

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE – UFAC
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PROPEG
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA-PPGPEH**



JANAIRA FIDELIS CAETANO

**O ENSINO DE HISTÓRIA E AS MULHERES INTELLECTUAIS NA IDADE MÉDIA: UMA
PROPOSTA DIDÁTICA DECOLONIAL A PARTIR DA ESCOLA ESTADUAL INSTITUTO
DE EDUCAÇÃO LOURENÇO FILHO EM RIO BRANCO-AC**

**RIO BRANCO-ACRE,
DEZEMBRO DE 2022.**



JANAIRA FIDELIS CAETANO

**O ENSINO DE HISTÓRIA E AS MULHERES INTELLECTUAIS NA IDADE MÉDIA:
UMA PROPOSTA DIDÁTICA DECOLONIAL A PARTIR DA ESCOLA ESTADUAL
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO LOURENÇO FILHO EM RIO BRANCO-AC**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino de História - PPGPEH da Universidade Federal do Acre, como requisito final à obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Linha de Pesquisa: Linguagens e narrativas históricas: produção e difusão

Orientadora: Profa. Dra. Veronica Aparecida Silveira Aguiar.

**RIO BRANCO-ACRE,
DEZEMBRO DE 2022.**

JANAIRA FIDELIS CAETANO

O ENSINO DE HISTÓRIA E AS MULHERES INTELLECTUAIS NA IDADE MÉDIA: UMA PROPOSTA DIDÁTICA DECOLONIAL A PARTIR DA ESCOLA ESTADUAL INSTITUTO DE EDUCAÇÃO LOURENÇO FILHO EM RIO BRANCO-AC

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino de História - PPGPEH da Universidade Federal do Acre, como requisito final à obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Linha de Pesquisa: Linguagens e narrativas históricas: produção e difusão

Orientadora: Dra. Veronica Aparecida Silveira Aguiar.

FOLHA DE APROVAÇÃO

Título da Dissertação: O ensino de História e as mulheres intelectuais na Idade Média: uma proposta didática decolonial a partir da Escola Estadual Instituto de Educação Lourenço Filho em Rio Branco-AC

Autora: Janaira Fidélis Caetano

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Verônica Aparecida Silveira Aguiar

Dissertação aprovada como parte das exigências para obtenção do título de Mestra em ENSINO DE HISTÓRIA, pela Banca Examinadora:

Prof^ª. Dr^ª. Verônica Aparecida Silveira Aguiar

Programa de Pós-graduação Profissional em Ensino de História/Universidade Federal do Acre – UFAC

Prof^ª. Dr^ª. Lilian Maria Moser - Examinadora Externa

Programa de Pós-graduação em Ensino de História da Amazônia/Universidade Federal de Rondônia – UNIR

Prof^ª. Dr^ª. Tânia Mara Rezende Machado - Examinadora Interna

Rio Branco, 28 de dezembro de 2022.



Documento assinado eletronicamente por **Tânia Mara Rezende Machado, Professora do Magisterio Superior**, em 29/12/2022, às 22:26, conforme horário de Rio Branco, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Veronica Aparecida Silveira Aguiar, Usuário Externo**, em 02/01/2023, às 12:55, conforme horário de Rio Branco, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Lilian Maria Moser, Usuário Externo**, em 16/01/2023, às 19:31, conforme horário de Rio Branco, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade do documento pode ser conferida no site https://sei.ufac.br/sei/valida_documento ou click no link [Verificar Autenticidade](#) informando o código verificador **0754206** e o código CRC **3BC9BCDE**.

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da UFAC

- C128e Caetano, Janaira Fidelis, 1989 -
O ensino de história e as mulheres intelectuais na idade média:
uma proposta didática decolonial a partir da escola estadual
instituto de educação loureço filho em Rio Branco-AC / Janaira Fidelis Caetano;
Orientadora: Profa. Dra. Veronica Aparecida Silveira Aguiar. – 2022.
109.: il. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Acre, Programa de Pós-
Graduação Profissional em Ensino de História, Rio Branco, 2022.
Inclui referências bibliográficas e apêndice.

1.Currículo. 2. Ensino de História. 3. Mulheres na Idade Média. I. Aguiar,
Veronica Aparecida Silveira (Orientadora). II. Título.

CDD: 900

Dedicatória

A todas as mulheres que sempre lutaram, no decorrer da História da existência humana, por liberdade, igualdade de direitos e por serem o que quisessem ser, rompendo com a predefinição de seu lugar na sociedade.

AGRADECIMENTOS

A minha família por compreender as ausências e pelo incentivo aos estudos, em especial minha mãe Célia Fidelis Caetano, mulher guerreira, e meu pai José Caetano Filho, homem batalhador, que são meus alicerces.

Ao curso de Mestrado Profissional do Ensino de História da UFAC, em seu conjunto, coordenação, professores e colegas de turma. A coordenação pelo apoio na organização e orientações às diretrizes acadêmicas, aos professores pela contribuição nas aulas e orientações em geral sobre a academia, aos colegas de turma que compartilham das angústias, preocupações e conquistas, que comemoram ao concluir mais um trabalho, uma disciplina etc., obrigada pela parceria.

A professora Veronica Aparecida Silveira Aguiar, minha orientadora, por cada observação, orientação e principalmente incentivo para continuar e concluir o curso, pela paciência e dedicação, gratidão!

As professoras – Dra. Lilian Maria Moser; Dra. Tânia Mara Rezende Machado e Dra. Francielle Maria Modesto Mendes por aceitarem participar da banca examinadora deste trabalho.

A todos os meus professores do Curso de Licenciatura em História, e ao Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFCH).

A meu companheiro de vida, José Dourado de Souza.

Aos colegas professores, coordenadores, gestão, apoio escolar, aos meus alunos, da escola integral Instituto de Educação Lourenço Filho, da qual sou professora, que liberaram, apoiaram e auxiliaram nas minhas atividades de trabalho, para que pudesse me dedicar ao Mestrado.

“Seja qual for a liberdade pela qual lutamos, deve ser uma liberdade baseada na igualdade”.

Judith Butler

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Pesquisa “Percepções sobre Educação Sexual”	41.
Figura 2 – O modelo de Escola da Escolha	56.
Figura 3 – Estrutura das aulas de Projeto de Vida	57.
Figura 4 - Eu sou Egéria : Uma viageira do século IV	75.
Figura 5 – Mulheres que mudam a história: Hildegarda de Bingen	75.
Figura 6 – Christine de Pizan	76.
Figura 7 - No século IV, na França, Radegunda	77.
Figura 8 – Dona Teresa: a primeira monarca de Portugal era mulher	77.
Figura 9 – Marguerite Porete	78.
Figura 10 – Trotula de Salerno	79.
Figura 11 – Sumário do livro de Trotula – Sobre as doenças das mulheres ..	85.
Figura 12 – Iluminura de Trotula erguendo um frasco de urina	88.
Figura 13 - Como a mulher ensina clérigos os segredos da natureza	89.

RESUMO

Este trabalho analisa a temática gênero e o estudo das mulheres intelectuais na Idade Média no Ensino de História, busca investigar como estas discussões são trabalhadas, se são abordadas? Ao mesmo tempo em que propõe e aplica uma prática didático-pedagógica sobre as mulheres intelectuais na Idade Média. Esta pesquisa se faz necessária, considerando a urgência social, diante dos preconceitos e desigualdades de gênero que se reproduzem na sociedade, resultando em violências e crimes, como o feminicídio. Inicialmente discutimos o conceito de gênero e relações de gênero no Ensino de História. No segundo momento, avaliamos os aspectos curriculares em relação a discussão de gênero, através da análise da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e do Currículo de Referência Único do Acre (CRUA), se estes, definem, indicam conteúdos, propostas didáticas que contemplem as relações de gênero no Ensino de História e as mulheres intelectuais no período medieval. Finalizando, apresentamos a modalidade de ensino em tempo integral, para melhor localizarmos a escola Instituto de Educação Lourenço Filho que atua neste modelo, onde fora realizado o estudo de caso desta pesquisa e aplicada a proposta didático pedagógica, um estudo sobre o período medieval, rompendo com a perspectiva pejorativa, que há muito foi difundida e reproduzida pelo ensino de História, conhecida como “idade das trevas”. Para isso trouxemos o estudo e análise de algumas mulheres que tiveram importante participação na sociedade deste período, sobretudo mulheres intelectuais, com foco na História de Trotula de Ruggiero, médica durante a Idade Média, no século XI, que tratava das doenças das mulheres e difundia seus conhecimentos através de escritos. Para fundamentar as discussões, partimos do pressuposto que a construção da ideia de gênero, não se apresenta de forma isolada, mais está diretamente ligada a outras questões que vão para além das relações sociais que estabelecem entre homens e mulheres no seu cotidiano, como as relações de poder, tornando-se importantes na composição deste trabalho o *conceito de gênero*, a partir Joan Scott, de *decolonialidade*, a partir Aníbal Quijano e Maria Lugones, de *dominação masculina*, Pierre Bourdieu, *Currículo*, de Gimeno Sacristán. Para que este trabalho se concretizasse optamos por desenvolver uma pesquisa de caráter qualitativo, utilizando da pesquisa bibliográfica em livros, artigos, teses sobre os conceitos mencionados, Idade Média e mulheres intelectuais no período medieval, pesquisa documental na BNCC e CRUA do ensino fundamental e médio, assim como, pesquisa exploratória, a partir da aplicação de questionários direcionados aos estudantes do ensino médio da escola Instituto de Educação Lourenço Filho.

Palavras-chave: Gênero; Currículo; Ensino de História, Mulheres na Idade Média.

ABSTRACT

This work analyzes the gender theme and the study of intellectual women in the Middle Ages in History Teaching, seeks to investigate how these discussions are worked, if they are addressed? At the same time, it proposes and applies a didactic-pedagogical practice on intellectual women in the Middle Ages. This research is necessary, considering the social urgency, given the prejudices and gender inequalities that are reproduced in society, resulting in violence and crimes, such as femicide. Initially, we discussed the concept of gender and gender relations in History Teaching. In the second moment, we evaluated the curricular aspects in relation to gender discussion, through the analysis of the National Common Curricular Base (BNCC) and the Unique Reference Curriculum of Acre (CRUA), if these define, indicate contents, didactic proposals that contemplate gender relations in History Teaching and intellectual women in the medieval period. Finally, we present the full-time teaching modality, to better locate the Instituto de Educação Lourenço Filho school that operates in this model, where the case study of this research was carried out and the didactic pedagogical proposal was applied, a study on the medieval period, breaking with the pejorative perspective, which has long been disseminated and reproduced by the teaching of History, known as the "dark ages". For this, we brought the study and analysis of some women who had an important participation in the society of this period, especially intellectual women, focusing on the History of Trotula de Ruggiero, a doctor during the Middle Ages, in the eleventh century, who treated women's diseases and spread their knowledge through written. To base the discussions, we start from the assumption that the construction of the idea of gender does not appear in isolation, but is directly linked to other issues that go beyond the social relations that men and women establish in their daily lives, such as relationships of power, becoming important in the composition of this work the concept of gender, from Joan Scott, of decoloniality, from Aníbal Quijano and Maria Lugones, of male domination, Pierre Bourdieu, Curriculum, from Gimeno Sacristán. For this work to materialize, we chose to develop a qualitative research, using bibliographical research in books, articles, theses on the mentioned concepts, Middle Ages and intellectual women in the medieval period, documentary research at BNCC and CRUA of elementary and secondary education, as well as exploratory research, based on the application of questionnaires directed to high school students at the Instituto de Educação Lourenço Filho school.

Keywords: Gender; Curriculum; Teaching History, Women in the Middle Ages.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1. DISCUTINDO O CONCEITO DE GÊNERO	17
1.1. Gênero: uma categoria útil de análise	17
1.2. Relações de gênero e o ensino de história	29
2. DOCUMENTOS ORIENTADORES CURRICULARES – BNCC E CRUA	37
2.1. Relações de gênero e mulheres intelectuais na Base Nacional Comum Curricular	37
2.2. Relações de gênero e mulheres intelectuais no Currículo de Referência Único do Acre (CRUA)	46
2.3. Ensino Médio Integral: diretrizes orientadoras e projeto de vida	54
3. PROPOSTA PEDAGÓGICA: MULHERES INTELLECTUAIS NA IDADE MÉDIA	62
3.1. Mulheres intelectuais na Idade Média	62
3.2. Uma médica medieval: Trotula de Ruggiero	81
CONSIDERAÇÕES FINAIS	91
REFERÊNCIAS	95
ANEXOS	100

INTRODUÇÃO

Esta dissertação teve como objetivo discutir e compreender o conceito de gênero e seus usos, e a partir dele buscar entender como as questões ligadas às relações de gênero são trabalhadas na escola, e como o ensino de História tem contribuído ou pode contribuir para o estudo da questão de gênero e suas ramificações: relações de gênero, história das mulheres, desigualdade de gênero, violência contra a mulher, feminicídio etc., trazendo para análise também o estudo das mulheres intelectuais durante a Idade Média, como proposta de trabalho a ser desenvolvido de forma didático pedagógica na escola de ensino médio integral Instituto de Educação Lourenço Filho, em Rio Branco-Acre.

A temática sobre gênero já foi bem trabalhada por vários pesquisadores, além disso, uma contribuição importante para o avanço no entendimento desta questão, foram os movimentos feministas que se intensificaram a partir dos anos 1960. As pesquisas sobre a História das mulheres que surge dentro de uma nova perspectiva de História, oriunda do movimento da Escola dos Annales, em que novos sujeitos históricos, até então considerados excluídos pelas perspectivas históricas anteriores, passam a ser estudados, nesse caso, a mulher passa a ser objeto e sujeito da História.

Novos métodos passam a ser utilizados, aumentando assim a gama de possibilidades aos historiadores. Porém, é importante ressaltar que a escrita da história das mulheres e, também sobre as relações de gênero, passa a existir ainda de forma tímida, considerando que na atualidade são poucos os trabalhos que abordam a respeito da história das mulheres, resultantes talvez do próprio papel da mulher, colocado pela sociedade, de inferior em relação ao homem, de sujeição feminina e dominação masculina, baseado nas relações de poder que perpassam as sociedades em diferentes períodos.

Quanto as contribuições dos movimentos feministas, se deram principalmente como questionamentos da ordem estabelecida, através da luta por seus direitos, reconhecimento de seu papel social etc. Foram essas reivindicações que começaram a movimentar a sociedade a pensar na mulher como parte do processo, como sujeitos da história. Nesse sentido, começaram a ser criados cursos nas Universidades que

tinham como principal foco o estudo das mulheres, crescendo significativamente as pesquisas nessa área. (CARDOSO, 1997).

Desse processo de abertura para o registro da História das Mulheres até nossos dias, muita coisa já foi escrita, muitos direitos já foram adquiridos, as mulheres deixaram de ser apenas donas de casa, ingressaram no mundo do trabalho, conseguiram acessar o direito a se profissionalizar, a não serem vistas apenas como dona de casa e mãe, apesar de existirem muitas pessoas que ainda pensam assim, entre várias outras conquistas, mas, infelizmente ainda temos vários problemas e estigmas que precisam ser enfrentados pelas mulheres e pela sociedade como um todo.

Na atualidade, o que mais tem preocupado é o grande número de casos de violência contra a mulher, e que no Brasil ainda é mais agravante, com um alto crescimento no número de feminicídios. Por isso, é de grande importância que se continue a trabalhar as questões das desigualdades de gênero, principalmente na escola, para que a educação possa proporcionar uma visão diferenciada do que hoje está se reproduzindo na sociedade, como a incitação à violência, o desrespeito a mulheres, negros, grupo LGBTQIA+ etc.

O estado do Acre possui uma das maiores taxas de feminicídios do Brasil. Em 2019, o Acre registrou 31 homicídios dolosos contra mulheres e, destes, 11 foram feminicídios, ou seja, casos em que mulheres foram mortas em crimes de ódio motivados pela condição de gênero. No ano de 2020, o índice ficou em 2,7 para cada 100 mulheres e o estado ficou atrás do Mato Grosso que teve taxa de 3,6, Roraima (3) e Mato Grosso do Sul (2,9). No entanto, em 2021 a taxa de feminicídios no Acre voltou a crescer, registrando 29 homicídios dolosos contra mulheres e com relação aos casos de feminicídio, houve um aumento de 12 para 13 registros em um ano. (G1 Acre - Por Iryá Rodrigues, 2022.)

É diante desse cenário que acreditamos ser pertinente investigar sobre como vem se desenvolvendo as discussões sobre gênero e relações de gênero no espaço escolar, e propor ações pedagógicas que possam vir a contribuir com essas ações, no intuito de contribuir para que sejam cada vez mais constantes e efetivas, transformando as realidades sociais postas, relacionadas as desigualdades de gênero.

A proposta de discutir as relações de gênero que se reproduzem no ambiente escolar, surgiu da observação do dia a dia, enquanto professora da Educação Básica. Em várias ocasiões se observou expressões, gestos, discursos e atitudes que reproduzem estereótipos relacionados a uma definição do que seria o papel do homem e da mulher, o que acaba trazendo uma inquietação de como lidar com situações desse tipo na sala de aula e na escola como um todo.

As motivações para o desenvolvimento desta pesquisa, partem também das vivências desta mulher, dona de casa, esposa, trabalhadora, professora, pesquisadora, intelectual, que enfrenta os desafios do dia a dia enquanto mulher exercendo essas variadas funções em uma sociedade que ainda carrega preconceitos e estigmas relacionados às mulheres. Esse não é um retrato exclusivo, mas é a realidade de milhares de mulheres que enfrentam o desafio de exercer várias funções em seu dia a dia, tendo que dar conta de forma eficiente das mesmas e, mostrar que são boas o suficiente para serem minimamente reconhecidas ou respeitadas, principalmente quando disputam espaço com os homens.

Apesar de já existirem muitos trabalhos que tratam das desigualdades de gênero, temos vivido nos últimos anos, especialmente no Brasil, um afloramento de ideias e discursos que insistem em trazer a público opiniões que distorcem de alguma forma essas pesquisas. Tais discursos se reproduzem na escola, algo muito preocupante, pois apesar de sabermos que as relações sociais dos sujeitos que convivem no ambiente educacional sejam carregadas de valores, sejam eles familiares, religiosos etc., o espaço escolar é lugar também onde se aprende conceitos, valores, e deveria combater as desigualdades de uma forma geral, contudo, infelizmente ainda é reprodutora de uma ordem vigente.

Observa-se também que pouco se trabalha a questão de gênero, sexualidade. São questões que muitas vezes, além de não serem trabalhadas, não são respeitadas. Exemplo disso é que os Parâmetros Curriculares Nacionais trazem a questão do gênero dentro de um dos Temas Transversais que é Orientação Sexual, em que se embute também a questão da sexualidade, da prevenção das doenças sexualmente transmissíveis etc., ou seja, na prática isso significa que muito raramente o professor se sente na obrigação de tratar desta demanda. Além disso, os novos currículos implementados no estado do Acre, a partir da Base Nacional Comum

Curricular e da Reforma do Ensino Médio, também não trazem de forma efetiva a abordagem destas temáticas.

Assim, é importante que pesquisas e discussões como essa sejam elencadas com o intuito também de aproximar o conhecimento acadêmico da realidade escolar, bem como de a academia enxergar a realidade que está posta nas escolas públicas, no sentido de uma mútua colaboração que irá trazer resultados significativos tanto para o Ensino de História, quanto para o ambiente escolar, e para o conhecimento acadêmico.

Para que este trabalho se concretizasse optamos por desenvolver uma pesquisa de caráter qualitativo, buscando compreender como as questões de gênero se desenvolvem na escola, e como são abordadas no Ensino de História, utilizando da Pesquisa Bibliográfica, Documental e Exploratória.

A pesquisa bibliográfica ocorreu em livros, artigos científicos e periódicos sobre a utilização do conceito de gênero, a temática Gênero e História, História das mulheres, desigualdades de gênero, bem como sobre as relações sociais e de poder que se estabelecem dentro dessa discussão sobre gênero. Além de leituras sobre os conceitos e teorias orientadoras desta pesquisa, como a perspectiva decolonial, o conceito de dominação masculina, currículo e gênero. Este tipo de pesquisa trouxe o embasamento teórico necessário ao desenvolvimento do problema a ser analisado.

A pesquisa documental ocorreu a partir da análise da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) aprovada em 2017 no Brasil como documento orientador da elaboração dos currículos educacionais estaduais e municipais. Analisamos ainda o Currículo de Referência Único do Acre (CRUA) da etapa do Ensino Fundamental, aprovado em 2019, e da etapa do Ensino Médio, aprovado em 2021, pelo Conselho Estadual de Educação. O objetivo foi identificar se esses documentos trazem como proposta curricular o estudo das relações de gênero e das mulheres no Ensino de História e de que forma isso foi apresentado, em que perspectiva.

A pesquisa exploratória aconteceu por meio da aplicação de questionários, através do Google formulários, aos estudantes do Ensino Médio da Escola Instituto de Educação Lourenço Filho, ocorrido na disciplina eletiva – *Elas, por Elas: Bela, recatada e do lar – SQN* – obtendo entre 15 e 22 respostas nos diferentes questionários, em que foram coletadas informações sobre o Ensino de História e a

abordagem do período medieval, sobre as mulheres, e mulheres intelectuais na Idade Média. Os dados foram coletados e analisados através de tabulações e interpretação qualitativa.

A escola estadual Instituto de Educação Lourenço Filho (IELF), onde a pesquisa foi realizada, localiza-se em uma região considerada área nobre da cidade de Rio Branco, o bairro Vila Ivonete, próximo ao bairro Bosque, mais especificamente na Avenida Getúlio Vargas, nº. 2855, todavia, atende uma clientela bem diversificada, em sua maioria estudantes da periferia da cidade, dos bairros da chamada parte alta: São Francisco, Wanderley Dantas, Tancredo Neves, Alto Alegre, Adalberto Sena, Placas etc. O IELF, como atualmente é chamado, é uma escola bem antiga, começou a funcionar em 1942, como Escola Normal Lourenço Filho, concebida com o objetivo de preparar os professores primários do então Território, como também ministrar cursos de revisão e aperfeiçoamento para o magistério público. Tornou-se escola de Ensino médio em tempo integral em 2017, está iniciando a implantação do "Novo Ensino Médio", com inserção de um novo currículo, elaborado a partir das diretrizes da BNCC, que está sendo executado nas turmas da 1ª série; e as turmas da 2ª e 3ª série continuam com a grade curricular antiga, utilizada antes da reforma no ensino.

Continuando a apresentação dos métodos utilizados, este estudo se enquadra também dentro da pesquisa explicativa pois, visou a partir da análise dos conceitos, da coleta e análise de dados, entender e explicar como as questões de gênero se apresentam no ambiente escolar e na sociedade em uma mútua interação de sujeitos e locais sociais, no intuito de contribuir para a compreensão das relações de gênero e sua discussão no Ensino de História, buscando diminuir as desigualdades de gênero, violências e preconceitos, estigmas que aparecem já naturalizados na sociedade em que vivemos.

A partir das discussões apresentadas compreendemos que é de suma importância que o conceito de gênero continue sendo discutido, principalmente no campo educacional e no Ensino de História, assim como afirma Joan Scott, "Gênero é uma categoria útil para análise histórica", principalmente diante dos desafios e problemas sociais contemporâneos. Além disso, os demais conceitos e temáticas que perpassam essa análise também precisam continuar a serem estudadas, como as questões relacionadas às mulheres no decorrer dos diversos processos históricos,

que por vezes, ainda não são contemplados no Ensino de História, como é caso do estudo sobre as mulheres intelectuais.

Considerando as análises realizadas nos currículos prescritos, BNCC e CRUA, identificamos que na Base há um retrocesso, em relação as orientações anteriores, no que diz respeito as discussões de gênero, pois não são contempladas neste documento. O CRUA, de alguma forma contempla algumas discussões sobre gênero, mulheres, mas ainda de forma tímida, generalista, ainda assim, abre precedente para que os professores possam estar trabalhando essas temáticas em sala de aula.

