*. Belém: Editora Paka-Tatu, 2002.
- FRANKLIN, Karen. *Aristóteles e Platão: discursos sobre a mulher na Antiguidade*. In: *Nuntius Antiquus*, Belo Horizonte, v. 12, n. 1, p. 91-116, 2016.

- GODINEAU, Dominique. *Les femmes dans la société française 16-18 siècle*. Paris: Armand Colin, 2003.
- HOBBSAWM, Eric J. *A era das revoluções: 1789-1848*. São Paulo: Paz e Terra, 2010.
- LASCH, Chistopher. *A mulher e a vida cotidiana: Amor, casamento e feminismo*. Rio de Janeiro: Brasileira, 1999.
- LE GOFF, Jacques. *A Idade Média explicada aos meus filhos*. Rio de Janeiro: Agir, 2007.
- LEITE, Márcia Maria da Silva Barreiros. *Representações femininas na Idade Média: o olhar de Georges Duby*. In: Sitientibus, Feira de Santana, n. 21, p. 37-50, jul./dez.1999.
- MACEDO, José Rivair. *A mulher na Idade Média*. São Paulo: Contexto, 2002.
- NAPOLITANO, Marcos. *Como usar o cinema em sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2013.
- NASCIMENTO, Amauri Mascaro. *Curso de Direito do Trabalho*. São Paulo: Saraiva, 2010.
- PERROT, Michelle. *Minha história das mulheres*. São Paulo: Contexto, 2017.
- _____. *Mulheres públicas*. São Paulo: UNESP, 1998.
- _____. *Os excluídos da história: operários, mulheres e prisioneiros*. Rio de Janeiro / São Paulo: Paz e Terra, 2017.
- PINSKY, Carla Bassanezi. *Mulheres dos anos dourados*. São Paulo: Contexto, 2014.
- _____. *Apresentação*. In: PERROT, Michelle. *Minha história das mulheres*. São Paulo: Contexto, 2017.
- PINTO, Céli Regina Jardim. *Feminismo, história e poder*. In: Rev. Sociol. Polít., Curitiba, v. 18, n. 36, p. 15-23, jun. 2010.
- RAGO, Margareth. *A aventura de contar-se: feminismos, escrita de si e invenções da subjetividade*. Campinas: Editora da Unicamp, 2013.
- ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Emílio ou da educação*. São Paulo: Difusão

Européia do Livro, 1973.

SILVA, Vânia dos Santos. *Algumas Leituras Feministas de Platão: entre a imagem e a identidade*. Brasília, 2013. Dissertação (Mestrado em Filosofia) Universidade de Brasília (UnB).

SOUZA, Itamar de. A mulher e a Revolução Francesa: participação e frustração. In: Revista da FARN, Natal, v.2, n.2, p. 111-124, jan./jul. 2003.

SOBRE O AUTOR

Helison Geraldo Ferreira Cavalcante é Licenciado e Bacharel em História pela Universidade Federal do Pará (UFPA-2007). Atua como docente da Secretaria de Estado de Educação (SEDUC-PA) desde 2008, sendo que, nos últimos dez anos, leciona para adolescentes, do sexo feminino, em cumprimento de medidas socioeducativas de internação. Além disso, é professor da Secretaria de Educação do Município de Belém (SEMEC), desde 2013. Possui duas especializações, uma em Cinema e linguagem audiovisual, pela Universidade Estácio de Sá (2019), e outra em Economia Solidária na Amazônia, pela UFPA. É Mestre em Ensino de História pela Universidade Federal do Pará, Campus Ananindeua (2019). Em 2007 se sagrou campeão paraense do Desafio SEBRAE e, em 2018, pelo projeto *Nossa História das Mulheres*, concorreu ao Prêmio Educador Nota 10, tendo sido finalista nacional desta premiação. Além de *Nossa História das Mulheres* ele possui dois livros publicados, sendo eles, *Nossa História da Família*

(A. R. Publisher, 2020) e *Cartas ao caro amigo: escritas por estudantes de escola municipal de Belém a Chico Buarque de Hollanda, vencedor do Prêmio Camões de Literatura, em 2019* (Itacaiúnas, 2020). Recentemente ele tem se dedicado à literatura, o que resultou em sua participação em diversas antologias de contos, sendo as principais *Minha carne é de carnaval*, *Possessão* e *II Guerra Mundial: a cobra vai fumar*, da Cartola Editora e *Crianças Perversas*, da Editora Illuminare.

“E nossa história não estará pelo avesso
Assim, sem final feliz
Teremos coisas bonitas para contar
E até lá, vamos viver
Temos muito ainda por fazer
Não olhe para trás
Apenas começamos
O mundo começa agora
Apenas começamos”
(Legião Urbana, Metal contra as nuvens)