Diante da pesquisa exploratória realizada, através da aplicação de questionários aos estudantes e aplicação da proposta pedagógica sobre as mulheres intelectuais na Idade Média, podemos observar que o Ensino de História, na realidade analisada, ainda enxerga, ou aborda o período medieval em uma perspectiva história economicista e falocêntrica, trazendo, em sua maioria aspectos relacionados ao feudalismo, Igreja etc., uma história de homens, com mínimas referências às mulheres e às mulheres intelectuais, além de reforçar o preconceito contra o período medieval, de obscurantismo científico, “Idade das trevas”, período sem crescimento econômico etc.

Ao mesmo tempo, com aplicação da aula sobre as mulheres intelectuais, conseguimos romper com essa perspectiva, mostrando aos estudantes que o período medieval tem muito mais a ser estudado, além das questões econômicas, guerras, doenças etc. Para além disso, foi um período muito rico, sobretudo para as ciências, e as mulheres tiveram participação efetiva nesse processo, como é o caso de Trotula, médica que cuidada da saúde das mulheres e deixou seus ensinamentos, pesquisas registradas, dentre tantas outras mulheres que fogem ao discurso oficial, misógino da Igreja, mas que na prática, cotidianamente, exerciam as mais diversas funções: médicas, intelectuais, poetisas, rainhas, trabalhadoras etc.

CAPÍTULO 1

DISCUTINDO O CONCEITO DE GÊNERO

1.1 Gênero: uma categoria útil de análise

Um dos primeiros conceitos a se compreender é o de gênero – que se fortaleceu enquanto perspectiva política e no sentido que se conhece hoje, na segunda metade dos anos 1980. Antes disso, gênero era usado no sentido de entender as discussões que se colocavam em contraposição à convenção do que vem a ser pessoas do gênero feminino e masculino, mesmo que ainda houvesse uma preocupação apenas na definição e diferenciação biológica, não levava em consideração a definição de identidades, as relações de poder, histórica e culturalmente estabelecidas (VEIGA; PEDRO, 2019, p. 330).

Muitos foram os estudos e as contribuições de vários pesquisadores para o amadurecimento do conceito de gênero, Moraes (2000), por exemplo propôs a utilização do conceito para compreender a identidade social ou psíquica (gênero) para além da diferenciação anatômica (o sexo). Simone de Beauvoir, em seu livro *O segundo Sexo*, (1949) já afirmava que *não se nasce mulher, torna-se*. Compreendia que o sexo não definia o gênero de uma pessoa, apesar de não se utilizar do conceito especificamente (VEIGA; PEDRO, 2019, p. 331).

Segundo Joan Scott, uma das mais importantes teóricas sobre o uso da categoria gênero, o termo começou a ser utilizado pelos movimentos feministas norte-americanos para fugir da designação clássica de diferença de sexo, que se aproxima mais da questão do determinismo biológico. Diferentemente disso, o conceito de gênero trata das relações sociais entre homens e mulheres, algo mais próximo das reivindicações feministas (SCOTT, 1989, p.72).

A compreensão atual que se tem sobre o conceito de gênero pode contribuir para:

A rejeição ao determinismo biológico implícito no uso dos termos como sexo ou diferença sexual; a dimensão relacional entre mulheres e homens... a ênfase do caráter social e cultural das distinções baseadas no sexo, que contribui para desnaturalizar o discurso biológico; a dimensão das relações de poder que perpassa as assimetrias e hierarquias nas relações entre homens e mulheres (SOHIET e COSTA, 2008, p.43 apud NASCIMENTO, 2019, p. 633).

As autoras chamam atenção para o uso do conceito de gênero na compreensão das relações entre homens e mulheres que se estabelecem no meio social e cultural, sendo importante observar que no decorrer da história essas relações foram se modificando e ao mesmo tempo são diferentes de acordo com a cultura das diferentes sociedades.

Em outro momento, o termo gênero passou a ser utilizado para substituir os estudos e pesquisas sobre as mulheres, colocando a palavra “gênero” como sinônimo de mulher no sentido, digamos, de suavizar a presença do discurso político do feminismo, trazendo um viés mais neutro, mais próximo da ideia de cientificidade.

O gênero se torna, aliás, uma maneira de indicar as “construções culturais” – a criação inteiramente social das ideias sobre os papéis próprios aos homens e às mulheres. É uma maneira de se referir às origens exclusivamente sociais das identidades subjetivas dos homens e das mulheres. O gênero é, segundo essa definição, uma categoria social imposta sobre um corpo sexuado (SCOTT, 1989, p. 75).

A ideia desta pesquisa é trabalhar, justamente, com o termo gênero, tentando fugir do aspecto do determinismo biológico, de diferenças entre homens e mulheres, trazendo a discussão para o campo das relações sociais, de poder, que se estabelecem entre homens e mulheres, nesse caso, no ambiente escolar.

A construção da ideia de gênero não se apresenta de forma isolada, além disso, está diretamente ligada a outras questões que vão para além das relações sociais e culturais que estabelecem homens e mulheres no seu cotidiano. Cada indivíduo possui seus valores que lhes foram repassados, seja pela família, religião, pela própria escola etc. Entender essas e outras questões vai ajudar no entendimento da questão de gênero.

Segundo Joan Scott, a construção do gênero na sociedade acontece através de “quatro elementos interligados: primeiro: as representações sociais, que são as formas simbólicas em relação a como enxergar a mulher ou o homem, por exemplo, e o seu lugar na sociedade; o segundo aspecto está relacionado aos conceitos que englobam as representações simbólicas e que se expressam nas doutrinas (religiosas, científicas, educativas etc.), o terceiro aspecto está relacionado à concepção de política sobre a representação binária do gênero, que se liga a atuação

de instituições, organizações sociais, etc., e o quarto aspecto trata-se da identidade subjetiva, que seria na compreensão da psicanálise a transformação da sexualidade biológica dos indivíduos diante dos processos de enculturação. (SCOTT, 1989, p. 86 e 87).

Portanto, a compreensão do conceito de gênero envolve várias categorias de análise, porém em alguns momentos aparece reduzida à compreensão binária de sexo: masculino e feminino, reafirmada também pela própria gramática em língua portuguesa que apresenta o gênero de uma palavra também nesta dualidade: feminino e masculino. Contudo, se observa que, atualmente, mesmo não havendo uma reformulação dessa composição gramatical, novas formas de se comunicar estão surgindo, uma linguagem que está contribuindo para a inserção de grupos e sujeitos que não se enquadram dentro desta perspectiva dual de “gênero.” Sobre essa questão é importante a compreensão de Pedro (2005):

Em português, como na maioria das línguas, todos os seres animados e inanimados têm gênero. Entretanto, somente alguns seres vivos têm sexo. Nem todas as espécies se reproduzem de forma sexuada; mesmo assim, as palavras que as designam, na nossa língua, lhes atribuem um gênero. E era justamente pelo fato de que as palavras na maioria das línguas têm gênero, mas não têm sexo, que os movimentos feministas e de mulheres, nos anos oitenta, passaram a usar esta palavra “gênero” no lugar de “sexo”. Buscavam, desta forma, reforçar a ideia de que as diferenças que se constatavam nos comportamentos de homens e mulheres não eram dependentes do “sexo” como questão biológica, mas sim eram definidos pelo “gênero” e, portanto, ligadas à cultura. (PEDRO, 2005, p.78).

O conceito de gênero surge justamente como categoria de análise para compreender as questões que estão para além do sexo, ou seja, das relações sociais e de poder que se estabelecem entre os sujeitos nas diferentes esferas da sociedade. Essa perspectiva origina-se, justamente, a partir das lutas dos movimentos sociais de mulheres, feministas em busca pelos seus direitos como um todo, e principalmente por igualdade.

É importante que esta compreensão seja assimilada pela sociedade e pela historiografia, que durante muito tempo relegou esse conceito por ter surgido de demandas de movimentos feministas. Entende-se apenas que as discussões a esse respeito, ainda são tímidas no campo da historiografia brasileira, mas que se observa

um certo crescimento nos últimos anos, principalmente por conta da abordagem decolonial.

Para trazer o aspecto dos estudos decoloniais podemos nos referir a Aníbal Quijano, que faz uma análise do capitalismo e o processo de colonização/dominação europeu na África e América, que está permeado não só de dominação econômica e política, mas também de “imposições” de modelos culturais, de comportamentos aceitáveis ou não à forma de viver e pensar dos europeus.

Esse foi o produto, no início, de uma repressão sistemática não apenas de crenças, ideias, imagens, símbolos ou conhecimentos específicos que não serviam para a dominação colonial global. A repressão recaiu, sobretudo, nos modos de conhecer, de produzir conhecimento, de produzir perspectivas, imagens e sistemas de imagens, símbolos, modos de significação; sobre os recursos, padrões e instrumentos de expressão formalizada e objetivada, intelectual e visual. Seguiu-se a imposição do uso de padrões de expressão próprios dos dominantes, bem como de suas crenças e imagens referentes ao sobrenatural, que serviam não apenas para impedir a produção cultural dos dominados, mas também como meios muito eficazes de controle social e cultural, quando a repressão imediata deixou de ser constante e sistemática. (QUIJANO, 1992, p. 12).¹

O processo de dominação iniciado com a colonização foi responsável pela imposição das formas de vida dos colonizadores, dos dominantes, e ao mesmo tempo pelo silenciamento das diversas culturas e modos de vidas das populações que viviam nas regiões colonizadas, aos poucos a chamada cultura “ocidental” foi se impondo como dominação e controle das sociedades locais. Esse processo efetivou-se em seus diversos aspectos, econômico, político e social, e ainda continua a se reproduzir, inclusive na produção de conhecimentos, e a historiografia não escapa a tal manipulação. Por isso, a importância de se compreender tal processo, mostrar o real

¹ Eso fue o producto, al comienzo, de una sistemática represión no sólo de específicas creencias, ideas, imágenes, símbolos o conocimientos que no sirvieran para la dominación colonial global. La represión recayó, ante todo, sobre los modos de conocer, de producir conocimiento, de producir perspectivas, imágenes y sistemas de imágenes, símbolos, modos de significación; sobre los recursos, patrones e instrumentos de expresión formalizada y objetivada, intelectual e visual. Fue seguida por la imposición del uso de los propios patrones de expresión de los dominantes, así como de sus creencias e imágenes referidas a lo sobrenatural, las cuales sirvieron no solamente para impedir la producción cultural de los dominados, sino también como medios muy eficaces de control social y cultural, cuando la represión inmediata dejó de ser constante y sistemática. (QUIJANO, p. 12, 1992).

interesse dos colonizadores, que estavam para além da exploração econômica, e produzir novas perspectivas de conhecimento das vivências das sociedades que foram de alguma forma subjugadas.

Nesse sentido as questões de gênero estariam imbricadas dentro de uma perspectiva maior de dominação, relacionadas ao processo de apropriação capitalista, assim como as questões de raça. Porém é importante lembrar que as relações e desigualdades de gênero não se apresentam apenas a partir da modernidade e da consolidação do modo de produção capitalista, apesar de se intensificarem a partir de então.

Discutir relações de gênero na Amazônia Sul Ocidental é uma forma de contribuir para a produção de novos conhecimentos sobre as relações de poder que se estabeleceram entre dominantes e dominados, e mais especificamente sobre como a questão de gênero faz parte desse processo de dominação colonial.

Nesse sentido, são fundamentais as discussões trazidas por Maria Lugones, ao discutir a colonialidade de gênero, a qual incorpora às discussões da colonialidade do poder, a categoria de gênero, como mais uma imposição da dominação eurocêntrica.

[...] É importante considerar as mudanças que a colonização trouxe, entender a extensão da organização de sexo e gênero sob o colonialismo e dentro do capitalismo global e eurocêntrico. Se o capitalismo global eurocêntrico apenas reconhecesse o disformismo sexual entre homens e mulheres, brancos e burgueses, não é verdade, então, que a divisão sexual seja baseada na biologia. As correções substancial e cosmético sobre o biológico deixam claro que o "gênero" precede traços "biológicos" e os enche de significado. A naturalização das diferenças sexuais é outro produto do uso moderno da ciência que Quijano destaca para o caso da "raça". Portanto, como fazemos com outras suposições, é importante perguntar como o dimorfismo sexual serviu, e ela serve, a exploração/dominação capitalista global eurocêntrica. (LUGONES, 2008, p.85-86).²

² Es importante considerar los cambios que la colonización trajo, para entender el alcance de la organización del sexo y el género bajo el colonialismo y al interior del capitalismo global y eurocentrado. Si el capitalismo global eurocentrado sólo reconoció el disformismo sexual entre hombres y mujeres blancos/as y burgueses/as, no es cierto entonces que la división sexual está basada en la biología. Las correcciones sustanciales y cosméticas sobre lo biológico dejan en claro que el «género» antecede los rasgos «biológicos» y los llena de significado. La naturalización de las diferencias sexuales es otro producto del uso moderno de la ciencia que Quijano subraya para el caso de la «raza». Es importante notar que la gente intersexual no es corregida ni normalizada por todas las diferentes tradiciones. Por eso, como lo hacemos con otras suposiciones, es importante preguntarse de qué forma el disformismo sexual sirvió, y sirve, a la explotación/dominación capitalista global eurocentrada.

A perspectiva colocada por Lugones, acrescenta à discussão de Quijano sobre a dominação colonial, a questão das relações de gênero, do binarismo sexo/gênero, que também foram impostas às populações colonizadas, assim como as questões de raça, ambas foram sendo constituídas para servir ao processo de dominação, que se inicia com os regimes coloniais, mas que ainda se perdura na sociedade, adaptando-se a novas formas de dominação e coexistindo de forma naturalizada em nosso cotidiano.

Penso a contribuição de Lugones também como um convite teórico e de coalização política para identificarmos as conexões entre o presente e o passado a fim de que o futuro deixe de repetir o roteiro outrora desenhado para nós latino-americanas/os e africanas. No ângulo voltado para o passado podemos identificar os mecanismos de dominação e exploração coloniais constitutivas que atravessaram toda nossa existência. No prisma do presente temos a chance de identificar a cicatriz como resultado da ferida colonial, da desumanização e da redução de todas as nossas formas de sentido às experiências vividas. [...] Como lembra Lugones, este não é um tema sobre o passado, tem a ver com o presente, com o futuro. É inescapável se quisermos repensar nossa condição no mundo, tanto individual como coletiva [...] (CARVALHO, 2021, p. 16 – 17).

Como nos chama atenção Priscila Carvalho, as contribuições de Quijano e Lugones são primordiais para pensar, escrever historiografia com novos olhares, desconstruindo o que foi imposto pelos processos de dominação, mas, essas novas perspectivas precisam romper os muros da academia e transformar-se também em movimentos de transformação da realidade sócio-histórica predominante e dominante ainda na sociedade, que reproduz preconceitos, desigualdades. Ao mesmo tempo em que trabalhar em torno dessa abordagem, trata-se justamente de olhar para o nosso presente e identificar e sensibilizar-se com as demandas sociais e políticas que a sociedade demanda, e que a academia poderá contribuir para a transformação dessa realidade através da produção de um conhecimento mais significativo.

Nesse sentido, é importante pensar alguns conceitos que “ressurgiram” com força na nossa sociedade brasileira nos últimos anos, e que trazem para a discussão questões complexas, como o preconceito racial, as desigualdades sociais e de gênero, xenofobia etc., que muitas vezes são abordados de forma simplista e por visões do senso comum, e que através das mídias sociais acabam atingindo milhares de pessoas, que passam também a reproduzir esses preconceitos.

Um conceito importante e que de alguma forma está relacionado à questão de gênero, é misoginia – deriva do grego, *miso* – significa ódio de, e *giné*, mulher. Diz-se da aversão, repulsão morbidade, ódio ou desprezo por mulheres. (BERGER, 2019, p. 515). Esse ódio ou desprezo pelas mulheres determina e legitima muitas das desigualdades sociais e de gênero, alimentando discursos de ódio e violência.

[...] a misoginia nasce de um conjunto de representações que permearam a educação de homens e mulheres em diferentes tempos e culturas. Portanto, só pode ser entendida como constructo cultural que produz experiências e crenças misóginas, em que as mulheres aparecem universalizadas num feminino que é abstrato por desconsiderar a pluralidade dos contextos e das múltiplas lutas das mulheres concretas (BERGER, 2019, p. 517).

Ainda na sociedade atual se manifestam e se reproduzem falas, opiniões que menosprezam as mulheres de alguma forma, tais perspectivas foram sendo construídas no decorrer do tempo e sendo repassadas de geração em geração, fato que para algumas pessoas isso é algo normal, não consideram como um preconceito ou desprezo, que são reproduzidos quase como se fossem leis, como por exemplo, a suposta fragilidade da mulher em relação ao homem, incapaz de realizar determinadas tarefas, ou a questão de receber um salário menor que o homem mesmo estando em uma função de mesmo nível etc. Além de algumas perspectivas religiosas de que a mulher deve ser submissa ao homem, de que ela foi a fonte do pecado da humanidade, que fora trazido por Eva ao comer a maçã proibida no jardim do Éden, bem como outros “preconceitos” que ainda permeiam a nossa sociedade.

Contudo, essa questão de menosprezo ou diminuição do papel social da mulher não se reproduz apenas na fala e ações de pessoas do gênero masculino, boa parte das mulheres se auto desprezam ou não tem consciência do que fazem ao reproduzir estigmas criados pela sociedade, pois trata-se de um processo histórico de construção dessas perspectivas que acabaram se naturalizando e sendo incorporados no cotidiano de nossas vivências. Por isso, a importância e necessidade do desenvolvimento do que chamamos de Consciência Histórica, por parte das chamadas minorias: mulheres, negros, homossexuais etc.

Consciência Histórica é a expressão utilizada contemporaneamente para designar a consciência que todo agente racional humano adquire e constrói, ao refletir sobre sua vida concreta e sobre sua posição no processo temporal de sua existência. Ela inclui dois elementos constitutivos: o da identidade pessoal e o da compreensão do conjunto social a que pertence, situados no tempo [...] (MARTINS, 2019, p. 55).

Ter consciência Histórica é reconhecer o lugar social e/ou grupo a que pertence, que lutas sociais foram ou estão sendo colocadas, fazendo-se representar e ser representado pelos demais que enfrentam os mesmos dilemas sociais a que são comuns a determinados grupos ou categorias.

Assim como a importância de se ter consciência histórica é salutar compreender que esse processo de divisão social entre homens e mulheres foi sendo construído no decorrer da história, a partir da compreensão de diferentes sociedades, e a compreensão que se construiu em nossa sociedade atualmente é resultado em grande medida de um processo de naturalização e estabelecimento de diferenças entre homens e mulheres baseados na diferença biológica entre os sexos, dos órgãos sexuais, que passa a *ser justificativa natural da diferença socialmente construída entre os gêneros*. (BOURDIEU, 2020, p. 20).

Sobre a importância de separar sexo de gênero:

Separar sexo de gênero e considerar o primeiro como essencial para elaboração do segundo pode ser, como queriam as feministas dos anos setenta, uma forma de fugir do determinismo biológico, mas constitui-se, por sua vez, num “fundacionalismo biológico”. Isto porque “postula uma relação mais do que acidental entre a biologia e certos aspectos de personalidade e comportamento. Ou seja, “funda” sobre o biológico aquilo que a cultura estabelece como sendo personalidade e comportamento de homens e mulheres. (PEDRO, 2005, p. 92).

Essa biologização do termo gênero acaba por naturalizar as diferenças entre homens e mulheres, legitimando as desigualdades de gênero que se apresentam no cotidiano a partir dos discursos sociais que vão sendo criados e legitimados na prática, como as desigualdades salariais existentes entre homens e mulheres que exerce uma mesma função em seu trabalho, ou os discursos de que as mulheres devem exercer determinadas profissões que são ligadas ao lado maternal como, por exemplo, professora, e que as profissões ligadas as áreas das ciências exatas e/ou aquelas que de alguma forma necessitam do uso da força física, se destinariam aos homens

etc. São exemplos de discursos heteronormativos que foram se constituindo ao longo do tempo, e que ainda continuam a se reproduzir, na maioria das vezes de forma naturalizada, e que acabam por determinar as desigualdades e violência de gênero em nossa sociedade.

Esta naturalização das mulheres, presas a seus corpos, a sua função de reprodutora materna e doméstica, e excluídas da cidadania e política em nome desta mesma identidade, traz uma base biológica ao discurso paralelo e simultâneo da utilidade social. (PERROT, 2005, p. 470).

A ideia do lugar social da mulher enquanto responsável pelo lar, pela educação dos filhos, pela vida doméstica como um todo, ao mesmo tempo, em consequência disso, foi excluída por muito tempo da vida intelectual, política, etc.; e, mesmo com as lutas dos movimentos sociais e conquistas das mulheres por seus direitos, essa compreensão dos papéis que as mulheres “devem” exercer, determinado pelo fato de biologicamente ser mulher, ainda permanecem na sociedade atual, reproduzindo preconceitos e violências. No entanto, essa situação não é por acaso, ela faz parte de processos históricos de construção de estruturas de poder e dominação.

Entretanto, essa concepção de mulher, não é a mesma na maioria das sociedades. Ao fazermos uma observação simples, mesmo sem nos aprofundarmos nesse estudo, sobre a antiguidade, por exemplo, sabe-se que em algumas civilizações, como a Egípcia, as mulheres não ocupavam esse lugar de subalternidade, algumas delas, não só participavam da vida pública, como tornaram-se chefes de estados, chegando a ocupar o cargo de faraós, como é caso das rainhas Cleópatra, Hatshepsu e Nefetiti etc.

[...] Apesar das mulheres não terem se tornado oficiais seculares nem tomado parte no comércio e nas expedições, elas podiam se transformar em sacerdotisas da alta hierarquia (por outro lado, elas se tornaram cantoras de templos, dançarinas e assistentes). [...] Talvez ainda mais importante era o gozo de amplos direitos de posse: mesmo depois de casadas, elas podiam possuir serventes, escravos, casas, terras ou outras propriedades, adotar crianças e herdar os bens paternos ou os dos maridos. Em resumo, elas estavam em melhores condições legais que as mulheres britânicas do século XIX, chegando a se transformar em rainhas do Egito. (JOHNSON, 2002, p.192).

Assim como a civilização egípcia, existiram outras sociedades em que as mulheres eram consideradas partes da vida pública e mantinham alguns direitos mais equitativos com relação aos homens.

Ao se estudar o período medieval, ainda é comum encontrar visões preconceituosas, como “Idade das “trevas”, da “escuridão”, como um período atrasado, em que não houve evolução, crescimento da humanidade, principalmente no que concerne ao desenvolvimento intelectual. Porém, tal perspectiva fora elaborada e difundida pelos renascentistas e iluministas, que atribuíam grande valor ao período da antiguidade clássica (Grécia e Roma) visto como momento de muito crescimento cultural e científico, e, em comparação a esse momento, o que se sucedeu foi um “tempo médio”, de “ruínas”, que receberá a denominação de Idade Média (FRANCO JÚNIOR, 2001, p. 12).

Ao mesmo tempo, há uma compreensão significativa em relação a essa visão “preconceituosa” sobre o medievo e, que tem sido cada vez mais desarticulada através de várias pesquisas sobre esse período, mostrando a diversidade de vivências e perspectivas da época e, principalmente o desenvolvimento cultural e científico, como a organização das primeiras escolas e Universidades, sobre as manifestações culturais: escultura, pintura, literatura etc.

Estas pesquisas têm ajudado também a compreender melhor o lugar social das mulheres no período medieval, que seguiu por muito tempo a ideia de que estas eram submissas à figura masculina, seja no lar ou fora dele, o que na realidade não era somente dessa forma, existiram mulheres atuando em diversas atividades e situações, inclusive na intelectualidade, escritoras, poetisas, filósofas, freiras, médicas, entre outras.

A diferenciação entre os sexos masculino e feminino no tocante a fixação de funções, direitos e deveres é consolidada e se fortalece com o avanço da modernidade, ou sociedade moderna, e que se intensificam com a emergência do capitalismo, cujas características ainda determinam as relações de poder entre homens e mulheres.

Nesse sentido, são importantes as contribuições de Heleieth Saffioti que estuda sobre a mulher na sociedade de classes, destacando as relações entre a posição da mulher e o capitalismo.

O aparecimento do capitalismo se dá, pois, em condições extremamente adversas à mulher. No processo de individualização inaugurado pelo modo de produção capitalista, ela contaria com uma desvantagem social de dupla dimensão: no nível superestrutural, era tradicional uma subvalorização das capacidades femininas traduzidas em termos de mitos justificadores da supremacia masculina, e portanto, da ordem social que a gerara; no plano estrutural, à medida que se desenvolviam as forças produtivas, a mulher vinha sendo progressivamente marginalizada das funções produtivas, ou seja, periféricamente situada no sistema de produção. (SAFFIOTI, 2013, p. 65-66).

Com a consolidação do modo de produção capitalista, a diferenciação, a inferiorização da mulher em relação ao homem se intensificam, como a perspectiva de que a mulher teria menor capacidade de exercer determinadas funções, em relação aos homens, que seriam mais capacitados, fortes, e afeitos a atividades de administração, ao contrário, a mulher é considerada frágil, inferior, sem capacidades de gerenciamento, colocando-a em posição de submissão em relação aos homens. Estas características vão definindo também as relações entre homens e mulheres nos demais ambientes da sociedade, como a própria vida privada, doméstica. A relação de subalternidade das mulheres, que já existia, acaba se intensificando na sociedade capitalista e adaptando suas formas de dominação.

Nesse sentido, o processo de exploração da força de trabalho, característico do modo de produção capitalista, será mais efetivo com relação as mulheres, considerando suas desvantagens sociais já delimitadas, estas serão submetidas a uma jornada de trabalho excessiva, salários mais baixos que os dos homens, e praticamente nunca poderiam ascender a uma posição de liderança, o que de alguma forma se reflete ainda hoje, em que as mulheres já conquistaram seus direitos e ocupam posições de igual patamar aos homens, no campo político e econômico principalmente, mas, mesmo estando em posições de superioridade, vez ou outra são desrespeitadas, sendo elencadas características de fragilidade ou incapacidade diante de suas decisões, ou erros cometidos, o que não se observa quando se trata de líderes masculinos, estando na mesma posição.

É importante compreender outro conceito, o de relações de gênero – que faz parte de estudos e pesquisas do campo interdisciplinar e busca entender as relações entre os gêneros – masculino e feminino, relações essas que são construídas

historicamente e marcadas pela cultura de cada época e por relações de poder que se estabelecem no entremear das relações sociais entre homens e mulheres.

O estudo das relações de gênero abrange um campo de pesquisa acadêmica interdisciplinar que procura compreender as relações entre os gêneros - masculino e feminino - na cultura e na sociedade humanas. É uma compreensão que passa pelos homens e pelas mulheres, diferentes uns em relação aos/às outros/as e entre si, e compreensíveis em uma perspectiva relacional. Considera-se ainda que essas relações são construídas historicamente, marcadas pela cultura e pelas relações de poder que fundamentam uma hierarquia e uma assimetria social entre homens e mulheres. (NASCIMENTO, 2019, p. 630)

Nesse sentido a compreensão da questão de gênero e das relações de gênero são categorias de análise complexas e, que estão relacionadas aos aspectos sociais, culturais e políticos de cada sociedade, bem como se produzem e se reproduzem nas diversas instituições sociais que a compõem, como é caso das escolas, por isso a importância de trazer essas discussões para esse ambiente que, é um local de aprendizado, de formação de sujeitos que podem mudar as relações e perspectivas de compreensão da realidade social.

Com relação as pesquisas históricas sobre gênero:

[...] há uma concordância geral de que a desigualdade entre homens e mulheres aumenta quando as sociedades mudam suas atividades econômicas de caça e coleta para a agricultura. E, mais, quando as civilizações agrícolas se tornam mais prósperas, com governos mais fortes, as desigualdades de gênero nas classes mais altas, tendem a aumentar ainda mais, à medida que os homens pressionam as mulheres a se aterem as funções domésticas, dependentes da família e mais decorativas. (STEARNS, 2018, p.16)

Assim como outras formas de desigualdade, as de gênero foram se constituindo historicamente, ao tempo em que as sociedades humanas foram se organizando, e se “burocratizando” enquanto nação, Estado etc. Tal consideração reafirma a necessidade do desenvolvimento de pesquisas no campo da história, no sentido de estudar e buscar entender como as desigualdades de gênero se reproduzem na sociedade cada vez mais. Mesmo diante dos avanços tecnológicos e científicos, estruturas e pensamentos conservadores continuam se reproduzindo e

aperfeiçoando sua propagação através da apropriação dos meios de comunicação de massa.

1.2. Relações de gênero e o ensino de história

Com relação a trabalhar as questões de gênero nas escolas, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) orientam que esta temática seja desenvolvida como tema transversal, ela aparece mais diretamente dentro do tema transversal intitulado Orientação Sexual:

A abordagem do corpo como matriz da sexualidade tem como objetivo propiciar aos alunos conhecimento e respeito ao próprio corpo e noções sobre os cuidados que necessitam dos serviços de saúde. A discussão sobre **gênero** [grifo nosso] propicia o questionamento de papéis rigidamente estabelecidos a homens e mulheres na sociedade, a valorização de cada um e a flexibilização desses papéis. O trabalho de prevenção às doenças sexualmente transmissíveis/AIDS possibilita oferecer informações científicas e atualizadas sobre as formas de prevenção das doenças. Deve também combater a discriminação que atinge portadores do HIV e doentes de AIDS de forma a contribuir para a adoção de condutas preventivas por parte dos jovens (BRASIL, 1997, p. 24).

Mesmo de forma simples, os PCNs trazem a proposição de se discutir questões de gênero dentro da sala de aula, algo de fundamental importância considerando que se trata de um documento que é base para a organização curricular nacional, e que tem os temas transversais como pontos fundamentais para a formação dos cidadãos.

Atualmente, temos mais um documento orientador da elaboração e execução dos currículos nos estados, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que começou a ser elaborada em 2015, teve três versões diferentes, e foi dividido em dois processos, o primeiro que contemplava as orientações para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, e o segundo referente ao Ensino Médio, que foi finalizado em outro momento, considerando a necessidade que tiveram de debater a Reforma do Ensino Médio. O documento final foi homologado em 2018, e apresenta um fato curioso a respeito da discussão das questões de gênero e orientação sexual, conceitos que foram retirados do texto da BNCC, na sua terceira versão, pelo Ministério da Educação com a justificativa de que provocaria muitas controvérsias, e, segundo o Conselho Nacional de Educação (CNE) seriam discutidos em uma normativa posterior (DAHER, 2018).

É complicado verificar que um documento como a BNCC se refute a trazer as questões sobre diversidade, gênero e orientação sexual, do ponto de vista das lutas sociais engendradas em nossa sociedade, e da menção a essa abordagem já nos Parâmetros Curriculares de 1995, observa-se um retrocesso no tocante a questão de gênero na Base. O agravante não é maior porque em se tratando ser um documento orientador da elaboração dos currículos, não determinando um currículo em si, abre precedente para que cada Estado elabore seu próprio currículo, e alguns deles têm contemplado essa discussão.

Para além dos marcos legais da discussão das relações de gênero nas escolas, é importante considerar como essa questão já vem sendo trabalhada nas escolas. Por conta da complexidade e até mesmo incompreensão sobre as questões de gênero é que as desigualdades e preconceitos acabam se reproduzindo nos diversos ambientes sociais. Nesse sentido, alguns equívocos sobre como tratar a questão de gênero acabam se reproduzindo nas escolas, como afirma Suely Gomes Costa:

A ideia de homem, mulher e criança organiza de modo natural todas as relações cotidianas de poder, impregna as formas de nomear e classificar, em muitas representações aqueles(as) seres inferiores/superiores e fortes / fracos (as). As escolas ratificam tais formas; o ensino de História se defronta com o senso comum cheio dessas significações e dão lugar a visões dualistas partilhadas no cotidiano: o homem e a mulher, o velho e o jovem, o branco e o preto, o rico e o pobre etc. (COSTA, 2009, p. 200).

O cotidiano escolar muitas vezes acaba reproduzindo as desigualdades, os preconceitos, as heteronormatividades e as visões dualistas do senso comum de forma natural, sem que isso seja revisto ou discutido. A discussão sobre as questões de gênero, ainda não se efetivou na realidade escolar de muitas instituições de ensino, ainda não se despertou para a importância de se trabalhar determinadas temáticas, que poderão contribuir significativamente para a compreensão e resolução de conflitos que existem dentro do próprio ambiente escolar. Como afirma a autora Suely Gomes Costa (2009), geralmente quando se trabalha, discute questões de gênero na escola, acaba-se reproduzindo desigualdades de gênero através do estabelecimento do lugar do homem e da mulher, considerando que essa é a visão dominante em nossa sociedade.

A necessidade de se enquadrar os sujeitos em determinadas categorias e lugares definidos está relacionado às relações de poder, dominação e sujeição de determinados grupos, em detrimento da superioridade e dominação das demais categorias sociais.

Pierre Bourdieu ao estudar sobre a dominação masculina, apresenta discussões sobre a dimensão simbólica, ou seja, as estruturas de pensamentos que definem também as ações de diferentes sociedades, no tocante as “funções”, comportamentos das mulheres e dos homens, determinando a existência de uma oposição dicotômica entre feminino e masculino.

Ao analisar a sociedade de Cabila, na Argélia, considerada uma região androcêntrica - em que o masculino é tomado como medida de todas as coisas – ele busca entender como a dominação masculina, que hoje se apresenta de forma naturalizada em várias sociedades, vai se formando, a começar pela diferenciação biológica entre os sexos, que é tomada como justificativa natural para a definição das diferenças sociais entre os gêneros, sendo resultado também de uma construção simbólica, que coloca a mulher em uma posição de inferioridade em relação ao homem. Essa visão dicotômica entre o feminino e masculino é identificada em diversas situações do cotidiano em que o homem é colocado como forte, líder, destinado a ocupar o espaço público, e a mulher tida como dócil, pequena, infantilizada, destinada a ocupar o espaço privado (doméstico), ao mesmo tempo que simbolicamente se determina, impõe sua forma de agir, vestir etc., através da violência simbólica, construída historicamente e reproduzida por instituições como a família, a Igreja, a escola e o Estado. As próprias mulheres acabam incorporando, aceitando a dominação, por conta da naturalização, reconhecem sua própria submissão. (BOURDIEU, 2020, p. 46).

As formas de dominação masculina estão presentes em nosso cotidiano, na determinação do agir de homens e mulheres, desde crianças somos ensinados nessa visão dicotômica, derivada da dimensão simbólica, em que meninos devem brincar com carrinhos e meninas com bonecas, meninos são ensinados que “homens não choram”, que precisam ser firmes, fortes, meninas são ensinadas a serem “delicadas”, carinhosas, cuidadosas consigo e com os outros etc.; enfim, são inúmeros os exemplos que poderíamos mencionar.

Essa mesma visão se reproduz nos diversos espaços da sociedade, e a escola é um deles, de certa forma, incorporando-se aos próprios processos de ensino e aprendizagem, que passa a reafirmar e reproduzir a dominação masculina, por isso necessitamos cada vez mais que estas questões sejam discutidas, trabalhadas com os professores em processos formativos (formação continuada), e com os próprios estudantes.

O ensino de História no Brasil, durante várias décadas esteve dedicado a legitimar os modelos políticos vigentes no país. A própria instituição da História como disciplina escolar tinha como objetivo servir ao novo projeto de nação, através da elaboração de uma história nacional, criada pelo Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), e que deveria ser disseminada através do Ensino de História. Mais tarde, durante as décadas de 1930 e 1940, na chamada Era Vargas, a escola e o Ensino de História também foram usados para divulgação das ações governamentais e consolidação da Unidade Nacional. Nos anos de 1960 e 1970, durante a ditadura militar, tem-se um novo interesse pelo ensino de História, no sentido de desmobilizá-lo e para fazer o controle político e ideológico, suprimindo a disciplina de História e transformando-a em Estudos Sociais (FONSECA, 2017, p. 56).

Com relação a historiografia sobre o ensino de História, durante os séculos XIX e XX, dedicou-se por certo tempo em pesquisas sobre os currículos, livros didáticos, instituições escolares, e a relação destes com questões políticas e ideológicas. Sendo importante ressaltar que a relação do ensino de História com as várias dimensões da sociedade, como instrumento político, cultural, ou seja, a demanda da própria sociedade, traz um universo de possibilidades para ser estudado, o que se observa principalmente em fins do século XX e início do século XXI, com a análise de novas temáticas e metodologias do ensino de História, como o uso de novas linguagens (música, cinema, literatura); espaços de memórias, fotografias, documentos; temáticas como, a mulher, as relações étnico-raciais, povos originários, etc. (FONSECA, 2017, p.73). Contudo, quando pensamos as relações de gênero, ainda são poucos os trabalhos que se dedicam a essa questão:

Existe um número relativamente expressivo de trabalhos que se dedicam a pensar as relações entre gênero e educação, especialmente no sentido de demarcar como as práticas e os espaços escolares atuam/atuaram no sentido de reafirmar percepções

dicotômicas e naturalizadas a respeito de predicados atribuídos ao masculino e ao feminino... As reflexões sobre gênero e as especificidades do ensino de História, porém, são ainda escassas. Aquelas dedicadas a tal empreitada, tratam, comumente, da indispensável tarefa de denunciar o silêncio e a ausência das mulheres na narrativa histórica e, especialmente, nos livros didáticos. Consideramos que a problematização dos recursos didáticos e a utilização de fontes seja um caminho possível para a desconstrução de estereótipos e binarismos (CUBAS, 2017, p.8)

Como podemos observar a abordagem sobre as relações de gênero são mais comuns nas pesquisas do campo educacional de uma forma geral, e pouco pensadas no campo do ensino de História, mas, é uma demanda urgente de nossa sociedade, considerando que nos últimos anos essa questão foi/é ponto de debate público/político, momento em que várias incoerências a respeito do entendimento sobre gênero foram divulgadas nas mídias sociais, dividindo opiniões.

Esses debates tiveram seus momentos de tensão em 2015, quando o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) trouxe uma questão (nº. 42 da prova azul – 1º dia) que abordava tal temática, trazendo a célebre frase de Simone de Beauvoir – “Ninguém nasce mulher, torna-se”, o que provou reações de entusiasmo e ao mesmo críticas e reprovação nas redes sociais. Outro ponto de debates intensos sobre essa temática se deu no processo de elaboração da 1ª versão da Base Nacional Comum Curricular, em que algumas propostas para excluir o termo gênero foram encaminhadas à comissão responsável.

Portanto, as relações de gênero estão em meio a um debate político e ideológico no Brasil, que acaba por deturpar o exato significado de gênero e a importância de abordá-lo no ambiente escolar, para a compreensão da diversidade.

O próprio público escolar (crianças, adolescentes, jovens), já trazem suas culturas e formas de pensar, agir dos diversos ambientes que frequentam, vivem e convivem com outros jovens, ou seja, não é somente na escola que serão “moldados” a pensar de uma forma ou de outra, mesmo que no ambiente escolar também tenham contato com outras culturas, formas de ver e pensar o mundo, através não só do processo de ensino e aprendizagem, mas também pelo convívio com os colegas.

[...] pode-se dizer que ser aluno é algo que mira o futuro, estudar para ser alguém mais adiante. Ser jovem é algo que diz da vida do presente, curtir o período da juventude, inserido em alguma cultura juvenil, o menino de uma galera funk, a menina que pertence a um grupo de

jovens da igreja evangélica, o garoto que é negro e se insere em um coletivo de jovens negros, a menina que se percebe gostando de outras meninas e se aproxima de uma rede de jovens lésbicas, e assim por diante. (SEFFNER, 2021, p. 7).

Assim dizendo, determinadas escolhas dos jovens não estão diretamente relacionadas ao ambiente escolar, mas, são determinados por suas vivências sociais no geral. O ambiente escolar, que é reflexo da sociedade no qual ele está inserido, é culturalmente diverso, e é preciso que se ensine a lidar com essa diversidade.

É importante lembrar que a escola também produz diferenças e desigualdades, desde suas primeiras versões em que nem todos podiam frequentá-la, os que tinham acesso eram privilegiados e passam a diferenciar-se daqueles que não a frequentavam. Ao mesmo tempo, estando na escola, os indivíduos tiveram que se enquadrar dentro de normas, regras institucionais criadas para “organizar” o ambiente escolar, e, essas regras acabam reproduzindo mais diferenças, através da divisão por faixa etária, sexo, religião, condições sociais (escolas públicas e privadas) seja através da delimitação dos espaços de convivência dentro de um mesmo ambiente escolar, até a criação de escolas para meninos e para meninas, que tinham inclusive um currículo diferenciado, seja também através do desenvolvimento de atividades destinadas a meninos e meninas etc. (LOURO, 2014, p. 84).

Retornado ao debate atual sobre abordar ou não Gênero nas escolas, considera-se que o ensino de História, pode contribuir para que as incongruências criadas por interesses políticos, religiosos ideológicos e reproduzidas pelo senso comum possam ser questionadas a partir do conhecimento científico comprometido com as demandas sociais, colocadas, para isso, é importante primeiro que a forma de pensar a historiografia se adapte também às novas demandas sociais que estão colocadas, e às relações de gênero, diversidade de gênero e sexualidade, tornaram-se temáticas urgentes a serem inseridas e/ou discutidas na sala de aula.

No geral, a História é contada no masculino, o que se evidencia em expressões correntes do tipo “os persas conquistaram o Egito”, “o governador geral era escolhido pelo rei”, “os revoltosos tomaram o palácio”, “populares foram detidos por protestar contra o regime”, “os militares deram o golpe”. Muitos vão alegar que esse masculino é um masculino genérico e, portanto, supostamente neutro, igual àquele das tradicionais “reuniões de pais e mestres”, em que as mulheres são a maioria dos “pais” e as professoras, a maioria dos “mestres”. Não

concordamos com essa suposta neutralidade, e há que se fazer esforços para marcar essa cultura e essa narrativa pelos seus pertencimentos de gênero [...] (SEFFNER, 2021, p. 8).

O Ensino de História é marcado pelo predomínio da perspectiva masculina, patriarcal, existente nas diversas sociedades, e representada de forma simbólica nas nossas formas de falar, agir, que se naturalizaram, e que são reproduzidas “excluindo” um tanto de outros sujeitos envolvidos nos processos históricos no decorrer da História da humanidade.

Atualmente, pesquisas estão sendo desenvolvidas no sentido de inserir novas dimensões a historiografia, como o crescente desenvolvimento de estudos no campo da história e cultura afro-brasileira, sobre os povos originários, trazendo suas próprias memórias e vivências; e as relações de gênero tem se colocado também nesse caminho, mesmo que de forma tímida. No entanto, é importante que tais estudos, não fiquem limitados a Academia, mas que se tornem a tônica do Ensino de História, o que não, necessariamente, depende de novas pesquisas, mas de uma nova forma de olhar para o nosso passado, buscando identificar nos diversos momentos históricos as relações de gênero, poder que se estabeleciam entre homens e mulher, identificar a participação das mulheres para além do espaço privado, como na vida pública, intelectual etc.

Ao escrever sobre a fabricação das diferenças, Guacira Lopes Louro, identifica várias ferramentas, situações, as quais as desigualdades entre os sexos são criadas e recriadas no espaço escolar.

Currículos, normas, procedimentos de ensino, teorias, linguagem, materiais didáticos, processos de avaliação são, seguramente *loci* das diferenças de gênero, sexualidade, etnia, classe – são constituídos por essas distinções e, ao mesmo tempo seus produtores. Todas essas dimensões precisam, pois, ser colocadas em questão. É indispensável questionar não apenas o que ensinamos, mas o modo como ensinamos e que sentidos nossos/as alunos/as dão ao que aprendem [...] Temos de estar atentas/os, sobretudo, para nossa linguagem, procurando perceber o sexismo, o racismo e o etnocentrismo que ela frequentemente carrega e institui. (LOURO, 2014. p. 68)

A escola continua a produzir as diferenças por meio de escolarização dos corpos e das mentes, ou seja, delimita-se os espaços, as formas de agir, através de

símbolos, códigos, dizendo o que cada um pode e não pode fazer. Ela reproduz o que está assentado na sociedade, geralmente a visão dicotômica entre homens e mulheres (heterossexuais), tendo o homem como detentor do poder e a mulher submissa, ao mesmo tempo que exclui outras identidades de gênero (homossexuais, transgêneros) que habitam o próprio ambiente escolar.

É importante fazer menção ao silenciamento das mulheres na historiografia brasileira, que contribui para que o ensino de história também não abordasse essa temática, que é bem escassa nos principais materiais didáticos utilizados, como o livro didático. São importantes a análise realizada por Ana Maria Colling e Losandro Antônio Tedeschi:

Os historiadores fizeram a historiografia do silêncio. A história transformou-se em um relato que esqueceu as mulheres, como se, por serem destinadas à obscuridade da reprodução inenarrável, elas estivessem fora do tempo, fora do acontecimento. Mas elas não estão sozinhas nesse silêncio profundo. Elas estão acompanhadas de todos aqueles que foram marginalizados pela história, como os negros, os índios, os velhos, os homossexuais, as crianças etc. Portanto, escrever a história das mulheres é libertar a história. Libertar a história das amarras das metanarrativas modernas, falocêntricas, presentes nos livros didáticos, e nas práticas de muitos docentes que ministram a disciplina de História em sala de aula. (COLLING & TEDESCHI, 2015, p. 300).

Torna-se cada vez mais urgente estudar sobre os diversos sujeitos que foram marginalizados pela historiografia brasileira, negros, povos originários, mulheres etc. Muito já se avançou nos últimos anos, mas precisa avançar ainda mais e chegar a ser aplicado de forma efetiva no Ensino de História, por isso é importante que os materiais didáticos sejam também renovados, que parem de reproduzir sempre a mesma história e o mesmo discurso heteronormativo.

CAPÍTULO 2

DOCUMENTOS ORIENTADORES CURRICULARES – BNCC E CRUA

2.1. Relações de gênero e mulheres intelectuais na Base Nacional Comum Curricular

Para a análise dos documentos orientadores curriculares, partiremos da compreensão de José Gimeno Sacristán (2017, p. 105) que alerta sobre a complexidade de se definir um conceito único sobre currículo, considerando seus múltiplos aspectos, por isso ele propõe seis níveis de compreensão sobre o currículo: 1) o currículo **prescrito**, 2) o currículo **apresentado**, 3) o currículo **moldado pelos professores**, 4) o currículo **em ação**, 5) o currículo **realizado**, 6) o currículo **avaliado**.

O currículo *prescrito*, resumidamente, é a definição ou orientação do que se deve ensinar em cada nível de escolaridade, que orientam os sistemas educacionais em nível nacional, estadual e municipal.

O currículo *apresentado*, é aquele no qual os professores terão maior contato, diríamos que é a interpretação do currículo prescrito aos professores de forma simplificada, geralmente apresentada nos livros didáticos.

O currículo *moldado* pelos professores, como a própria denominação suscita, é a adaptação que o professor faz do currículo, a partir de suas perspectivas e objetivos profissionais, que se concretiza na elaboração de seu planejamento (planos de ensino, sequências didáticas).

O Currículo *em ação*, é o que é ministrado em sala de aula, na prática, ou seja, a efetivação do que foi planejado, através dos currículos prescrito e apresentado, e que, agora é “transmitido” aos estudantes, momento em que pode ser também “recriado” a partir das interações durante as aulas.

O currículo *realizado*, é o efeito do que foi apresentado, discutido em sala de aula, que pode se apresentar tanto aos estudantes, como também nos professores, através da apreensão de aspectos cognitivos e valores sociais e morais. É a consolidação do currículo em ação, ou seja, a aprendizagem que vai se refletir na vida, nas ações dos sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem (professores e estudantes).

O currículo *avaliado*, é aquilo que será cobrado nos processos de avaliação formal, como atividades, provas etc., que podem trazer aspectos do currículo prescrito, mas também se estabelece de acordo com os objetivos e a prática do professor. Serve não somente para avaliar e quantificar o que foi “apreendido” pelo estudante, mas funciona também como controle do que é ensinado, por parte dos órgãos reguladores, visto que, posteriormente isso se transformará em dados quantitativos de avaliação dos próprios sistemas educacionais.

A partir da compreensão dos seis níveis de apresentação do currículo, vamos nos deter a estudar o currículo *prescrito*, através da análise da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que é um documento orientador da elaboração dos currículos estaduais, e será analisado também o Currículo de Referência Único do Acre (CRUA) que deve ser seguido pelas instituições e profissionais de ensino do estado do Acre, buscando identificar como estes currículos propõem, se propõem, o estudo das relações de gênero? E de que forma o estudo sobre as mulheres também se apresenta? especificamente, sobre as mulheres no período medieval.

Nas palavras de Sacristán, o que é o currículo *prescrito*:

O currículo *prescrito*. Em todo sistema educativo, como consequência das regulações inexoráveis às quais está submetido, levando em conta sua significação social, existe algum tipo de prescrição ou orientação do que deve ser seu conteúdo, principalmente em relação à escolaridade obrigatória. São aspectos que atuam como referência na ordenação do sistema curricular, servem de ponto de partida para a elaboração de materiais, controle do sistema, etc. A história de cada sistema e política em cada momento dão lugar a esquemas variáveis de intervenção, que mudam de um país para o outro. (SACRISTÁN, 2017, p.103).

O processo de elaboração, constituição do currículo prescrito envolve múltiplas configurações, que se estabelecem diretamente com as questões sociais, políticas, ou seja, geralmente se dá mediante a disputas de concepções científicas, ideológicas, políticas, culturais, até chegar ao que se considera relevante como conteúdos, temáticas a serem trabalhados nas redes do sistema educativo de um país.

Nesse sentido, o currículo prescrito, tem como objetivo nortear, orientar a elaboração dos demais materiais a serem utilizados no processo de aprendizagem, como livros didáticos, planos de ensino, sequências, ao mesmo tempo que se

configura em um documento regulador e de controle das aprendizagens pretendidas, sugeridas, uma vez que, os materiais elaborados pelos professores, os seus planejamentos, são submetidos a processos avaliativos em várias instâncias que compõem o sistema educacional em cada município, estado, através de coordenações pedagógicas que se organizam de forma hierárquica dentro de cada sistema educacional, para orientar, acompanhar a efetivação dos currículos.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que foi aprovada, recentemente, em nosso país, trata-se de um currículo prescrito, documento orientador para a elaboração dos currículos estaduais e definiu as “aprendizagens essenciais” que os estudos devem desenvolver ao longo da educação básica. É baseada no Plano Nacional de Educação e nas Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB).

Houve todo um percurso de elaboração, para se chegar a sua aprovação final. Entre os anos 2015 e 2016, foi criada uma Comissão que seria responsável pela organização da Base, realizada análise dos documentos curriculares brasileiros já existentes, e a 1ª versão foi disponibilizada, em setembro de 2015 e coloca em apreciação, sendo realizado o processo de consultas públicas, entre 2 e 15 de dezembro do mesmo ano. Em maio de 2016 foi pública sua 2ª versão, foram realizados seminários estaduais sobre a Base e sistematização das contribuições provenientes deles. Em abril de 2017, é disponibilizada a 3ª versão, encaminha ao Conselho Nacional de Educação, sendo homologada pelo MEC pela RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, de 22 de dezembro de 2017 que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, s.d.).

E, a partir de então os estados começaram a se articular para elaborarem os seus currículos. Importante lembrar que esse documento contemplava apenas a etapa da educação infantil e do Ensino Fundamental.

A Base com as orientações para o Ensino Médio foi aprovada somente depois por conta da Reforma do Ensino Médio que começou a ser discutida no ano de 2016, e foi campo de muitos embates e disputas políticas, principalmente diante da proposta de retirada de algumas disciplinas, tornando obrigatório somente Matemática e Língua Portuguesa, o currículo passou a ser organizado por áreas de conhecimento (linguagem, matemática, ciências humanas, ciências da natureza e ensino técnico), dentre outras mudanças, que mesmo sendo desprestigiadas pela maioria dos educadores brasileiros, foi aprovada com a lei 13.415 de 16 de fevereiro de 2017, com

as alterações no Ensino Médio. No ano seguinte essas alterações foram adicionadas ao texto da Base, que foi homologada em 14 de dezembro de 2018, contemplando os três níveis da educação básica: ensino infantil, fundamental e médio. (BRASIL, s.d.).

Durante a elaboração da Base, um dos principais pontos de debate foi justamente, as relações de gênero, que, como mencionamos anteriormente no capítulo 1, por pressões de camadas conservadoras da sociedade, que alertavam sobre a chamada “ideologia de gênero” (nomenclatura criada por neofundamentalistas católicos) representantes dessas camadas sociais, e que não tem a ver com os estudos e pesquisa referentes a essas temáticas.

Criou-se uma falácia apelidada de “ideologia de gênero”, que induziria à destruição da família “tradicional”, à legalização da pedofilia, ao fim da “ordem natural” e das relações entre os gêneros, e que nega a existência da discriminação e violência contra mulheres e pessoas LGBT comprovadas com dados oficiais e estudos científicos. Utilizou-se de desonestidade intelectual, formulando argumentos sem fundamentos científicos e replicando-os nas mídias sociais para serem engolidos e regurgitados pelos fiéis acríticos que os aceitam como verdades inquestionáveis. Utilizou-se também de uma espécie de terrorismo moral, atribuindo o status de demônio às pessoas favoráveis ao respeito à igualdade de gênero e diversidade sexual na educação, além de intimidar profissionais de educação com notificações extrajudiciais com ameaça de processo contra quem ousasse abordar esses assuntos na sala de aula. Criou-se um movimento para “apagar” o assunto gênero do currículo escolar. (REIS & EGGERT, 2017, p. 20).

Criou-se todo um movimento contra a introdução das discussões de gênero e sexualidade na BNCC, aliado também as discussões sobre a “escola sem partido”, tendo como ponto de pauta a ameaça que isso traria a família e aos valores tradicionais. Movimento esse composto em sua maioria por grupos religiosos, evangélicos e católicos mais ortodoxos, fundamentalistas e organizações conservadoras/reacionárias, que passaram a divulgar informações falsas, no sentido de impedir o alcance a equidade de gênero e o respeito a diversidade sexual. (REIS & EGGERT, 2017, p. 20).

Diante de tais disputas sobre a inserção dessas temáticas, entre esses grupos conservadores e os estudiosos desse campo de pesquisa, as categorias de gênero e orientação sexual foram retiradas da última versão da BNCC.

O portal – *De olho nos planos* – criado para ampliar e pluralizar o debate público sobre a importância da participação de todos(as) no monitoramento de Planos de Educação, realizou um levantamento das contribuições escritas enviadas a 3ª versão da Base Nacional Comum Curricular que se referem ao gênero e orientação sexual. Das 235 contribuições, 77 delas citam um dos termos, sendo 23 contrárias e 51 favoráveis à inclusão dos temas. (DAHER, 2018).

Em pesquisa encomendada ao IBOPE pela ONG Católicas pelo Direito de Decidir - 67% da população brasileira concorda que se discuta igualdade entre homens e mulheres na escola, como podemos verificar no quadro a seguir:

Figura 1 - Dados da pesquisa “Percepções sobre Educação Sexual”, realizada por Ibope Inteligência sob encomenda da ONG Católicas pelo Direito de Decidir (fev/17).



Fonte: portal de olho nos planos. <https://deolhonosplanos.org.br/bncc-aprovada-genero-orientacao-sexual/>

Como podemos observar na pesquisa sobre a concordância ou não do estudo das diferenças entre homens e mulheres nas escolas, 67% concordam totalmente, 16% parcialmente, somando-se temos 83% de concordância, 8% discordam totalmente, e 5% parcialmente, somando 13% de discordância, 2% não sabem, 2% são indiferentes.

Assim dizendo, a decisão tomada pela comissão de elaboração da Base e os órgãos envolvidos nesse processo, como Conselho Nacional de Educação e o próprio

Ministério da Educação não levaram em consideração a opinião da maioria da população, ou simplesmente atenderam aos interesses de determinados grupos, cujo alarde fora maior, para que seus interesses fossem contemplados, através da divulgação de informações controversas, como a cartilha anônima que objetiva convencer pais e responsáveis sobre os “malefícios” da aplicação da “ideologia de gênero” (em vossas palavras) na escola.

É um retrocesso a Base não definir, diretamente, orientações sobre o ensino de gênero e sexualidade, mas identifica-se competências que podem contemplar de alguma forma (superficial) essas temáticas, as que abordam a diversidade e direitos humanos. São as competências gerais da educação básica 7, 8, 9:

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

8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. (BRASIL, 2018, p. 9 - 10).

A competência 7, ao referir-se ao - “respeito aos direitos humanos e o posicionamento ético em relação ao cuidado de si o do outros” - abre lacunas para que o ensino das relações de gênero possam ser trabalhos, mas vai depender muito de como foi interpretado pelos estados em seus currículos e pela perspectiva e olhar dos professores. Na competência 8 – o trecho sobre – “compreender a diversidade humana” -, também pode ser explorado nesse sentido, e na competência 9, quando se refere ao – “acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e grupos sociais” - porém, como se pode observar todas as possibilidades bem vagas, indefinidas.

Então de que forma pode-se contemplar essas discussões no Ensino de História? De acordo com Anderson Ferrari (2021) “trabalhar com o ensino de História é trabalhar, o tempo todo, com as relações de gênero, visto que a história é construída por sujeitos históricos que têm gênero e que isso define suas posturas” (p.161). Nesse sentido, mesmo que de forma não intencional, discussões sobre as relações de gênero já são partes constituintes, intrínsecas, do ensino de História. Mas, irá depender muito do olhar de quem vai proceder a execução do currículo em sala de aula.

Nesse sentido nosso próximo passo é identificar como o ensino de História proposto pela BNCC, trabalha sobre as mulheres, e se trazem alguma informação, proposta sobre as mulheres intelectuais no período medieval.

Ao fazer uma busca no texto da Base, é espantoso como apenas três vezes em todo ele, se faz referência a alguma questão relacionando a mulher. A primeira menção - que não se refere ao ensino de História, mas é interessante mencionar - aparece no texto introdutório da disciplina de Educação Física, no Ensino Fundamental, ao apresentar as dimensões do conhecimento desta disciplina, no item relacionado à dimensão – compreensão.

[...] Em linhas gerais, essa dimensão está relacionada a temas que permitem aos estudantes interpretar as manifestações da cultura corporal de movimento em relação às dimensões éticas e estéticas, à época e à sociedade que as gerou e as modificou, às razões da sua produção e transformação e à vinculação local, nacional e global. Por exemplo, pelo estudo das condições que permitem o surgimento de uma determinada prática corporal em uma dada região e época ou os motivos pelos quais os esportes praticados por homens têm uma visibilidade e um tratamento midiático diferente dos esportes praticados por **mulheres** [grifo nosso]. (BRASIL, 2018, p.221-222).

A menção à mulher acontece ao final do parágrafo, como exemplo ilustrativo da explicação acima, sobre as formas como as diversas sociedades compreendem as expressões corporais, éticas e estéticas, em que as mulheres surgem como exemplo comparativo, entre esportes praticados por homens e mulheres.

A segunda vez que as mulheres são mencionadas na Base, é no quadro organizador das unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades de cada

série. Desta vez a temática relacionada à mulher aparece dentro da disciplina História, no 6º ano do Ensino Fundamental.

[...] Unidade temática - Trabalho e formas de organização social e cultural.

Objeto de conhecimento - O papel da mulher na Grécia e em Roma, e no período medieval.

Habilidade - (EF06HI19) Descrever e analisar os diferentes papéis sociais das mulheres no mundo antigo e nas sociedades medievais [...] (BRASIL, 2018. p. 421)

Pelo que se observa, a proposta é “descrever” (como algo já postulado) o lugar social da mulher tanto no mundo antigo – em que o objeto de conhecimento define Grécia e Roma, desconsiderando outras sociedades antigas – como nas sociedades medievais, caracterizando uma discussão bem ampla, e ao mesmo tempo genérica, ao não delimitar claramente o que pode ser discutido, o que abre precedente também para uma certa “autonomia” aos professores, em poderem definir em qual perspectiva podem trabalhar, que pode ser positivo ou não. Essa forma generalista de exposição se aproxima da perspectiva de História europeia, já disseminada há bastante tempo pelo ensino de História no Brasil.

Nesse item, é a única vez, no texto da Base, que a mulher aparece relacionada ao período medieval, no sentido bem amplo, sobre seu “papel social”, que pode ser interpretado por diferentes contextos. Geralmente, aparece nas aulas, livros, como uma mulher reclusa ao lar, cuja função era ter filhos, ser boa mãe e esposa. No entanto, não eram só essas as funções, “papéis”, desempenhado pelas mulheres, elas foram poetisas, filósofas, freiras, médicas, ou seja, também participaram da vida pública, foram intelectuais etc.

Sobre as mulheres intelectuais durante a Idade Média, não há qualquer menção no texto da BNCC, assim como em nenhum outro momento histórico fala-se de mulheres intelectuais, ou algo nesse sentido. Quando a mulher é mencionada no texto, está relacionada, à qual é o seu papel social, como estas foram marginalizadas, sofreram violência etc., como podemos observar nos trechos citados da Base.

A 3ª menção à mulher na BNCC, também se apresenta no ensino de História, no quadro organizador das unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades do 9º ano do Ensino Fundamental.

[...] Unidade temática - Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946.

Objeto de conhecimento - A questão da violência contra populações marginalizadas.

Habilidade - (EF09HI26) Discutir e analisar as causas da violência contra populações marginalizadas (negros, indígenas, mulheres, homossexuais, camponeses, pobres etc.) com vistas à tomada de consciência e à construção de uma cultura de paz, empatia e respeito às pessoas. (BRASIL, 2018, p.431).

Nesse trecho, a unidade temática engloba uma temporalidade histórica extensa, que se contempla a outros objetos de conhecimento descritos na Base, e encaixando-se ao processo de redemocratização do Brasil, a mulher aparece associada a outros sujeitos históricos, enquadrados (todos) dentro da mesma característica (conotação negativa), como marginalizados. Sabe-se que estas populações estiveram à margem das decisões e rumos políticos do nosso país, mas, não por opção, foram colocados nessa posição. A habilidade parece suscitar uma perspectiva no sentido de compreensão das causas da violência sofrida pelos grupos sociais, em busca de “empatia”, e não no sentido de rompimento dessa violência, discriminação etc.

Assim sendo, o texto da BNCC é bastante deficiente quando se trata de estudos sobre as mulheres, abordada raríssimas vezes e apenas no ensino fundamental, em apenas duas séries, de um total de nove. No ensino médio não se encontra nenhuma abordagem a respeito das mulheres, foi totalmente suprimida.

Para complementar está análise da BNCC sobre as mulheres, é interessante as contribuições de Carolina Giovannetti e Shirlei Rezende Sales (2020), que estudaram sobre a história das mulheres na BNCC do Ensino Médio, fazendo um comparativo com as três versões divulgadas.

Na BNCCEM homologada em 2018, diferentemente das duas formulações que a antecederam, não há qualquer referência direta às discussões promovidas pelo campo das histórias das mulheres: a temática foi totalmente interdita. Isso desloca o debate do currículo para conhecimentos nomeados como “neutros”, “importantes”, “não ideológicos”, “generalistas”, “universais” e não se debatem as políticas públicas de currículo no campo da história das mulheres. Assim, esse tipo de conhecimento generalista representa e configura-se como um discurso que demanda uma suposta neutralidade educacional, mas que, afinal, exclui as diferenças. É defendida uma visão de mundo reacionária, na qual o estudo das diferenças é chamado de doutrinação ideológica. Essas propostas curriculares reacionárias reivindicam a interdição, nos currículos da Educação Básica, de certos

conteúdos demandados pelas Ciências Humanas, tais como discussões de gênero e aspectos políticos. (GIOVANNETTI & SALES, 2020, p. 267).

A característica mais visível da BNCC é justamente sua visão generalista, para trazer a noção de neutralidade, que na realidade não existe, pois, está, atende aos interesses, em grande maioria, ao modelo político vigente do país, e os grupos sociais que o sustenta, que fazem questão de deixar claro seus interesses e ataques ao ensino da história das relações de gênero, da sexualidade e da história das mulheres, através de publicações que deturpam os significados desses estudos, e que influenciaram a elaboração dos planos nacionais de educação, BNCC, reforma do Ensino Médio etc.

A orientação generalista da BNCC, se justificaria por ser apenas um documento orientador da elaboração dos currículos nos Estados, por isso ao definir temáticas, objetos de conhecimento, se apresenta de forma superficial. Porém, se posiciona, ao excluir, reduzir a abordagem de termos e temáticas como a das relações de gênero, sexualidade, mulheres, povos originários etc.

2.2. Relações de gênero e mulheres intelectuais no Currículo de Referência Único do Acre (CRUA)

A elaboração do currículo do Acre, começou logo que a versão final da BNCC foi homologada, em 2018. De acordo com o texto introdutório do CRUA, o processo de elaboração começou com o estudo da BNCC e do Currículo Estadual vigente, desde 2009, e culminou na reelaboração do currículo do Acre, que fora submetido à consulta pública a partir de agosto do mesmo ano, realizada em escolas, e entidades de ensino e submetido a análise de especialistas, que emitiram seus pareceres. Em dezembro de 2018, o Currículo, etapa do ensino infantil e fundamental, foi encaminhado para apreciação no Conselho Estadual de Educação. (ACRE, 2019).

Torna-se importante problematizar acerca dos agentes envolvidos no processo de elaboração e consultados a respeito da nova proposta curricular. O período entre à disposição do currículo para apreciação, consulta pública, tomada das sugestões, propostas de melhoria, foi bem curto, um período de apenas 4 meses (agosto a dezembro), denotando uma celeridade, que pode ter comprometido uma das fases do

processo, como a questão da consulta pública. Não há clareza sobre a forma como essa consulta foi realizada, se foram criados portais, formulários para que professores e outros personagens da comunidade escolar pudessem opinar; faz-se referência a reuniões e seminários de discussão sobre o texto curricular apenas.

Sobre isso, LIMA (2021) relata sobre a sobreposição de conselhos entidades representativas, como o Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) e a União Nacional dos Direitos Municipais de Educação (UDIME) e o Comitê Estadual de Implementação da BNCC/SEE, em relação às contribuições dos educadores, uma vez que estes órgãos passaram a “representar”, substituir a participação dos educadores/as no processo de reformulação do currículo. “A representatividade dos educadores/as na constituição da BNCC/Acre/2018 fora suplantada pelo Comitê Executivo” (p. 442), que procedeu as várias etapas de elaboração do currículo do Acre.

A ausência de docentes nesses espaços de diálogos e decisões demonstrou o **impositivo burocrático** [grifo nosso] do sistema que pensou o fazer educação/ensino numa perspectiva formativa, visando a aplicabilidade do currículo, destinada a docentes que ficaram as margens do processo de elaboração e implementação curricular do estado. (LIMA, 2021, p. 443).

Assim dizendo, o que predominou na constituição do Currículo do Estado do Acre, foram as perspectivas e deliberações de entidades e órgãos envolvidos, em detrimento do posicionamento dos agentes, que deveriam estar mais envolvidos nessa discussão, que são os educadores, mostrando-se um processo mais deliberativo do que consultivo.

É claro, não podemos esquecer que vários educadores fizeram parte da escrita/reformulação do currículo, mas, em uma posição de agentes do Estado, do que de educadores, uma vez que se tratava de coordenadores e gestores da própria secretaria de educação, que em sua maioria, estão afastados há muitos anos da sala de aula, ou seja, distantes da realidade escolar e do processo de ensino e aprendizagem desenvolvidos nas instituições de ensino.

Com relação ao ensino de História, o CRUA ora apresenta avanços em relação ao currículo anterior, ora permanências, considerando também sua formulação a partir dos pressupostos colocados pela BNCC.

Em relação ao ensino de História local, coloca-se está atrelada a contexto histórico geral, brasileiro e ao europeu, justificando a *escassez de materiais didáticos* sobre a história regional. “Invalida a autonomia docente de transformar produção do conhecimento regional e local em material pedagógico para atividade escolar, uma vez que a docência implica, planejar, organizar e avaliar o processo de ensino e aprendizagem”. (LIMA, 2021, p. 445-446).

É relevante quando o CRUA traz temáticas e discussões decoloniais para o ensino de História ao propor objetos de conhecimento que trabalhem as vivências dos povos originários, de matriz-africanas, (atendendo as leis de obrigatoriedade), trabalhadores/as. O currículo ao mesmo tempo que possibilita o estudo de tais questões, também minimiza essa abordagem, em detrimento do predomínio da perspectiva histórica colonial, europeia, já presente no currículo anterior, de 2009, e reproduzida também na atual BNCC. (LIMA, 2021).

Sobre a representação das mulheres no ensino de história a partir do CRUA, o que se observa é que essa temática é mais recorrente do que na BNCC. A mulher é bastante mencionada na disciplina de educação física e na história, no seu quadro organizador que é subdividido em - objetivo, objeto de conhecimento, propostas de atividades e formas de avaliação – sendo mais recorrente em objetos de conhecimento (conteúdos) e propostas de atividades.

No 3º ano do ensino fundamental a mulher é mencionada com relação à história de vida de vários sujeitos históricos, para discutir a percepção da temporalidade histórica:

Objeto de conhecimento

Identificação dos marcos históricos do lugar em que vive e compreensão dos seus significados, bem como a história de vida dos sujeitos históricos envolvidos nesses acontecimentos, principalmente referentes à História Acreana como seringueiros, ribeirinhos, agricultores, coletores, **mulheres** e demais participantes. [grifo nosso] (CRUA, 2019, p. 1770).

Não fica claro como essa questão será trabalhada, aparece como algo vago, mas no sentido de fazer menção a mulher, para não ficar de fora, da apresentação de outros sujeitos históricos, o que não garante sua abordagem em sala de aula.

No 4º e 5º ano, no item proposta de atividades – a mesma proposição é apresentada, inclusive se repetindo no texto, no tocante a questão de diferentes interpretações sobre um mesmo acontecimento, distinguindo-se também seus agentes históricos, em que a mulher é mencionada.

Proposta de atividades

Debate a respeito de diferentes interpretações, possíveis para os mesmos acontecimentos históricos, distinguindo autores, compromissos sociais e contextos históricos – escritos em épocas diferentes, que partem de abordagens distintas, construídas por grupos sociais diferentes (europeus, indígenas, proprietários de escravos, trabalhadores escravos, donos de fábrica, operários, perspectiva da **história das mulheres** etc.). [grifo nosso] (CRUA, 2019, p. 1785/1795).

No primeiro momento parece algo bem vago, inclusive para a apropriação dos professores e transposição em sala de aula, mas pode se tornar uma abordagem bem interessante, considerando que a menção que se faz é em relação a história das mulheres, podendo ser discutido, por exemplo, acontecimentos muito trabalhados e vangloriados pela História, em uma perspectiva da História das mulheres, que geralmente foram silenciadas pela historiografia, como suas vivências, participações nas revoluções, guerras etc., considerados assuntos masculinos, pela própria História tradicional. Irá depender do olhar mais apurado dos professores para essa temática.

No 6º ano do ensino fundamental, no conteúdo sobre as *injustiças sociais decorrentes de determinadas organizações produtivas*, apresenta-se uma proposta de atividade em que as mulheres são mencionadas.

Proposta de atividades

Situações nas quais os alunos possam estabelecer conexões com o conceito de cidadania e dinâmicas de inclusão e exclusão na Grécia e Roma antigas com o presente, destacando a **longa luta pela extensão da cidadania às mulheres**, aos sem-renda, aos escravos e aos povos indígenas, demonstrando o quanto essa conquista é recente. [grifo nosso] (CRUA, 2019, p. 1810).

Desta vez, a proposta de abordagem fica mais clara ao mencionar que se trata das lutas pela cidadania das mulheres, ao longo da história, partindo da antiguidade

clássica até os dias atuais, que é um período relativamente longo, mais fazendo recortes a partir de cada agente histórico, como citado (ex-escravos, povos indígenas), tornar-se-á mais exequível e compreensivo.

O problema dessa proposta, assim como outras que já citamos e ainda mencionaremos é a abordagem de vários sujeitos históricos, muito importantes durante a constituição da história das diversas sociedades, em diferentes temporalidades, serem mencionados, ou trabalhos ao mesmo tempo, o que pode ocorrer uma sobreposição de uns grupos em detrimento de outros, o que já é comum na historiografia e no ensino de História, e o ideal seria romper com esse tipo de abordagem.

Novamente no 6º ano do ensino fundamental, apresenta-se a seguinte proposta de estudo sobre as mulheres:

Objetivo - analisar o cotidiano e as manifestações culturais das sociedades antigas e medievais,
Objeto de conhecimento - Compreensão, descrição e análise de aspectos do cotidiano de sociedades antigas e medievais: casamento, vestuário, alimentação, lazer, educação das crianças e **os diferentes papéis sociais das mulheres**. (CRUA, 2019, p. 1811).

É uma proposta voltada mais para a questão cultural e que faz referência ao período medieval. Essa ideia já foi apresentada na BNCC, de forma semelhante, se não, igual. É interessante, pensar os diferentes papéis sociais que as mulheres tiveram nas sociedades antigas e medievais, desde que realmente isso possa aparecer nos debates e discussões do processo de ensino e aprendizagem, para que haja um rompimento com uma única visão sobre as mulheres nessas sociedades que foram bastantes diversas, e apresentam concepções diferenciadas de mundo, e sobre as mulheres.

Isso despenderá bastante tempo, pesquisa dos professores para desenvolver trabalhos significativos que possam romper com a visão homogênea e heteronormativa sobre as sociedades antigas e medievais e sobre as mulheres que viveram nesses períodos. Aqui caberia muito bem, falar sobre as mulheres intelectuais, tanto da antiguidade quanto do medievo.

No 7º ano do Ensino fundamental, se apresentam o seguinte objetivo, objeto de conhecimento e proposta de atividades, sobre o estudo das relações sociais pela História, em que a mulher surge como temática a ser trabalhada.

Objetivo - Compreender as relações sociais dos diversos grupos humanos, em suas diferentes formas de agrupamento, organização, produção, lutas e conflitos.

Objeto de conhecimento - Identificação das formas como a organização do trabalho é mediada culturalmente, em categorias sociais específicas, como crianças, mulheres e indígenas.

Proposta de atividades – conhecer e compreender o papel de personagens históricos como crianças, mulheres e indígenas, em relação à sua participação no setor produtivo.

- Relacionar o trabalho de crianças, mulheres e indígenas a contextos históricos específicos.

- Atividades de pesquisa e produção textual sobre trabalho e minorias sociais. (CRUA, 2019, p. 1824 – 1825).

O objetivo nos parece bem geral, ao trazer termos como “diversos grupos”, e “diferentes formas de agrupamento”, e vai se afinando com o conteúdo e as atividades. No conteúdo esses grupos são nominados – crianças, mulheres e indígenas, e definido o que se quer estudar, a questão da organização do trabalho. Em seguida, nas propostas de atividades, a mesma perspectiva de compreensão se apresenta em todas elas (três), sobre a participação produtiva, no mundo do trabalho em processos e contextos históricos diferenciados.

O interessante é que as propostas de atividades vão se completando e complexificando aos poucos, primeiro traz-se a ideia de “conhecer e compreender”, em seguida, “relacionar”, e finalmente, depois que o estudante possa ter compreendido e relacionado o que aprendeu com outros acontecimentos e fatos históricos, ele conseguirá fazer sua própria análise, e apresentar seu entendimento, através de uma produção textual.

Mais uma vez, três grupos sociais “minoritários” são trabalhados ao mesmo tempo, o que pode não se efetivar na prática, considerando a complexidade que isso possa se apresentar no processo de transposição didática a ser desenvolvido pelos professores.

A partir da discussão sobre as transformações ocorridas com o avanço do capital imperialista e as transformações socioculturais resultantes, no cenário nacional

e internacional, como conteúdo do 9º ano do Ensino Fundamental propõe-se a seguinte atividade:

Proposta de atividade - Leitura e debate de texto sobre década de 1920, nos Estados Unidos, destacando suas inovações e contradições: a sociedade de massa, a multiplicação dos bens de consumo (automóveis, geladeiras, rádios, fogões etc.), o boom do cinema, da **liberação da mulher** etc. [grifo nosso] (CRUA, 2019, p. 1846)

É interessante abordar essa questão, porém soa um pouco preconceituosa a ideia de *liberação da mulher*, o que denota que até então a mulher era reclusa a determinadas normas, regras, o que de certa forma, nesse contexto pode ser apresentado, visto que em meio a essa “nova” sociedade que se apresentava principalmente nos Estados Unidos, as mulheres tiveram algumas conquistas significativas, resultados de suas próprias lutas sociais, como: a conquista do direito ao voto, passam a ocupar cada vez mais o espaço público, indo às ruas sozinhas, cortam os cabelos deixando-os curtos, passam a usar saias acima dos joelhos, etc., atitudes simples, mas que causaram um certo desconforto na sociedade da época, com a discussão sobre a igualdade entre os sexos.

Frente a discussões sobre o desrespeito e violação dos direitos humanos, tanto a mulher, quanto outras identidades de gênero (não com essa nomenclatura) - pela primeira e única vez, dentro do ensino de história, no CRUA - são apresentadas como conteúdo e propostas de atividades ao 9º ano do Ensino Fundamental:

Objetos de conhecimento - Identificação de ações de extermínio, racismo, tortura, discriminação contra a mulher e outras situações de violação dos direitos humanos, em contextos históricos específicos, com ênfase em episódios da História do Acre.

- Discussão e análise das causas da violência contra populações marginalizadas (negros, indígenas, mulheres, LGBT camponeses, pobres etc.) com vistas à tomada de consciência e à construção de uma cultura de paz, empatia e respeito às pessoas.

- Cultura de paz (negros, indígenas, mulheres, LGBT camponeses, pobres e todos os demais).

Proposta de atividade - Produção de cartazes e desenhos, representando contextos históricos específicos de discriminação social contra populações marginalizadas (negros, indígenas, mulheres, LGBT, camponeses, pobres etc.), seguida de situação de troca de ideias, com o professor e os colegas, sobre os desenhos apresentados (CRUA, 2019, p. 1848).

Essa proposta é bem interessante ao fazer referência às mulheres, negros, grupos LGBTQIAP+ (sigla atual), infelizmente trazendo algo negativo, que é justamente a situação de violência sofrida por esses grupos, mas que deve ser discutido em sala de aula, pois trata-se de uma demanda social atual.

A importância dessa abordagem se dá pela própria temática, como metodologicamente ao propor a identificação das formas de violência, mas também por trazer ações que vão para além de discussões e debates, quando se refere a *tomada de consciência, construção de uma cultura de paz, empatia e respeito*, no sentido de trabalhar a significação prática desse conteúdo, finalizando nessa mesma perspectiva, ao trazer uma proposta que pode se transformar mais tarde em uma intervenção social significativa, quando se sugere a elaboração de cartazes, que poderiam ser também de reivindicação e protesto contra as situações de violências mencionadas, e não somente no sentido de trazê-las ao debate.

Encerrando as discussões sobre o Currículo de Referência Único do Acre, observa-se muitas permanências nas propostas teóricas e metodológicas com relação ao Ensino, considerando que não basta fazer menção às mulheres, aos povos originários, aos afrodescendentes, aos trabalhadores, é preciso garantir que eles realmente sejam trabalhados no ensino de História, que poderia acontecer em termos de currículo, na apresentação de propostas didáticas mais claras, detalhadas e mais específicas, que facilite a compreensão dos professores no processo de adequação do currículo prescrito em currículo modelado, em ação e realizado.

Com relação à abordagem sobre as mulheres no ensino de história proposto pelo CRUA, observa-se uma evolução considerando as referências trazidas pela BNCC, mas ainda precisam ser aperfeiçoadas, no sentido, também, de se tornar mais claros os objetivos de tais estudos e sua importância. Especificamente sobre as mulheres intelectuais, não há nenhuma menção específica sobre, porém essa discussão pode ser incluída em algumas das temáticas propostas e suscitadas nos trechos do currículo aqui mencionados.

Portanto, é necessário romper com a história europeia e colonial, que continua a reproduzir preconceitos e silenciamentos, principalmente em relação às mulheres, negros e povos originários. Que estas questões possam ser cada vez mais trabalhadas, mas a partir de perspectivas diferentes, como a decolonial, e que fujam da abordagem histórica heteronormativa.

Em relação às discussões de gênero dentro do Ensino de História no CRUA do ensino fundamental, é mínima, ao se referir a questões de preconceitos em diversos contextos históricos, como objeto de conhecimento e propostas de atividades do 8º ano do ensino fundamental.

Objetivo - Identificar e analisar as relações na vida cotidiana que são permeadas por preconceitos étnicos, especialmente, em relação a indígenas e afrodescendentes.

Objeto de conhecimento - Identificação e explicação de situações de preconceitos étnicos, religiosos, **de gênero**, culturais e de outras naturezas em contextos históricos específicos, como por exemplo, as pautas dos povos indígenas, no contexto republicano (até 1964), e das populações afrodescendentes.

Preconceitos étnicos, religiosos, de gênero, culturais e de outras naturezas.

Proposta de Atividades - Debater, com o professor e os colegas, sobre contextos históricos específicos de **discriminação e/ou perseguição a minorias étnicas, religiosas de gênero**, por exemplo, pode-se debater sobre a questão negra e o racismo à luz da Lei Afonso Arinos (Lei 1.390, de 1951), a primeira lei contra o racismo. [grifo nosso] (CRUA, 2019, p. 1834).

A abordagem proposta é bastante interessante, pois traz uma discussão sobre questões cotidianas da sociedade em geral, e que são comuns sua reprodução no ambiente escolar, que são os preconceitos e formas de discriminação diante das diferenças étnicas, religiosas e de gênero. Porém, ao serem trabalhadas em um mesmo bloco, pode acabar sendo abordada, uma ou outra, de forma geral, sem estabelecer a especificidade, importância necessária a problemáticas tão significativas, o que demonstra mais uma vez uma abordagem superficial, sem aprofundamento.

2.3. Ensino Médio Integral: diretrizes orientadoras e projeto de vida

O ensino médio em tempo integral começou a ser implantado no Estado do Acre a partir de 2017, com a execução em 7 escolas estaduais: Escola Boa União Ensino Jovem, Escola Glória Perez, Escola Humberto Soares da Costa, Escola José Ribamar Batista, Escola Jornalista Armando Nogueira, Escola Lourenço Filho, Escola Sebastião Pedrosa, todas no município de Rio Branco. Em 2018, tal projeto de educação foi ampliado aos municípios de Cruzeiro do Sul (Escola Craveiro Costa, Tarauacá (Djalma da Cunha Batista) e Brasiléia (José Kairala). O programa foi criado

de acordo com a meta 6, do Plano Nacional de Educação, "oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos(as) alunos(as) da educação básica". (SEE, 2020).

A educação integral e em tempo integral não é novidade no Brasil, já vem sendo discutida há algum tempo, especialmente no contexto das reformas educacionais propostas no contexto do movimento escola nova, tendo como impulsionador Anísio Teixeira, e que foi objetivada em várias experiências Brasil afora, com a criação de escolas em tempo integral desde 1950, como o Centro Educacional Carneiro Ribeiro (CECR), Salvador – Bahia, Centro de Educação Elementar (CEE) Brasília, em 1960 dentre outras experiências que passaram a serem criadas (PESTANA, 2014); (MILITÃO e KIILL, 2015).

O modelo de escola integral implantado no Acre, tem inspiração, seguiu o modelo criado no Estado do Pernambuco, que inicia a partir da revitalização do ginásio Pernambucano, uma escola pública de referência em Recife, a partir da reforma na estrutura física e depois na recuperação de sua qualidade de ensino, a partir do ano 2000. Foram resultados desse processo que deu em parceria entre o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE) e o governo de Pernambuco, que promoveram mudanças de conteúdo, método e gestão, constituindo o que hoje se denomina *Modelo da Escola da Escolha*.

Esse modelo educacional se constitui de três eixos fundamentais: *formação acadêmica de excelência, formação para a vida e formação para o desenvolvimento das competências do século XXI*, estando no centro do modelo *o jovem e o seu projeto de vida*, ou seja, o objetivo é a formação integral do estudante, no sentido intelectual, acadêmico, emocional e humano. E para completar a perspectiva do modelo pedagógico se aplica também, um modelo de gestão – *Tecnologia de Gestão Educacional*, para auxiliar e garantir o desenvolvimento dos objetivos, metas e ações do modelo da *escola da escolha*. (ICE, 2019).

Figura 2 – o modelo da escola da escolha

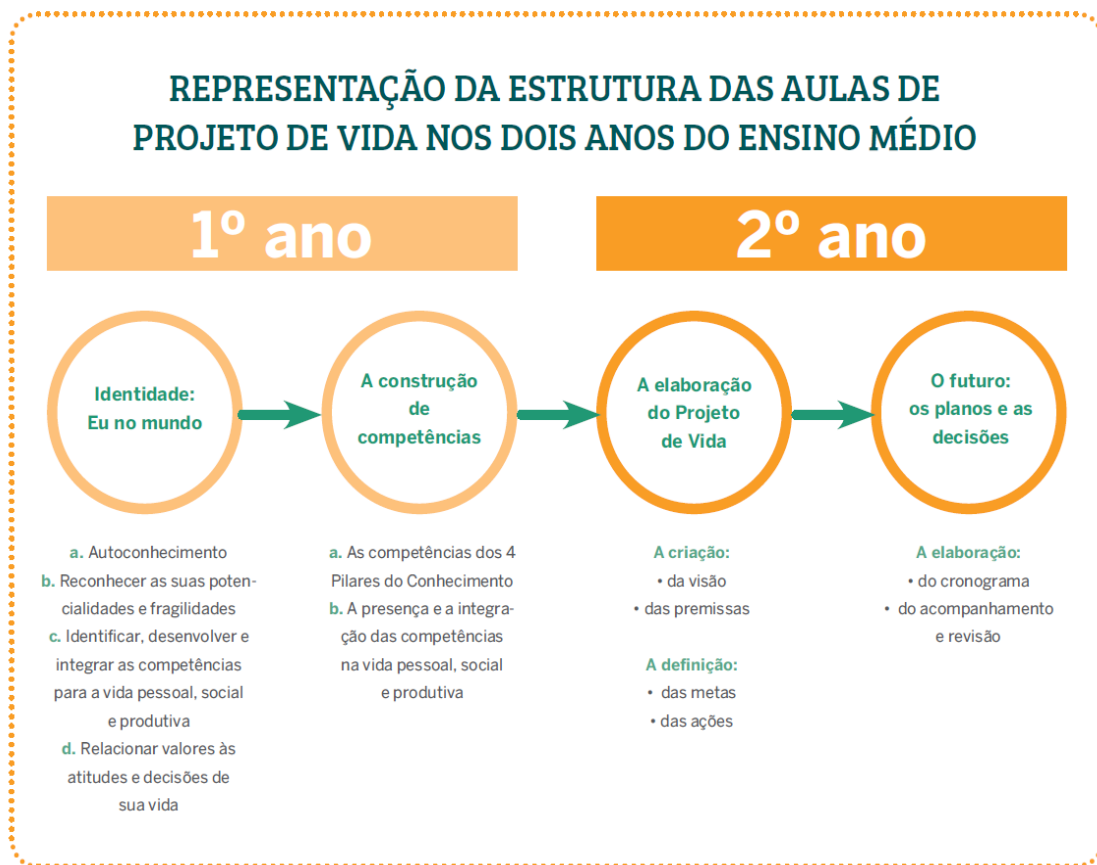


Fonte: ICE, 2019, p.40

O ponto central desse modelo educacional é o *Projeto de Vida do Estudante*, no momento em que este ingressa em uma escola integral, dentre as disciplinas comuns que lhes será ofertada terá disciplinas da chamada parte diversificada do currículo, dentre as quais está o Projeto de Vida, que no caso do Ensino Médio, são ministradas no 1º e 2º ano, 2 horas/aulas por semana, cujo objetivo principal é auxiliar o estudante no seu autoconhecimento, para que possa identificar mais tarde as suas possibilidades de futuro, de projeto de vida, e a partir de então, elaborar metas para se alcançar tal objetivo.

Durante as aulas de Projeto de Vida, o estudante é levado a se reconhecer e qual o seu lugar no mundo, identificando suas habilidades, aptidões, os pontos e habilidades que precisam desenvolver para alcançar o seu projeto de vida. Nesse sentido, elaboram um planejamento chamado plano de ação, em que definem o que querem ser depois que saírem da escola, que profissão seguir etc., assim, acreditamos que há uma possibilidade de discutir sobre as mulheres e as profissões, refletindo sobre as escolhas profissionais que as meninas fazem, mostrando exemplos de mulheres como Trotula e destacando que o lugar das mulheres é onde elas quiserem, considerando que ainda hoje, ainda se reproduzem falas, opiniões sobre que profissões são para homens e para mulheres, impondo principalmente às mulheres essa opinião.

Figura 3 – Estrutura das aulas de Projeto de Vida



Fonte: ICE, 2019, p.22.

Para a execução das aulas de Projeto de Vida existe um caderno de orientações com as propostas de aulas, em que no 1º ano o estudante é instigado a refletir sobre quem é ele e qual seu lugar no mundo, quais são suas habilidades, valores etc.

No 2º ano, estando já ciente de sua “identidade” é o momento em que o estudante irá montar o planejamento do seu Projeto de Vida, através da elaboração de um *Plano de Ação*, em que define prioridades, metas, ações etc., para se alcançar o que definiu como projeto para sua vida. A ideia é que o estudante se utilize desse plano para acompanhar, monitorar seus passos no processo de constituição do seu sonho.

A proposta da elaboração do projeto de vida é interessante, porém na prática encontra vários desafios, primeiro, na questão de fazer “sentido” para o estudante pensar, sonhar com um futuro, geralmente diferente da realidade social no qual ele está inserido, sendo assim, torna-se um componente do currículo não tão significativo

ou valorizado por eles, principalmente porque esta disciplina não atribui nota ao estudante no decorrer do desenvolvimento das atividades propostas, situação que mudou com a introdução do Novo Ensino Médio nas escolas integrais, que a partir de então passaram a atribuir conceitos valorativos as disciplinas da parte diversificada do currículo, que agora integra o Novo Ensino Médio.

Aliado à proposta do Projeto de Vida, tem a disciplina de Pós-Médio, oferecida ao 3º ano, no sentido de dar continuidade as ações e metas para o estudante alcançar o seu objetivo. Desta vez se oferece como conteúdo o que se denomina de *mundo de possibilidades*, ou seja, quais as perspectivas mais concretas de futuro que estão disponíveis para esse estudante, no sentido de profissionalização e acesso ao mercado de trabalho, como orientações sobre o acesso ao ensino superior (ENEM, PROUNI, FIES), formação técnica e tecnológica, carreira militar e empreendedorismo.

Ao discutir as questões sobre as possibilidades profissionais dos estudantes, ainda se observa uma certa tendência herdada historicamente do que seriam profissões destinadas ou mais aptas a serem exercidas por homens e/ou mulheres. É nesse sentido que se justifica a necessidade de se aborda cada vez mais, no ensino de História, a perspectiva da História das mulheres, das diferenças e respeito ao gênero, para que essa dicotomia homem e mulher, que está arraigada em nossa sociedade comece a ser repensada.

Assim, em análise ao Currículo de Referência Único do Acre – CRUA, do Ensino Médio, observa-se poucas referências às mulheres e menos ainda em relação às discussões sobre gênero e relações de gênero.

A mulher é mencionada duas vezes em todo o currículo do Ensino médio, a primeira, está descrita na competência 5, que se refere - ao reconhecimento e combate das diversas formas de desigualdade e violência - da área de ciências humanas e sociais aplicadas, como objeto de conhecimento do componente curricular sociologia, da seguinte forma:

Habilidade (EM13CHS502) - Analisar situações da vida cotidiana, estilos de vida, valores, condutas etc., desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade, preconceito, intolerância e discriminação, e identificar ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às liberdades individuais.

Objeto de conhecimento - **Indicadores sociais que retratem a violência contra a mulher**, o negro, criança, adolescente, idoso, pessoa com deficiência e outras “minorias”. [grifo nosso] (CRUA, 2021, p. 310).

A habilidade propõe uma perspectiva interessante ao trazer o sentido de desnaturalizar os processos de preconceitos e desigualdades que estão impregnados na sociedade, através da promoção aos direitos humanos e ao respeito. Obviamente que não necessariamente isso consiga ser atingido em uma única aula e por todos os estudantes, mas é um começo. Por isso seria mais efetivo que temáticas como essa fossem mais trabalhadas no currículo.

No segundo momento, as mulheres são mencionadas também na área de ciências humanas, desta vez no componente curricular de História.

Habilidade (EM13CHS504) - Analisar e avaliar os impasses ético-políticos decorrentes das transformações culturais, sociais, históricas, científicas e tecnológicas no mundo contemporâneo e seus desdobramentos nas atitudes e nos valores de indivíduos, grupos sociais, sociedades e culturas.

Objeto de conhecimento - Ser humano como ser histórico.

Consequências e atualidade: da colonização à questão do racismo.

O papel da mulher na sociedade, uma longa história pela conquista de direitos iguais.

Violência doméstica e feminicídio no Brasil. (CRUA, 2021, p. 322)

É uma discussão um pouco complexa de entender, considerando que faz um apanhado histórico bem extenso e carregado de significações – científicas, sociais, culturais, históricas a partir dos problemas contemporâneos (relevante), buscando compreender os processos históricos que constituíram os limiares da sociedade atual. Ao referir-se ao papel da mulher na sociedade aliado as suas conquistas, é bem mais relevante do que se abordar sobre as violências e preconceitos sofridos por elas, o que se apresenta com maior frequência nas abordagens curriculares analisadas, porém a ideia de qual o papel delas, sugere a determinação e diferenciação do que pertence ou é a função de determinados grupos em relação a outros, entre homens e mulheres, continuando a reproduzir uma visão sexista da história. A intenção e proposta são boas, mas os discursos ainda estão impregnados socialmente, reproduzindo-se as desigualdades.

Com relação ao gênero, o CRUA do Ensino Médio, a referência a esse termo acontece na área de Linguagens e códigos, relacionado a ideia de gêneros textuais, literários, discursivos etc. Na área Ciências Humanas, aparece de forma bem vaga a expressão *gênero e política*, na disciplina de Filosofia, como objeto de conhecimento.

No quadro organizador da área de Ciências Humanas, da 1ª série, na competência específica 5, aparece como objeto de conhecimento – *o preconceito e desigualdade de gênero* – na disciplina de História:

Competência específica 5 - Reconhecer e combater as diversas formas de desigualdade e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, respeitando os Direitos Humanos.

Habilidade - (EM13CHS502) Analisar situações da vida cotidiana, estilos de vida, valores, condutas etc., desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade, preconceito, intolerância e discriminação, e identificar ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às liberdades individuais.

Objetos de conhecimento - Racismo e História - Escravidão: comércio de escravos e “mercadoria humana”; A escravidão negra no Brasil; Mito da democracia racial e tipos de racismo; Movimentos dos Direitos Civis nos Estados Unidos. Apartheid na África do Sul; Branquitude; **Preconceito e desigualdade de gênero**; Antissemitismo e Holocausto. (CRUA, 2021, p. 14).

É importante que a abordagem sobre preconceito e desigualdade de gênero esteja elencada dentro do CRUA do Novo Ensino Médio, mas como podemos observar, ela apenas faz parte de um todo maior, geral, que se refere ao combate às desigualdades e violências de diversos grupos sociais, no sentido de promoção dos direitos humanos. E, quando se especifica o que poderá ser trabalhado, o que predomina são as questões relacionadas às desigualdades e preconceitos raciais, o que não é menos importante, mas seria mais efetivo se tais discussões, que são tão importantes para nossa sociedade, tivesse espaço maior nos conteúdos curriculares, sendo abordadas, de forma mais específica e menos generalista. Talvez as questões étnico-raciais se efetivem com maior frequência, considerando a lei (10.639/2003) que regulamenta a obrigatoriedade do desenvolvimento destas questões nas escolas.

O preconceito de gênero poderá ser discutido tanto na perspectiva de trazer a História das mulheres, as desigualdades que foram construídas historicamente nas diferentes sociedades, podendo ser discutido também o preconceito a outras

categorias de gênero, identidade de gênero – homossexuais, lésbicas, transgêneros, que também são alvos de preconceitos e violência.

No geral a ênfase do CRUA do Ensino Médio é o processo de encaminhar o estudante a uma profissionalização (sobretudo técnica), seja durante o próprio ensino médio ou logo depois. Nesse sentido, os conteúdos, principalmente da área de Ciências Humanas estão direto, ou seja, menos problematizadores, como resultado da reforma do ensino médio e por orientações da BNCC formulada a partir de tais perspectivas.

CAPÍTULO 3

PROPOSTA PEDAGÓGICA: MULHERES INTELLECTUAIS NA IDADE MÉDIA

3.1. Mulheres intelectuais na Idade Média

Por que falar sobre as mulheres intelectuais na Idade Média? Ao pensar o ensino de História sobre o período medieval a predominância de conteúdos relacionados às atividades econômicas, no que se refere a organização e funcionamento do modo de produção feudal e as relações sociais criadas a partir dele, juntamente com as questões religiosas, as ações da Igreja Católica e seu domínio econômico, político e cultural, são recorrentes, geralmente porque assim se configuram os currículos, como observamos na análise da BNCC e do CRUA.

Porém, a “Idade Média” não se resume a estudar somente os acontecimentos relacionados ao feudalismo e à Igreja Católica, mesmo que ambos determinem várias instâncias da vida dos povos que viveram nesse período. Nesse sentido, é importante pensar as outras dimensões desse período, que ao contrário do que foi posto pelos renascentistas e iluministas, que o consideraram um tempo sem crescimento científico, intelectual, um “tempo de trevas”, na realidade é um período recheado de acontecimentos históricos que vão para além das doenças, guerras etc., houve também o desenvolvimento significativo da escolarização e da ciência.

Essa visão negativa da Idade Média, se estende à mulher, que ficaram conhecidas nesse período, principalmente, por terem sido acusadas de “bruxaria” (termo mais utilizado no período é feiticeira) pela Igreja, e, predominando também a perspectiva de que as mulheres eram reclusas ao lar, ou a Igreja, no sentido de que poderiam ocupar apenas essas duas posições sociais, a de esposa ou religiosa, mas, não era somente isso, o que já pode ser comprovado a partir de vários estudos medievais que falam sobre as diferentes atividades e espaços ocupados pela mulher nesse período.

Porém, isso precisa ser trabalhado com maior efetividade no Ensino de História, que na maioria das vezes, continua a reproduzir uma História medieval impregnada pelo discurso preconceituoso criado pelos pensadores renascentistas, que por conta da admiração à antiguidade, sobretudo clássica (Grécia e Roma), período de grande avanço cultural para os renascentistas, denominaram o período posterior da Idade

Média, por considerar ter *sido uma interrupção no progresso humano, inaugurado pelos gregos e romanos e retomado pelos homens do século XVI. Ou seja, também para o século XVII os tempos “medievais” teriam sido de barbárie, ignorância e superstição.* (FRANCO JÚNIOR, 2001, p.10).

A partir dessa mesma perspectiva científica, a mulher passa a ser abordada também em dois pontos extremos. De um lado associada ao maligno, pecadora, tendo como representante Eva, que segundo os textos bíblicos, cedeu ao “encanto” da serpente, comendo o fruto da árvore proibida, disseminando o pecado e o mal a humanidade, sendo criado mais tarde, também, nesse sentido, o processo de acusação das mulheres de fazerem feitiços, “bruxaria”. Por outro lado, tinha a visão de mulher santa, no sentido de obediência aos princípios religiosos, representada pela Virgem Maria, exemplo de mãe, piedosa e intercessora entre Deus e o Homem. (MEDEIROS; ZIMERMANN, 2019, p. 720).

Contudo, não foi apenas esses dois “modelos” de mulher que existiram no período medieval, o que várias pesquisas já abordaram, porém ainda escasso no Ensino de História, por isso a proposta desta pesquisa é poder contribuir para que outras mulheres, para além de Maria e Eva, possam ser abordadas em sala de aula, como as mulheres intelectuais.

A partir da execução de uma disciplina eletiva foi aplicado questionários sobre a perspectiva dos estudantes sobre Idade Média e sobre as mulheres nesse período. A Eletiva é uma das modalidades do ensino integral, da chamada parte diversificada do currículo, tem como característica ser de caráter interdisciplinar, podendo envolver duas ou mais disciplinas, trazer temáticas e conteúdo, no sentido de ampliar os conhecimentos que são trabalhados em sala de aula, que se alinhem, aproximem aos projetos de vida dos estudantes, e que tenham um nome que chame a atenção deles. Essa disciplina é elaborada pelos professores de cada escola, seguindo as características acima relatadas.

De acordo com o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE), o proponente do Modelo de Escola Integral a eletiva se define por:

[...] as Eletivas no Ensino Médio da Escola da Escolha, se organizam em profunda e obrigatória articulação com a Base Nacional Comum Curricular, objetivam a ampliação e o enriquecimento do repertório

cultural dos jovens, bem como o estímulo à criatividade por meio da exploração de temas presentes nas ciências, nas artes, nas linguagens e na cultura corporal por meio de metodologias dinâmicas e atividades diversificadas. (ICE, 2019, p. 22).

A disciplina eletiva é escrita e proposta pelos professores, o que lhes garante autonomia para desenvolver temáticas diferenciadas, e que algumas vezes não são contempladas nos currículos prescritos, ou não há carga horária suficiente para desenvolvê-la. Estruturalmente o planejamento da Eletiva deve conter os seguintes itens: justificativa, objetivos, alinhamento com a BNCC, metodologia, proposta para culminância e referências. A disciplina é semestral, com 1 encontro de 2 horas/aulas por semana e ao final deve ser apresentado os resultados do que foi trabalhado e desenvolvido pelos estudantes em uma feira, evento, chamado culminância.

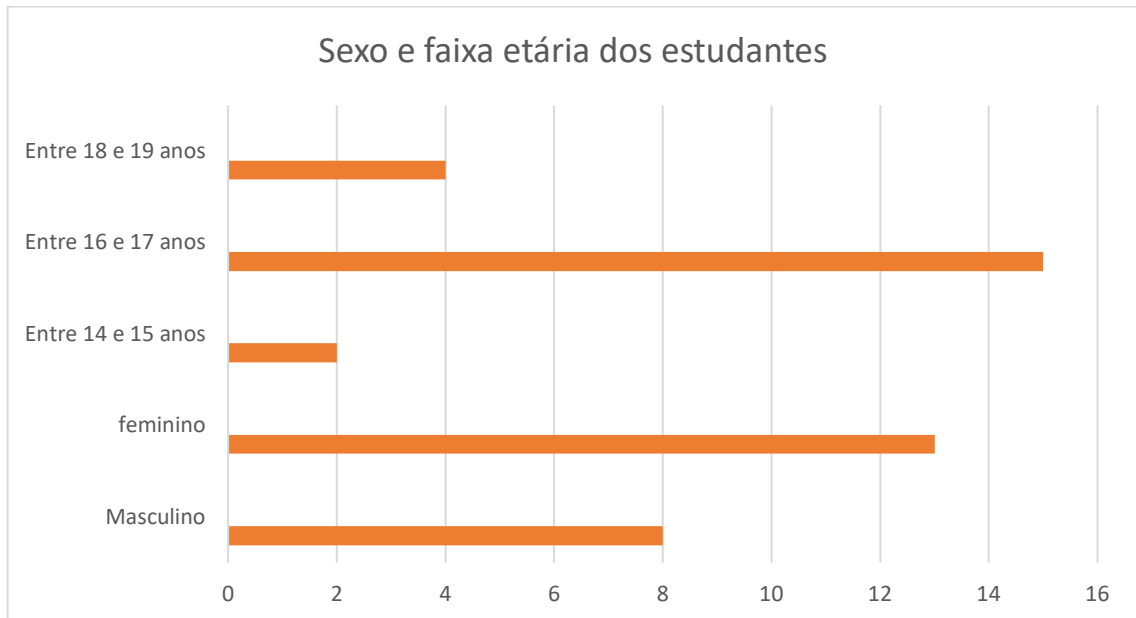
Nesse sentido, foi elaborada uma disciplina eletiva intitulada *Elas por elas: bela recatada e do lar – SQN*, (apêndice G) envolvendo as disciplinas de História e matemática, que reuniu estudantes das três séries – 1ª, 2ª e 3ª séries do ensino médio, na escola Instituto de Educação Lourenço Filho. Uma das principais temáticas era o discurso sobre a mulher no decorrer da história, a mulher na antiguidade (Mesopotâmia, Egito, Grécia e Roma), mulheres na Idade Média e mulheres intelectuais, desigualdades e preconceitos de gênero que se criaram e produziram no decorrer da História. Durante a realização desta eletiva, nos utilizamos de dois encontros para fazer a pesquisa exploratória – aplicação dos questionários aos estudantes – e ministração da aula sobre mulheres intelectuais na Idade Média.

Antes de colocar em execução uma aula sobre mulheres no período medieval, aplicamos 3 questionários, para identificar a concepção dos estudantes sobre a Idade Média, como veem as mulheres que viveram nessa época, e após a aula o que mudou na compreensão deles.

O primeiro questionário (Apêndice A), buscou identificar o gênero, faixa etária dos estudantes, se os professores de história que tiveram já trabalharam com a história das mulheres nas Ciências em sala de aula? Se eles lembravam, e de que lembravam das aulas? Se durante a aula conseguiram entender como as pessoas viviam na Idade Média? Se já ouviram falar na Idade Média como um período sombrio, o período das Trevas. E se concordavam que na Idade Média, o Ocidente europeu viveu um período de escuridão nas Ciências? Quando estudaram sobre as mulheres

com o tema Idade Média, ajudou a desconstruir ou reforçar essa imagem negativa acerca desse período?

Sobre o sexo e faixa etária dos estudantes que responderam ao questionário:

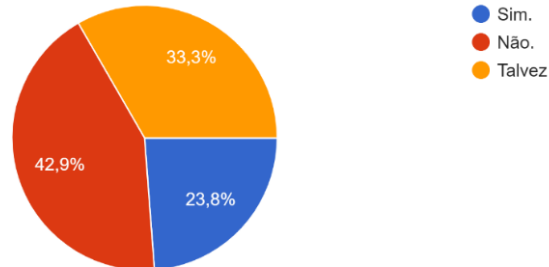


A maioria dos estudantes que responderam à pesquisa, estão na faixa etária dos 16 a 17 anos, e são do sexo feminino, quase que o dobro de estudantes do sexo masculino, refletindo a escolha pela disciplina eletiva, e o interesse desses estudantes pela temática trabalhada, uma vez que são os estudantes que escolhem qual disciplina eletiva vão cursar. Nesse sentido, as meninas estariam mais interessada em discutir essa temática.

Seguindo, temos os resultados do primeiro questionamento sobre o estudo das mulheres nas ciências.

Seu professor de história (do fundamental ou do ensino médio) já trabalhou com a história das mulheres nas Ciências em sala de aula?

21 respostas



Os estudantes parecem indecisos, não lembram, se já estudaram sobre as mulheres na ciência a partir do ensino de história, uma vez que 33,3% afirmaram que talvez isso tenha acontecido. No geral o que se coloca é que a maioria deles não tiveram acesso a essa temática nas aulas de história, 42%, e apenas 23,8% se recordam de já terem estudado.

Sobre o questionamento se lembravam e o que lembravam sobre as aulas que discutiram sobre as mulheres na ciência, responderam da seguinte forma:

01	Não lembro.
02	Não me lembro totalmente.
03	Não.
04	Foi legal.
05	Muito importante.
06	Não.
07	Não.
08	Não.
09	Não.
10	Não me lembro.
11	NÃO.
12	Não lembro.
13	Não lembro.
14	Foi legal, não lembro muito.
15	Falando sobre as mulheres do passado, tratando sobre seu papel e as diferentes classes.
16	Foi interessante, foi abordado de uma ótima maneira.
17	Não.

18	Só fala que as mulheres daquela época não tinha poder só tinha que ficar em casa não podia trabalhar.
19	Não me recordo se aconteceu, provavelmente não.
20	Lembro mais ou menos.
21	Não lembro.

Como é um complemento da questão anterior, a maioria não lembra das aulas, e os que afirmaram lembrar não souberam detalhar o que foi abordado e como foi desenvolvida. Houve dois estudantes que trouxeram alguma informação, mesmo que um pouco vaga, ao referir-se ao estudo do papel da mulher no passado e nas diferentes classes, e o outro trazendo a perspectiva de que as mulheres medievais se restringiam ao ambiente doméstico e sem poder.

Segue a terceira pergunta do questionário - Na aula sobre as mulheres nas Ciências foi possível para você capturar aspectos da realidade vivida no período medieval?

01	Um pouco.
02	Pelo meu pouco conhecimento sobre, as mulheres eram tratadas como mercadorias por seus pais, e só tinha a obrigação de aprender etiqueta e ser submissa ao marido.
03	Sim pela desigualdade.
04	Não.
05	Sim.
06	Não.
07	Sim, foi legal.
08	Não.
09	Não.
10	N me lembro.
11	NÃO.
12	Que as mulheres eram desconsideradas e deixadas de lado.
13	Sim.
14	Sim.
15	Sim.
16	Ainda não.
17	Não lembro.
18	Sim.

19	Não.
20	Nesse período as mulheres eram desvalorizadas e não eram levadas a sério, servindo apenas para os afazeres da casa.
21	Sim, aquelas que eram muito bonitas conseguiam bons maridos e era forçada a trabalhar em casa.

A maioria dos estudantes responderam de forma bastante direta, somente sim ou não, e os que trouxeram alguma informação a mais, reproduzem a mesma perspectiva das questões anteriores, em que a mulher aparece sempre como submissa, desvalorizada etc.

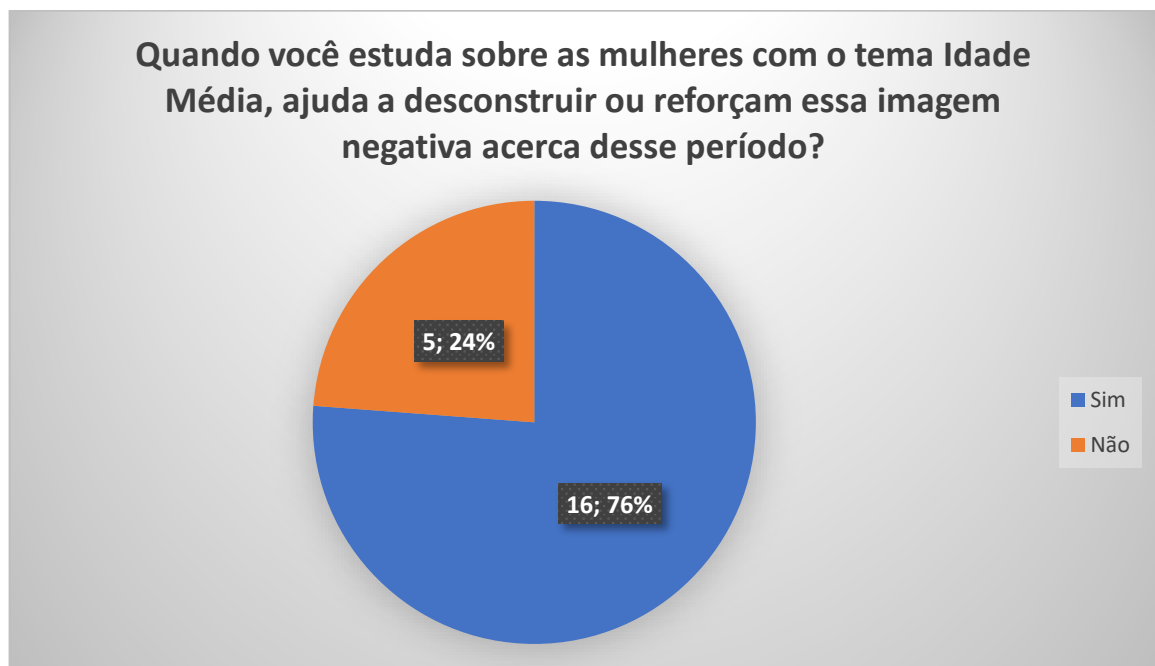
Quarta pergunta - Você já deve ter ouvido falar na Idade Média como um período sombrio, o “período das Trevas”. Você concorda que na Idade Média, o Ocidente europeu viveu um período de escuridão nas Ciências? Justifique sua resposta.

01	Sim, antigamente não se falava muito sobre ciência.
02	Sim.
03	Sim, pois tinha várias coisas restritas para as mulheres.
04	Não.
05	Sim, porque estava obscuro.
06	Não.
07	Não.
08	Não.
09	Não.
10	Sim, porque na Idade Média, das Trevas, pelo fato de os renascentistas se colocarem como herdeiros do pensamento e da ciência desenvolvidos por gregos e romanos, fazendo renascer a cultura da Antiguidade.
11	Sim, porque tinha várias coisas proibidas para as mulheres.
12	A dominação religiosa teria impedido o desenvolvimento da razão, criando uma era de atraso e primitivismo.
13	Sim, pois antigamente não tinha muitas pessoas que se interessavam sobre ciência.
14	Sim
15	Sim
16	Sim, por conta da igreja católica.
17	Sim.
18	Sim, idade das trevas é considerado preconceituoso e incorreto.
19	Não.

20	Não tenho uma opinião formada sobre isso.
21	Não sei

Dos 21 estudantes que responderam ao questionário, 12 concordam que durante a Idade Média houve um período de escuridão nas ciências, poucos justificam o porquê acreditam nisso. Alguns estudantes trazem a posição da mulher para justificar isso, outros se referem a supervalorização da cultura grega e romana em detrimento da medieval, outros alunos ao não interesse pelas ciências na época etc. Chama-nos atenção duas das respostas que se atribui a dominação religiosa o não desenvolvimento da razão durante a Idade Média, uma se referindo diretamente a Igreja Católica. Dentre as respostas dos que não concordam, um dos estudantes afirma que o uso do termo “Idade das trevas é preconceituoso e incorreto.”

Quinta e última pergunta do primeiro questionário - Quando você estuda sobre as mulheres com o tema Idade Média, ajuda a desconstruir ou reforçam essa imagem negativa acerca desse período? Segue o resultado no gráfico abaixo:



Das 21 respostas, 16 afirmam que a forma como estudaram sobre as mulheres na Idade Média ajudou a reforçar a visão negativa sobre esse período histórico, o que já era esperado diante das observações dos estudantes nas questões anteriores, reafirmando que o Ensino de História escolar, em grande parte, aborda o período medieval reproduzindo os preconceitos e estereótipos, criados ainda no século XIX,

com a modernidade, que faz serem reproduzidas também uma visão única, que homogeneiza a vida das mulheres nessa época, como reclusas ao lar e aos homens. Na verdade, o que se sabe é que nem todas as mulheres viviam nessa condição, pois temos vários exemplos de mulheres guerreiras, intelectuais, rainhas etc.

Em um segundo questionário sobre a Concepção sobre a Idade Média (Apêndice B), com as seguintes perguntas: 1- Escrevam as 5 primeiras palavras que vem à cabeça quando pensam/imaginam a Idade Média; 2- Façam um texto refletindo como vocês acham que era a vida das mulheres na Idade Média; 3 – Consegue enumerar 5 palavras negativas e 5 palavras positivas sobre a Idade Média e as mulheres. Obteve-se 25 respostas, em que as mais significativas da primeira questão sobre as 5 palavras sobre idade média foram as seguintes:

Estudante	1 – Escreva as 5 primeiras palavras que vem à cabeça quando pensam/imaginam a Idade Média
01	Antiguidade, Trabalho.
02	Vestido, machismo, casamento, submissão, filhos.
03	Caverna, coisa antiga.
04	Espartanos , pandora, Zeus, Perseu, Poseidon.
05	Cavernas, feudalismo, peste negra, as cruzadas.
06	Antiguidade, Trabalho, Esforço, Guerra, Batalhas.
07	Grécia, retrocesso, desigualdade, escuridão e mudança.
08	Quando eu penso em Idade média as imagens que vem à minha cabeça são: Castelos, reis, cavaleiros, igrejas como Notre-Dame.
09	Caverna, fogo, pinturas, feudalismo e cavalaria.
10	Renascimento, humanistas, Poema, coral, poesia, Feudo, Pajem;
11	Feudalismo, bizantino, socioeconômico, a queda de Roma
12	Castelo.
14	Escambo, burguesia, bigorna, Vikings, agricultura.
15	Antiguidade, Trabalho, Guerra, Esforço, Cerveja.
16	Guerra, Vestes, Fogo, Caça.

Como podemos observar alguns estudantes confundem a periodização “clássica” da história, falam da antiguidade e não da Idade Média, ou misturam os dois períodos, e ao referirem-se a período medieval em específico, mencionam aspectos

diversos, que se encaixam dentro de questões culturais, religiosas, econômicas, trazendo tanto uma visão positiva, quanto negativa sobre esse período.

Na questão 2, a qual foi solicitado que fizessem um texto refletindo sobre como que era a vida das mulheres na Idade Média, poucos estudantes quiseram produzir um texto, então foi orientado que escrevessem apenas frases relatando suas opiniões sobre isso, como segue:

Estudante	2- Façam um texto refletindo como vocês acham que era a vida das mulheres na Idade Média
01	Que as mulheres tinham que fazer as coisas para agradar o marido;
02	Entediante; elas não podiam ter uma vida "normal", tinham que viver para agradar aos homens.
03	Muito ruim;
04	Era precária cheio de regras para elas cumprirem;
05	As mulheres eram educadas para desempenhar determinados papéis independente do grupo social do qual ela pertencia, ter filhos e ser uma boa mãe, ser uma boa filha e uma boa esposa, tendo como base o moralismo e as boas práticas cristãs;
06	As mulheres eram tratadas como um objeto de reprodução para os homens, e eram obrigadas a fazer trabalhos em casa.
07	Imagino que deva ter sido um período muito ruim para elas.
08	Na Idade média, as mulheres não tinham liberdade para fazer nada que ela queria.
09	Que as mulheres antigamente só viviam para agregar os maridos, davam herdeiros, faziam comida.
10	Era horrível, elas não podiam fazer nada sem a permissão dos seus maridos e deviam ser conformadas com essa vida de desigualdade em todos os sentidos.
11	A situação da mulher na Idade Média não era precária e indigna como se pensou durante muito tempo. Havia espaço de destaque nas esferas eclesiástica e social.
12	Elas estavam destinadas apenas a fazer deveres ao lar, e aos afazeres domésticos, no papel de mãe, esposa e mulher e nunca podiam ter o mesmo acesso que os homens e isso se inclui principalmente à educação; estavam à mercê do casamento, trabalhos domésticos, cantos e orações, sob o controle de pais e maridos.
13	As mulheres antes viviam para agradar os maridos antigamente.
14	Era ficar em casa, sendo uma boa esposa, boa filha, o papel delas era ter filhos.
15	Não sei, foi mal.
16	Não tinham o seu devido valor, eram vistas só como mães, mulheres de casa.
17	Era ruim, pois elas não podiam ir as escolas e necessitavam de um marido para serem bem-vistas.
18	Era sofrimento, elas não eram valorizadas.
19	Penso na questão das mulheres, era uma vida ruim, qualidade péssima, mas as Amazonas tiveram uma chance de representar a força na época.
20	As mulheres antigamente viviam para agradar os maridos, davam herdeiros, se arrumavam para eles, fazia as coisas para eles, as mulheres antigamente não tinham opinião própria, não podiam fazer bem aquilo que desejavam.

21	Que as mulheres viviam só para agradar maridos, e se esforçava para trabalhar e cuidar de seus filhos enquanto os maridos estavam “enchendo a cara” de cachaça.
22	Na minha opinião, as mulheres eram menos valorizadas como hoje em dia, eram muito desprezadas.
23	As mulheres não podiam fazer algo sem a permissão de seus maridos, elas eram tratadas como donas de casa que só serviam para gerar futuros filhos saudáveis e robustos para seus maridos.
24	Exclusão e opressão.

A grande maioria dos estudantes têm uma visão de subalternidade da mulher medieval, ou seja, sendo submissa à figura masculina, no “controle dos pais e maridos”, e no sentido de agradar aos homens de sua vida, com a função de “dar herdeiros” aos homens, ser “uma boa esposa, uma boa mãe”, e cuidar dos afazeres domésticos etc., apenas um estudante possui opinião diferenciada afirmando que *“a situação da mulher na Idade Média não era precária e indigna como se pensou durante muito tempo. Havia espaço de destaque nas esferas eclesiástica e social”*.

Nesse sentido, tanto a perspectiva sobre o período medieval, quanto em relação às mulheres são predominantemente negativas, o que denota que em seus processos de formação, o que prevaleceu foi o desenvolvimento de um ensino de História, pouco comprometido em discutir com outros olhares, para além da visão desenvolvida pelos pensadores iluministas, renascentista, que o denominaram desta maneira (Idade média, “Idade das trevas”, etc.) por acreditarem ter sido um atraso ao desenvolvimento humano e científico. Salienta ainda que o ensino de História realizado se alinha com as orientações curriculares, com os livros didáticos, que reproduziram/reproduzem essa mesma perspectiva.

A seguir iremos observar as respostas dos estudantes à terceira pergunta do questionário:

Estudante	Consegue enumerar 5 palavras negativas e 5 palavras positivas sobre a Idade Média e as mulheres?
01	Machismo
02	Negativas: Objetos, Submissas, Maltratadas, Subgênero, Controversas. Positivas: Trabalhadoras, Lindas, Responsáveis, Fortes, Carismática.
03	Vida simplista.
04	Negativas: Escravizada, maltratadas, sem valor, sem liberdades! Positivista: Fiéis aos seus maridos, só lembrei esse mesmo.
05	Machismo, guerra, trabalho esforçado, cansaços, abusos. Filhos, esforços.

06	Desigualdade, machismo, preconceito, desrespeito e patriarcado No momento não consigo ver nada de bom.
07	Fies aos seus maridos, cuida dos seus filhos, e ela não podia fazer o que queria, não podia escolher com quem se casar.
08	1 - Delicadas, 2 - trabalhadoras, 3 - resistente, 4 - só servia para agradar os seus maridos, 5- eram fracas.
09	Guerra, machismo, trabalhos, batalhas, esforços. Caça, Festas, cervejas, amizades, fogo.
10	Negativas: 1- Esforço, 2- Batalhas, 3 – Guerras, 4 – Machismo. Positivas: 2 – Batalhadoras, 3 – Guerreiras, Esforçadas, Mãe e pai ao mesmo tempo.
11	Negativas: 1-sujeira, 2-bruxas, 3-pessoas morrendo em fogueiras, 4-atraso intelectual, 5-alta religiosidade e pouco valor a artes. Positivas: 1-madeira, 2-carvalho, 3-ferro, 4-armamento militar, 5-feudalismo.
12	Falta de respeito, desigualdade, machismo, Não sei dizer o que teve de bom.
13	Opressão e resistência.

As respostas a essa questão seguem a mesma perspectiva da anterior, trazendo aspectos, na sua maioria, bastante negativos, tanto com relação ao período medieval, quanto as mulheres que lá viveram. Alguns alunos chegam a dizer que não sabem falar o que teve de bom, o que reafirma uma visão quase que unívoca sobre a Idade média, sempre com a ideia de que foi um período atrasado cultural e intelectualmente.

Essa situação, talvez não seja isolada, apenas na escola Lourenço Filho, mas reflete como o ensino de História no Brasil abordou o período medieval durante muito tempo, e mesmo com as várias mudanças e contribuições de pesquisas acadêmicas sobre o período, que vem incorporando, cada vez mais, outras visões, diferentes sujeitos e formas de abordagem, bem como novas metodologias, talvez isso não se reflita diretamente nas práticas escolares, que estão imersas em uma estrutura curricular controlada e ainda muito permeada pelo uso dos livros didáticos, que incorporam muito lentamente as novas abordagens historiográficas e acabam reproduzindo uma história praticamente “defasada” em detrimento do desenvolvimento da escrita da história e das demandas e discussões sociais vigentes.

A abordagem da história das mulheres nos livros didáticos é apresentada quase sempre como apêndices, textos complementares e permanecem como um grupo não pertencente aos conhecimentos históricos escolares, considerando a predominância dos sujeitos homens.

Textos e imagens presentes nos livros didáticos apresentam práticas sociais que configuram como dadas, situações que envolvem sexo e

gênero naturalizando assim homens e mulheres em papéis normativos, inscrevendo-os como sujeitos a-históricos que atuaram na história a partir de atitudes e condições socialmente preestabelecidas. De modo geral, os livros didáticos utilizados nas escolas trazem apropriações persistentes de imagens que informam um “mundo” ainda bastante masculino, de raça branca, adulto, cristão, heterossexual; [...] (SILVA, 2007, p. 229-230).

De alguma forma a persistente predominância de uma história masculina nos livros didáticos e de características eurocêntricas contribuem para a permanência também de compreensões como a que se reportaram os estudantes nas respostas apresentadas no questionário.

Quanto a visão estereotipada colocada pelos estudantes sobre o período medieval, tem relação, como já mencionado, com a criação do conceito e as interpretações de pensadores, sobretudo da chamada modernidade que por serem admiradores e se influenciarem pela antiguidade clássica (Grécia e Roma), criaram e reproduziram essa ideia sobre a Idade média, que se apresenta nos livros didáticos dessa forma, fazendo parte do ensino de história abordado nas escolas.

Seguindo o trabalho com os estudantes, ministramos uma aula expositiva e dialogada através da apresentação de slides (Anexo) com temas e imagens, discutindo o porquê temos essa visão de Idade média tão negativa e apresentando outras interpretações a respeito desse período, juntamente com a exposição da história de vida de algumas mulheres intelectuais medievais, com destaque para Trotula de Ruggiero.

Durante a aula expusemos 3 vídeos sobre as mulheres no período medieval (Apêndice C) - “Mês das Mulheres - Especial Escritoras do Medievo”; “Mulheres medievais”, “Ciência: Uma médica na Idade Média?”.

O primeiro vídeo – “Mês das Mulheres - Especial Escritoras do Medievo”, tem 3 minutos e 29 segundos, publicado em março de 2021, foi produzido pelo Programa de estudos medievais da UFRJ. Apresenta a história de três mulheres escritoras medievais: Egéria (século IV), Hildegarda de Bingen (1098-1179) e Christine de Pizan (1364-1430).

Egéria foi escritora e peregrina cristã, teve seus textos divulgados até a atualidade. Seus escritos estavam direcionados a outras mulheres religiosas, descrevendo sobretudo suas experiências de peregrinação, registrando informações

sobre a *liturgia de Constantinopla, a geografia sagrada do Antigo e Novo Testamentos, a circulação de evangelhos apócrifos como de São Tomé, São Paulo e Santa Tecla e os cultos às santas entre os peregrinos, como os de Tecla e Eufêmia.* (TV PEM UFRJ, 2021).

Figura 4 - 'Eu sou Egéria': Umha viageira do século IV.



Fonte: <http://novas.gal/eu-sou-egeria-umha-viageira-do-seculo-iv-visita-nos/>

A segunda intelectual medieval retratada no vídeo foi Hildegarda de Bingen, viveu na Alemanha, era monja, chefe religiosa de um convento e musicista, ficou conhecida por suas pregações, que foram registradas por escrito, criou uma teologia cósmica, compôs mais de 70 sinfonias, escreveu dois tratados sobre o poder medicinal das plantas, inventou um alfabeto e língua própria, elaborou algumas receitas para se ter uma melhor saúde a partir da alimentação (TV PEM UFRJ, 2021).

Figura 5 - Mulheres que mudaram a história: Hildegarda de Bingen.



Maurício Planel/Mundo Estranho

Fonte: <https://super.abril.com.br/mundo-estranho/mulheres-que-mudaram-a-historia-hildegarda-de-bingen/>

A terceira intelectual reportada no vídeo foi Christine de Pizan, renomada escritora do Ocidente Medieval, nasceu na Itália, mas viveu na França desde os 4 anos, na corte do rei Carlos V. Quando se tornou viúva, passou a escrever para poder sustentar sua família. Ela se diferencia das demais escritoras da época, pois não era religiosa, como a maioria delas, e seus textos já abordavam a identidade de gênero e a condição social das mulheres no contexto em que ela vivia, escrevia ainda sobre política, defendia a capacidade das mulheres de atuarem em diversas áreas, abrindo espaço para a discussão sobre o papel das mulheres na sociedade. Em seu livro intitulado *A cidade das damas* trata de assuntos que ainda hoje são debatidos, como a defesa pela educação feminina e o acesso aos vários campos do saber, reação às diversas formas de violência contra a mulher etc. (TV PEM UFRJ, 2021).

Figura 6 – Christine de Pizan – **Veneza em 11 de setembro de 1364 – Poissy c.1430.**



Fonte: Blog Germina - <https://germinablog.wordpress.com/junho-christine-de-pizan/>

O segundo vídeo “Mulheres medievais”, com duração de 2 minutos e 13 segundos, também produzido pelo Programa de Estudos Medievais da UFRJ, e traz a história de mais três mulheres intelectuais atuantes na Idade média e ressalta a diversidade de atuação das mulheres nessa época, sendo escritoras, rainhas, teólogas, monjas, freiras etc. O vídeo relata a história de Radegunda de Poitiers (530 3 587 d.C), Teresa de Portugal (1112 a 1128) e Marguerite Porete (1250 a 1310).

Radegunda de Poitiers viveu na Gália, casou-se com o rei Clotário I, rei dos francos, tornando-se rainha. Teve acesso a boa educação, doava dinheiro aos mosteiros, mandou construir um hospital para os indigentes. Depois que conseguiu que seu casamento fosse rescindido, deixou a vida na corte e passou a se dedicar ao

cuidado dos doentes e necessitados, organizando o Mosteiro de Santa Cruz, onde passou a viver (TV PEM UFRJ, 2021).

Figura 7: No século VI, na França, Radegunda, uma rainha de especial beleza, brilhou por suas altíssimas virtudes e obteve a glória dos altares.



Fonte: Redação (06/12/2021 09:57, Gaudium Press).

A próxima mulher que não teve uma vida “comum” na Idade Média foi Teresa de Portugal, que viveu entre os séculos XI e XII, atuando como regente do Condado Portucalense, se autodeclarando rainha de Portugal, participou de conflitos diplomáticos e militares contra monarcas e autoridades da Igreja, foi muito criticada por ter tido um amante, sendo expulsa do condado e exilada na Galiza, onde faleceu.

Figura 8 : Dona Teresa: a primeira monarca de Portugal foi uma mulher!



Fonte: <https://www.germanroutes.com.br/dona-teresa-portugal/>

Outra mulher intelectual que atuou na Idade média foi Marguerite Porete, viveu na virada do século XIII para o XIV, pouco se sabe sobre sua existência, mas ficou

reconhecida pela obra teológica que escreveu, “O Espelho das almas simples”, que aborda a ideia da qual a Alma pode percorrer um caminho em direção ao abandono de si e a união com Deus. Ela defendeu suas ideias perante as autoridades, foi acusada de heresia, por conta de sua obra, que foi condenada pela Igreja.

Figura 9: Marguerite Porete



Fonte: https://www.goodreads.com/author/show/59363.Marguerite_Porete

O terceiro vídeo apresentado, intitulado UnBTV Ciência: Uma médica na Idade Média? com duração de 5 minutos e 28 segundos, refere-se a Trotula de Ruggiero, mulher e médica do século XI, produzido pela Universidade de Brasília (UNB). O vídeo fala da trajetória de Trotula e sua importância, legado, na área da medicina, e traz algumas curiosidades interessantes sobre seu reconhecimento, como, por exemplo, sabe-se que não houve questionamento sobre o seu nome ou aos seus tratados, mas, se ela realmente era uma mulher, chegando a achar que eles poderiam ter sido escritos ainda na antiguidade e não na Idade média. O questionamento central era como que uma mulher do século XI teria escrito um tratado de medicina? Mais tarde o seu reconhecimento contribuiu para combater os mitos e preconceitos sobre o período medieval.

Figura 10: Trotula de Salerno



Fonte: <https://portalatlanticaeditora.com.br/index.php/enfermagembrasil/article/view/2237/3469>

Após a aula expositiva e a apresentação dos vídeos foi aplicado o terceiro questionário (Apêndice D) aos estudantes - Percepção sobre a mulher na Idade Média após a apresentação dos três os vídeos comentados anteriormente.

Pergunta 01 - Após assistir aos vídeos escrevam as 5 primeiras palavras que vem à cabeça de vocês quando pensam/imaginam a Idade Média.

01	Estátuas, pinturas, guerras, histórias.
02	Igreja, escambo, cultura, guerra e corrupção.
03	Medicina Pseudônimo Homens Coragem
04	Dados, papel, empoderamento, direito, razão.
05	Mulheres, poder, direito, representatividade e conquistas.
06	Avanços, evolução, descobertas, criações e escritoras.
07	Igreja Mulheres (subgênero) Agricultura Simples Homens
08	Igreja católica.
09	Antiguidade Opressão Resistência Exclusão Relevância

10	Mulheres, opiniões, machismo, igreja, medicina.
11	Mulheres escritoras, mudanças e avanços.

De certa forma, algumas percepções sobre o período medieval e as mulheres que lá viveram mudaram após a exposição dos vídeos, o que é positivo. A menção à Igreja católica ainda está muito presente, considerando que boa parte das mulheres apresentadas nos vídeos eram religiosas, e não tem como negar a participação da Igreja na sociedade medieval, é recorrente também a questão da resistência diante da opressão, exclusão, sendo mencionadas palavras sobre a representatividade das mulheres, e os outros campos de atuação dessa mulher que anteriormente na opinião dos estudantes era o serviço doméstico, agora eles entendem, citam elas como escritoras, por exemplo. Com relação ao entendimento ao período medieval, eles se referem a mudanças, evolução, criações, razão, demonstrando terem compreendido que no período medieval houve produção intelectual, desenvolvimento e não só problemas como guerras, doenças etc.

Pergunta 02 - 2. Façam um texto que reflita sobre o que escreveram sobre a Idade Média antes de assistir aos vídeos e o que acham agora após assisti-lo.

01	Que tudo é um tempo que corre, mas permanece em conhecimento.
02	Não sabia sobre aquilo que foi passado no vídeo! São fatos muito interessantes.
03	Que teve muitas restrições para as mulheres.
04	Meu texto antes de assistir ao vídeo, era preconceituoso com a Idade média, pois eu achava que as mulheres não tinham voz na sociedade naquele tempo, algumas realmente não tinham, mas isso não significava que todas eram restritas, algumas conseguiam fazer história.
05	Na minha opinião eu acho que revela, que mesmo sem muito espaço as mulheres já tinham certos poderes e podiam se representar diante da sociedade atual daquela época.
06	Que na Idade média, as mulheres não eram bem-vistas, a Idade média era muito machista, que questionavam o que as mulheres faziam. Depois de assistir os vídeos eu vi que no século XI quando a primeira mulher escreveu sobre a medicina, as pessoas do século XVI não gostavam dessa ideia, no vídeo fala um pouco sobre a vida de três mulheres uma delas era até rainha.
07	Antes de assistir os vídeos eu não sabia que existiam muitas mulheres intelectuais, e após assistir descobri que não existe apenas uma, mas sim várias, tanto médicas como escritoras.
08	A vida das mulheres nos séculos passados, era bem simples e "normal".
09	Mulheres intelectuais são relevantes, reconhecimento, e mulheres em destaque.
10	Que na Idade média as mulheres não eram bem vistas, que os homens não gostavam da ideia que uma mulher não poderia ter escrito um livro sobre medicina, a primeira mulher tinha escrito seu livro no século onze, e no século dezesseis eles não gostavam nada sobre a mulher ter escrito um livro, um dos vídeos fala sobre três mulheres, uma delas era rainha, outra tinha se casado com um homem que era bem sucedido e teve filhos com eles, depois de um tempo as mulheres foram conseguindo tomar seu lugar na sociedade.

11	Na Idade média tinha desigualdades, as mulheres não faziam algo sem a permissão de seus maridos, mas com o tempo algumas mulheres começaram a virar escritoras.
----	---

Como podemos observar os estudantes conseguiram entender que a visão que eles tinham sobre a Idade Média era muito superficial ou mostrava na sua maioria, somente um ponto de vista, com conotação, predominantemente, negativa, principalmente em relação às mulheres, no sentido que não tinham espaço de fala, que se restringiam ao papel de esposa e mães etc., eles afirmam que “eram preconceituosos” em relação a Idade média, achavam que “as mulheres não tinham voz”, até acontecia, mas não era generalizante a todas elas, e que mesmo em sociedades desiguais, as mulheres conseguiram tornar-se intelectuais, contribuindo para o desenvolvimento humano, social durante os séculos em que viveram e os posteriores, a partir de seus escritos. É interessante também a afirmação de um estudante que coloca que “não sabia que existiam muitas mulheres intelectuais”, como médicas, escritoras, dentre outras.

3.2. Uma médica medieval: Trotula de Ruggiero

Trotula de Ruggiero foi uma médica bastante reconhecida na Idade Média, estudou na escola de medicina de Salerno, na segunda metade do século X, no Sul da Itália. Ela se destacou em relação a outras mulheres médicas de seu período, por, além de exercer os cuidados médicos, ensinava e divulgava através de seus escritos o que fazia enquanto médica. Escreveu três tratados, o primeiro sobre a “cura do sofrimento das mulheres antes, durante e depois do parto; escreveu também sobre o uso de cosméticos, para manter o corpo saudável; e a terceira obra sobre a cura das doenças através de tratamentos e medicamentos e orientações sobre higiene, alimentação e exercícios físicos. (COSTA & COSTA, 2019, p. 222).

A história de Trotula, uma mulher médica e principalmente intelectual, é muito interessante para ser trabalhada em sala de aula, em uma perspectiva da História das mulheres. Primeiro, pode ser pensada no sentido de ser uma mulher que viveu no período medieval, e que contrariando o pensamento predominante sobre a Idade média de que a mulher desse período não podia ascender a profissões consideradas importantes como a medicina, ela é um exemplo, dentre tantas outras mulheres que tiveram papel ativo na construção sociocultural da Idade Média.

Além disso, como foi referenciado, Trotula não era somente uma médica, foi considerada a primeira ginecologista ao tratar de doenças relacionadas à saúde feminina, que é outro tema que pode ser explorado, considerando que em seus escritos ela expõe informações que até pouco tempo atrás eram encaradas como tabu pela sociedade ocidental, e ainda hoje, como os relacionados a sexualidade, por exemplo. Ela era uma mulher, que cuidava de mulheres a partir do exercício da medicina, e ainda expunha em seu pensamento questões como *reprovação de formas abusivas de controle do corpo e do sexo, como, por exemplo, as flagelações e mortificações do corpo, que eram praticadas por muita gente de seu tempo.* (COSTA & COSTA, 2019, p. 88).

Outro ponto que pode ser abordado é sua atuação como intelectual, considerando que escreveu sobre o seu ofício médico, deixando um legado muito significativo no que se refere as situações de saúde, adoecimento e o corpo da mulher. Seus textos foram utilizados nas escolas de medicina da Europa, por alguns séculos (XI ao XVI), sendo inclusive negada sua autoria, por ser mulher, atribuindo a suas obras a uma figura masculina, chegando à negação de sua própria existência. Atualmente, já foi reconhecida pela historiografia. (COSTA & COSTA, 2019, p. 225).

Em seu tratado “Sobre as doenças das mulheres”, Trotula aborda questões relacionadas à sexualidade e ao corpo feminino, como a menstruação (excesso, falta), a coceira e inchaço nos órgãos genitais, sobre a infertilidade, sobre as secreções do corpo humano, como o suor, o mau-hálito, doenças de pele como a sarna e feridas na pele, sobre a presença de insetos no corpo, como os piolhos etc. Em especial aborda os cuidados referentes diretamente à mulher, como a gravidez e como evitá-la ou alcançá-la, formas de emagrecer e acalmar o desejo sexual. Ela descreve as doenças e os possíveis tratamentos, que eram as ervas medicinais, com diferentes preparos, como chás, emplastos, pomadas etc. (SIMONI & DEPLAGNE, 2018).

No capítulo II do livro único sobre a saúde das mulheres, Trotula explica sobre a falta das menstruações:

Existem mulheres que, ao chegar o período das menstruações, não as têm ou as têm em pouca quantidade. Elas devem ser socorridas da seguinte maneira: pegue raízes de salgueiro vermelho, aquelas com as quais se amarram as pipas de vinho, limpe bem a casca externa, esmague-as e, depois de esmagadas, desmanche-as, cozinhando

bem com vinho ou com água; pela manhã, ofereça um gole morno dessa cocção. Na verdade, se a mulher estiver sofrendo muito, dê comida preparada do seguinte modo: triture garança e malva, misture com farinha de cevada e clara de ovos, e faça *crispellas* (Espécie de massa de crepe; no medievo era comumente enriquecida com ingredientes medicinais). Ervas desse tipo são também úteis nas sufumigações para provocar as menstruações. (SIMONI & DEPLAGNE, 2018, p. 45).

Nesse trecho Trotula refere-se a como deve ser o tratamento de mulheres que estejam com a menstruação atrasada, passando a receita detalhada do preparo da medicação e dos alimentos que podem servir como alívio aos sintomas. Em boa parte do seu texto, ela faz dessa forma, explica o que é a doenças e/ou os sintomas e em seguida os possíveis tratamentos.

Na segunda parte do tratado, Trotula fala sobre os cuidados com o corpo e a beleza feminina, em que descreve várias receitas para que as mulheres se cuidem, como pomadas depilatórias, pastas para escovar os dentes; como fazer para ter a pele limpa e macia, os cabelos tingidos, e como manter o rosto mais corado, os dentes e lábios mais apresentáveis. (SIMONI & DEPLAGNE, 2018).

No capítulo Cap. LXI – Sobre o embelezamento do corpo e de suas partes, e para clarear o rosto:

(a) Pegue partes iguais de raiz de serpentária limpa e raiz de arum, esmague-as no pilão com banha de porco, dissolva com água quente, filtre com um pano e depois agite bem. Deixe assim durante a noite e, pela manhã, tire a água com delicadeza, colocando outra água. A água destilada de flores de madressilvas seria excelente para a confecção desse linimento. Repita o procedimento por cinco dias para evitar a incidência de algo que poderia causar lesões no rosto. No sexto dia, após jogar a água fora, coloque o preparado para secar. Depois, tome duas onças do mencionado preparo, uma onça de alvaiade, cinco onças de cânfora, uma dracma de bórax e a mesma medida de goma arábica. Para derreter o bórax, esfregue-o entre as mãos e depois dissolva todas essas substâncias em água de rosas. Para clarear o rosto, pegue desse preparado a quantia de uma fava, dissolva com um pouco de água fria esfregando entre as mãos e, com ambas, unja o rosto, tendo-o lavado antes com água e sabão. Em seguida, borrife o rosto com água fria e aplique sobre ele um pano leve. Isso deve ser feito tanto pela manhã quanto à noite. Esse embelezamento para o rosto dura de três a quatro dias ((SIMONI & DEPLAGNE, 2018, p. 139).

Como podemos ver, Trotula descreve todo um ritual de como proceder ao processo de embelezamento do rosto feminino, desde o processo de elaboração do

produto, “máscara”, que será utilizada para isso, detalhando as raízes e ervas que deverão ser utilizadas, bem como devem ser preparadas, quantos dias deve ficar em maturação e por fim sua utilização final, descrevendo como usar o produto e quantas vezes ao dia. É o que chamamos atualmente de *skin care*.

Esses são apenas dois exemplos dos vários temas abordados por Trotula em seus dois tratados, reunidos em um único livro – *Sobre as Doenças das Mulheres* – traduzido recentemente, em 2018, para o português por iniciativa de duas professoras universitárias brasileiras - Karine Simoni & Luciana Calado Deplagne, e traduzido por: Alder Ferreira Calado & Karine Simoni em que - descreve vários tratamentos, receitas para cura de doenças e para manter o bem-estar e o corpo saudável e belo das mulheres.

Essas são as temáticas desenvolvidas por Trotula de Ruggiero em seu livro, o que enriquece ainda mais sua história de vida e o legado que deixou à sociedade em que viveu e as que a precederam.

Figura 11: sumário do livro de Trotula – Sobre as doenças das mulheres

SOBRE AS DOENÇAS DAS MULHERES	
Prólogo.....	35
Cap. I – <i>Sobre a retenção das menstruações</i>	41
Cap. II – <i>Sobre a falta das menstruações</i>	45
Cap. III – <i>Sobre o excesso de fluxo menstrual</i>	49
Cap. IV – <i>Sobre a compressão do útero</i>	53
Cap. V – <i>Sobre o prolapso do útero</i>	57
Cap. VI – <i>Sobre o deslocamento do útero da sua posição, sem ele erguer-se ou descer</i>	61
Cap. VII – <i>Sobre o excessivo calor do útero</i>	61
Cap. VIII – <i>Sobre as lesões do útero</i>	63
Cap. IX – <i>Sobre as úlceras do útero</i>	65
Cap. X – <i>Sobre o prurido na vulva</i>	67
Cap. XI – <i>Sobre a dificuldade de conceber e sobre as coisas que favorecem a fecundação</i>	67
Cap. XII – <i>Sobre a formação do sêmen concebido</i>	75
Cap. XIII – <i>Sobre a posição do feto no útero da mãe</i>	77
Cap. XV – <i>Sobre os sinais da gravidez</i>	77
Cap. XVI – <i>Sobre a alimentação das mulheres grávidas</i>	79
Cap. XVI – <i>Sobre a alimentação da parturiente</i>	79
Cap. XVII – <i>Sobre a dificuldade do parto</i>	83
Cap. XVIII – <i>Sobre os cuidados com o bebê</i>	87
Cap. XIX – <i>Sobre a escolha da nutriz</i>	93
Cap. XX – <i>Sobre as coisas que acontecem às mulheres depois do parto</i>	95
Cap. XXI – <i>Sobre o mau temperamento quente e frio do útero</i>	103
Cap. XXII – <i>Sobre a dor no útero</i>	105
Cap. XXIII – <i>Sobre o corrimento do útero</i>	107
Cap. XXIV – <i>Sobre a carne crescida no útero</i>	109

Cap. XXV – <i>Sobre a tosse convulsiva das crianças</i>	109
Cap. XXVI – <i>Sobre o suor fétido</i>	109
Cap. XXVII – <i>Sobre a dor dos olhos</i>	109
Cap. XXVIII – <i>Sobre a névoa dos olhos</i>	111
Cap. XXIX – <i>Sobre as manchas dos olhos</i>	111
Cap. XXX – <i>Sobre a saída do útero por desproporção da verga viril.</i>	113
Cap. XXXI – <i>Sobre o inchaço da vulva</i>	113
Cap. XXXII – <i>Sobre a ruptura da vulva</i>	113
Cap. XXXIII – <i>Sobre a dor da vulva</i>	115
Cap. XXXIV – <i>Sobre as mulheres que urinam na cama</i>	115
Cap. XXXV – <i>Sobre como contrair a vulva de modo que, mesmo se violada, pareça virgem</i>	115
Cap. XXXVI – <i>Sobre as mulheres gordas e as magras</i>	117
Cap. XXXVII – <i>Sobre a retenção da placenta</i>	119
Cap. XXXVIII – <i>Sobre o aborto</i>	119
Cap. XXXIX – <i>Sobre a saída do ânus</i>	121
Cap. XL – <i>Sobre a dor nos flancos</i>	121
Cap. XLI – <i>Sobre a estrangúria</i>	123
Cap. XLII – <i>Sobre o cálculo</i>	123
Cap. XLIII – <i>Sobre a disenteria</i>	125
Cap. XLIV – <i>Sobre os piolhos que nascem sobre o púbis, debaixo das axilas e em torno dos olhos</i>	125
Cap. XLV – <i>Sobre a sarna das coxas ou também de outras partes</i> ...	127
Cap. XLVI – <i>Sobre o câncer</i>	127
Cap. XLVII – <i>Sobre o câncer do nariz</i>	129
Cap. XLVIII – <i>Sobre os comichões e os ácaros</i>	129
Cap. XLIX – <i>Sobre o inchaço dos pés</i>	129
Cap. L – <i>Sobre o inchaço do membro viril e dos testículos</i>	129

Cap. LI – <i>Sobre as pústulas das crianças</i>	131
Cap. LII – <i>Sobre o fedor da boca</i>	133
Cap. LIII – <i>Sobre o prolapso da goela</i>	133
Cap. LIV – <i>Sobre o verme das mãos e dos pés</i>	133
Cap. LV – <i>Sobre a surdez</i>	135
Cap. LVI – <i>Sobre as glândulas</i>	135
Cap. LVII – <i>Sobre as hemorroidas</i>	135
Cap. LVIII – <i>Sobre a dor de dente</i>	137
Cap. LIX – <i>Sobre a fistula</i>	127
Cap. LX – <i>Sobre a sarna das mãos</i>	139
Cap. LXI – <i>Sobre o embelezamento do corpo e de suas partes, e para clarear o rosto</i>	139
Cap. LXII – <i>Água de efeito milagroso para a preservação do corpo humano contra quaisquer enfermidades</i>	137
Cap. LXIII – <i>Pó para a conservação da vista</i>	173
 Glossário das plantas medicinais utilizadas por Trotula	 175

A proposta de estudo sobre Trotula de Ruggiero, é um exemplo, dentre várias outras possibilidades de buscarmos pensar o período medieval e em especial as mulheres que lá viveram, com outro olhar, que fuja da visão tradicional sobre esse período, em viés essencialmente econômico e político e carregado de estigmas como ser considerado um atraso a humanidade por ter sido um período de “trevas”, “escuridão na ciência”, etc.

Nesse sentido, pensar a Idade média a partir do estudo das mulheres intelectuais, principalmente a partir de Trotula, que se destaca por ter sido médica,

professora da escola de medicina de Salerno, intelectual que se dedicou ao estudo e cuidados das mulheres, é pensar o período medieval para além do que já temos consolidado tradicionalmente, e levar, de alguma forma essa discussão para o Ensino e História, para a sala de aula, pois sempre existiram mulheres intelectuais e no mundo das ciências, elas apenas não foram retratadas pela historiografia.

Figura 12 – Iluminura de Trotula erguendo um frasco de urina.



FONTE: Trótula erguendo um frasco de urina. Manuscrito *Liber Trotile*, encontrado no início do século XIV, que integra a Miscellanea médica XVIII – coletânea de tratados - da Wellcome Library, em Londres. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Trotula_de_Salerno. Acesso em: 28 Out. 2021.

Figura 13 – Como a mulher ensina ao clérigo os segredos da natureza.



Fonte: Como a mulher ensina ao clérigo os segredos da natureza. Imagem de Trótula da Enciclopédia L'Image du Monde, de Gautier de Metz, 1303-1304. Rennes, Bibliothèque municipale, MS 593, folio 531v - 532r. Bibliothèque virtuelle des manuscrits médiévaux. PINHO: 2016, p. 23.

Ao pensar Trotula na sua atuação intelectual, é interessante fazer uma articulação com a atuação das mulheres intelectuais na atualidade, no sentido também de discutir questões que ainda se colocam, como o reconhecimento, não no sentido de existência, mas como valor social, em relação a pesquisadores do sexo masculino, por exemplo. Sobre as escolhas profissionais das mulheres, que ainda são determinadas, em algumas situações, por preconceitos de gênero. Por isso essa temática é uma demanda contemporânea e que pode ser contemplada com a introdução de novas fontes e possibilidades, de novos materiais ou perspectivas que devem ser inseridas ao Ensino de História.

É nesse sentido, que a proposta pedagógica de estudo das mulheres intelectuais na Idade Média, com enfoque na atuação de Trotula de Ruggiero, foi pensada, ao refletir sobre a escolha profissional dos estudantes, no processo de elaboração do planejamento dos seus projetos de vida, atendendo ao modelo da escola em tempo integral. Incentivando os estudantes a pensarem nas diferenças

entre homens e mulheres diante da escolha da profissionalização, refletidos na atuação no mercado de trabalho, posteriormente.

A disciplina Projeto de Vida pode ser uma possibilidade de refletir sobre as mulheres e profissões, no sentido de compreender que não existem profissões determinadas para homens ou para mulheres, e que o lugar das mulheres é onde elas quiserem, mesmo que para isso precisemos recontar a história.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O caminho percorrido por esta pesquisa, buscou trazer a discussão do conceito de gênero como construção social e história, analisando como os currículos prescritos - BNCC e CRUA contemplam ou não essas discussões relacionadas ao gênero no Ensino, especialmente pelo Ensino de História, finalizando com a aplicação de uma proposta didática, disciplina Eletiva e aula sobre as mulheres intelectuais na Idade Média.

Assim, podemos considerar que estudar a questão de gênero pode ser em algum momento complexo, desafiador, porém é muito pertinente, sobretudo buscando levar essa discussão para a sala de aula, visto que o que se observa é que poucas são as iniciativas e trabalhos que se propõem a levar as discussões a respeito da história das relações de gênero e das mulheres para/no ambiente escolar.

Considera-se também que essa temática tenha sido pouco estudada pela historiografia acreana, e esse estudo irá contribuir para abrir caminhos para que outras pesquisas possam ser realizadas nessa perspectiva.

É importante ressaltar que a categoria gênero se desenvolve também em contraponto a ideia de sexo, de diferença de sexo, pois está noção não contemplava uma série de processos, lutas e relações de poder entre homens e mulheres. No sentido também de fugir das explicações rasas fundamentadas nas diferenças entre os sexos, explicada unicamente pela ideia de sexo biológico – feminino/masculino, homem/mulher.

A partir das leituras e análises realizadas, durante a revisão da literatura, pode-se observar que a questão gênero, conceito de gênero, surge e se fortalece a partir das lutas sociais de mulheres, dos movimentos feministas, por seus direitos no decorrer da história, e que por conta disso, por um algum tempo foi um conceito relegado pela própria ciência.

Há muitos preconceitos e estereótipos quando se trata da Idade Média. É importante lembrar que a Idade Média não é sinônimo de masculino, branco e feudalismo. Também é possível debater os estudos de gênero nesse período. São

poucos, mas há escritos de mulheres no período medieval e essa História está ausente no material didático no ensino básico.

As disputas políticas e ideológicas engendradas recentemente sobre a inserção ou não da discussão de gênero na BNCC, trouxe a inserção de muitas inverdades (*Fake News*) ligadas ao senso comum em detrimento da apropriação dos estudos científicos sobre essa temática, resultando na retirada de gênero da Base, um retrocesso para a Educação Básica no Brasil.

Tanto na Base Nacional Comum Curricular quanto no Currículo de Referência Único do Acre, a mulher na Idade Média é quase inexistente, isso é um reflexo de alguns retrocessos na área do Ensino de História na educação básica. O resultado desse processo se apresenta na sala de aula, em que os estudantes, na sua maioria, conhecem o período medieval com muitos clichês e a subalternidade das mulheres pela Igreja, família etc., não se refletindo sobre a contribuição destas para a sociedade da época. Sobretudo, quando se traz as mulheres intelectuais na Idade Média, observa-se um processo de “apagamento” da História, que precisa continuar a ser repensado.

As desigualdades de gênero e os preconceitos, estereótipos, violência que as mulheres enfrentam na sociedade atual faz parte do que Pierre Bourdieu denominou de dominação masculina, que se manifesta através da dimensão simbólica, das estruturas sociais e relações de poder que se estabelecem no meio social, que foi sendo repassada historicamente para outras gerações e sociedades, que precisa ser repensado com urgência pela sociedade atual, tornando essa temática uma demanda contemporânea.

Nesse sentido, observa-se que, atualmente, tem crescido os estudos a respeito da categoria gênero e das relações de gênero, oriundos desse movimento em busca de uma nova escrita, novas interpretações, uma história decolonial, que tem contribuído para que temáticas como essas, e com relação as demais minorias, sejam abordadas com um outro olhar.

A contribuição de autores como Aníbal Quijano, Maria Lugones e tantos outros, ao pensar a escrita de uma história desconectada das amarras da história europeia e do domínio do poder colonizador, que há muito influenciou os estudos latino-americanos, abre margem para a inserção e aprofundamento de pesquisas sobre

gênero, mulheres, negros, povos originários etc., ou seja, para descolonizar a escrita da História.

Na segunda parte deste trabalho, ao analisarmos os aspectos relacionados à inserção das discussões de gênero e mulheres no Ensino de História nos currículos prescritos – BNCC e CRUA, identificamos que a Base inicia por não contemplar as discussões de gênero, e nem mencionar tal questão em seu texto, considerando a retirada deste conceito da sua última versão. Além disso, traz uma visão generalista ao apresentar, propor os objetos de conhecimento de forma superficial, exclui totalmente a abordagem sobre gênero e sexualidade e reduziu as discussões sobre mulheres, povos originários dentre outros. Por conseguinte, consideramos um retrocesso em relação às orientações curriculares anteriores.

Com relação à análise no Currículo de Referência Único do Acre – CRUA, pode ser considerado um avanço em relação a Base, em alguns momentos demonstra-se contraditório, ao mesmo tempo em que traz discussões decoloniais ao propor o estudo sobre os povos originários, sobre as mulheres, sobre a cultura afro-brasileira, sobre desigualdade de gênero etc., prioriza ainda, na maioria de seus objetos de conhecimento uma História europeia, do ponto de vista do colonizador.

Para o Ensino Médio, o CRUA dá ênfase a educação técnica, com conteúdo diretos, pouco problematizados, considerando a própria diminuição da carga horária das disciplinas da área de Humanas.

No que diz respeito a abordagem sobre as mulheres no Ensino de História, o CRUA é uma evolução em relação a Base, elas são abordadas em seus objetos de conhecimento, mesmo precisando tornarem-se mais claros. Com relação as mulheres intelectuais na Idade Média não há menção sobre, mas em algumas propostas de estudo das contribuições e História das mulheres é possível incluir essa abordagem.

No geral, o CRUA pode ser considerado um avanço na estrutura curricular do Estado do Acre, mas há ainda muitas permanências teórico-metodológicas. Mencionam e trazem para abordagem as minorias, como já citado, mas ainda com resquícios de uma história colonial, sendo em alguns momentos, também generalista, não havendo propostas didáticas mais detalhadas, específicas, para tais discussões.

No terceiro capítulo apresentamos a proposta didática sobre as mulheres intelectuais na Idade Média juntamente com a pesquisa exploratória sobre a

concepção histórica dos estudantes do período medieval e sobre as mulheres que viveram nesse período. Chegamos à conclusão de que tanto a perspectiva sobre a Idade Média e sobre as mulheres intelectuais são predominantemente negativas, ao enxergar a Idade média, como um período atrasado, cheio de problemas, sem desenvolvimento, sem crescimento, sobretudo, científico, resquícios de um Ensino de História que reproduziu essa versão. Quanto as mulheres, são colocadas como submissas aos maridos, donas de casa, reclusas ao lar etc.

Seguindo, desenvolvemos uma aula sobre as mulheres intelectuais com textos e vídeos, imagens, desmistificando a Idade média como “período das trevas”, enfatizando que se trata de uma visão preconceituosa sobre o período. Ao mesmo tempo trouxemos vídeos sobre a história de vida de várias mulheres que viveram na Idade Média e desenvolveram as mais variadas funções, com destaque pra Trotula de Ruggiero. Apresentamos a história de vida das seguintes mulheres: Égeria, Hildegarda, Christine de Pizan, Radegunda de Poitiers, Teresa de Portugal, Marguerite Porete e Trotula de Ruggiero ou Salerno.

Após a apresentação da aula, dos vídeos, a maioria dos estudantes conseguiram entender a mensagem, o objetivo da aula, ampliando sua visão sobre a Idade Média e as mulheres que lá viveram.

Enfim, pelos dados apresentados a partir do Instituto Lourenço Filho e das diretrizes da área de História presente ao longo desta dissertação é possível refletir gênero na Idade Média e isso pode fazer parte de um debate mais amplo nos Projetos de vida do novo Ensino Médio.

A Trotula é prova de que no período medieval havia resistência e exceções entre as mulheres, ela foge ao modelo de mulher trazido pelo discurso da Igreja, assim como outras mulheres, que também apresentamos neste trabalho. Havia um discurso oficial e que a historiografia durante muito tempo incorporou e tinha também as vivências dessas mulheres que contribuíam para a sociedade da época e que deixaram também seu legado para as futuras gerações.

7. REFERÊNCIAS

FONTE

Base Nacional Comum Curricular. Disponível em:
http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit e.pdf Acesso em: 14 set. 2021.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** apresentação dos temas transversais. Brasília: MEC/SEF, 1997.

SIMONI, Karine & DEPLAGNE, Luciana Calada (org.). **Sobre as Doenças das Mulheres.** Tradução: Calado, Alder Ferreira & Karine Simoni. Florianópolis: UFSC/DLLE/PGET, 2018. Disponível em:
<https://drive.google.com/file/d/16O4YLVg94DgxCuxUKo0S4N23uGrwaql7/view>
Acesso em: 03 out. 2021.

Currículo de Referência Único do Acre. Ensino Fundamental. Secretaria Estadual de Educação do Acre. Rio Branco-Acre, 2019.

Currículo de Referência Único do Acre. Ensino Médio. Secretaria Estadual de Educação do Acre. Rio Branco-Acre, 2021.

Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE). Concepção do modelo pedagógico. 2. ed. JCPM Trade Center: Recife-PE, 2019.

Secretaria de Educação do Estado do Acre. Núcleo de Ensino Integral. **Plano de Ação do Ensino Integral.** Rio Branco-Acre, 2020.

Histórico da BNCC. BRASIL. s.d. Disponível em:
<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/historico#:~:text=%C3%89%20institu%C3%A Ddo%20em%202008%20e,ensino%20fundamental%20e%20ensino%20m%C3%A9 dio.>

BIBLIOGRAFIAS

AGUIAR, V. A. S. Ensino de história medieval: desafios e perspectivas nas Amazônias. In: Veronica Aparecida Silveira Aguiar. (Org.). **O lugar da História e dos historiadores nas Amazônias.** Macapá: Unifap Editora, 2018, v. 1, p. 315-325.

ALMEIDA, Marina O. **Gênero, Currículo e cultura escolar em uma escola na periferia da Zona Leste da Cidade de São Paulo.** 2019. 108f. Dissertação (Mestrado Profissional) – Universidade Federal de São Paulo, Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Guarulhos.

AMALVI, Christian. “Idade Média”. LE GOFF, Jacques e SCHMITT, Jean-Claude (dir.). **Dicionário Temático do Ocidente Medieval.** Bauru: Edusc, 2002, V. 1, p. 537-551.

BHABHA, Homi K. **O local da cultura.** 2.ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013.

BASCHET, Jérôme. **A civilização feudal: do ano mil à colonização da América.** São Paulo: Editora Globo, 2009.

BITTENCOURT, Circe. M. F. **Ensino de história: fundamentos e métodos.** São Paulo: Cortez, 2008.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2020.

BERGER, C. N. Misoginia. In: COLLING, Ana Maria; TEDESCHI, Losandro Antônio (Org.) **Dicionário crítico de gênero.** prefácio [de] Michelle Perrot. – 2.ed. – Dourados, MS: Ed. Universidade Federal da Grande Dourados, 2019, p. 515-518.

CARVALHO, Priscila. **Epistemologia e colonialidade de gênero.** In.: MARIM, Caroline; CASTRO, Suzana de (Org.). **Estudos em decolonialidade e gênero.** Rio de Janeiro: Ape'ku, 2021.

COSTA, M. R. N.; COSTA, R. F. **Mulheres Intelectuais na Idade Média.** Entre a Medicina, a História, a Poesia, a Dramaturgia, a Filosofia, a Teologia e a Mística. Porto Alegre: Editora Fi, 2019.

COSTA, Suely Gomes. Gênero e História. In: ABREU, Martha; SOIHET, Rachel. (Org.). **Ensino de História: conceitos, temáticas e metodologia.** 2. ed. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2009.

COLLING, Ana Maria; TEDESCHI, Losandro Antônio (Org.). **Dicionário Crítico de Gênero.** 2.ed. Dourados, MS: Ed. Universidade da Grande Dourados, 2019.

COLLING, Ana Maria; TEDESCHI, Losandro Antônio. O ensino de História e os estudos de gênero na historiografia brasileira. In: Revista História e perspectiva, v. 28 n. 53 (2015), Núcleo de Pesquisa e Estudos em História, Cidade e Trabalho, Uberlândia – MG, EDUFU, 2016.

CUBAS, Caroline Jaques. **Gênero e Ensino de História: demandas de um tempo presente.** In: Cintia Lima Crescêncio; Janine Gomes da Silva; Lidia Schneider Bristot. (Org.). **Histórias de Gênero.** 1ed.Sao Paulo: Verona, 2017, v. 1, p. 79-92.

DAHER, Julia. **Base Nacional aprovada, como fica a questão de gênero na escola?** site: deolhonosplanos.org.br/bncc, 2018.

DIAS, Maria Clara; GONÇALVES, Letícia; GONZAGA, Paula; SOARES, Suane (Org.) **Feminismos Decoloniais.** 1.ed. Apeku, Rio de Janeiro, 2020.

DEZEMONE, M. “Diretrizes curriculares”. In: FERREIRA, M. de M. & OLIVEIRA, M. M. D. de. (org.). **Dicionário de Ensino de História.** Rio de Janeiro: FGV, 2019, p. 91-97.

FRANCO JÚNIOR, Hilário. **A Idade média: nascimento do Ocidente.** 2.ed. São Paulo: Brasiliense, 2001.

FELIZARDO, Sara Menezes. **As mulheres na história dos livros didáticos de história do ensino fundamental II das escolas municipais de Cruz das Almas/BA.** 2018. 126f. Dissertação (Mestrado Profissional) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador.

FERRARI, Anderson. As relações de gênero na BNCC de História: da ausência a resistência. **Revista História, histórias,** vol. 9, nº 17, Jan. /Jun., 2021.

FREIRE, P. **Conscientização.** Teoria e Prática da Libertação. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FONSECA, Thaís Nívia de Lima e. **História & Ensino de História.** 4.ed. 2ª reimpressão. Belo Horizonte: autêntica editora, 2017.

- GABRIEL, C. "Currículo de História". In: FERREIRA, M. de M. & OLIVEIRA, M. M. D. de. (org.). **Dicionário de Ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV, 2019, p. 72-78.
- GANDELMAN, Luciana M. Gênero e Ensino: parâmetros curriculares, fundacionalismo biológico e teorias feministas. In: ABREU, Martha; SOIHET, Rachel. (Org.). **Ensino de História: conceitos, temáticas e metodologia**. 2. ed. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2009.
- GIOVANNETTI, Carolina; SALES, Shirlei Rezende. **Histórias das mulheres na BNCC do Ensino Médio: o silêncio que persiste**. REHR | Dourados, MS | v. 14 | n. 27 | p. 251-277 | Jan. / Jun. 2020.
- JOHNSON, Paul. **História Ilustrada do Egito Antigo**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2002.
- LIMA, Geórgia Pereira. BNCC/Acre: entre diálogos da implantação aos impactos na formação docente. In: FERREIRA, Angela Ribeiro et al (Orgs.) **BNCC de História nos estados: o futuro do presente**. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2021, p. 436-456.
- LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 16.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- LUGONES, Maria. **Rumo a um feminismo descolonial**. Revista Feministas, Florianópolis, 2014.
- LUGONES, Maria. **Colonialidad y Género**. Tabula Rasa. Bogotá: Colombia. nº.9:73-101. junio-diciembre, 2008.
- MACEDO, José Rivair. **A mulher na Idade Média**. São Paulo: Contexto, 2002.
- MARTINS, E. de R. "Consciência histórica". In: FERREIRA, M. de M. & OLIVEIRA, M. M. D. de. (org.). **Dicionário de Ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV, 2019, p. 55-58.
- MEDEIROS, M. M.; ZIMERMANN, T. R. Virgem Maria. In: COLLING, Ana Maria; TEDESCHI, Losandro Antônio (Org.) **Dicionário crítico de gênero**. prefácio [de] Michelle Perrot. – 2.ed. – Dourados, MS: Ed. Universidade Federal da Grande Dourados, 2019, p. 218-223.
- MILITÃO, Silvio Cesar Nunes; KILL, Andressa Neves. **A escola de tempo integral no Brasil: trajetória Histórica e Legal**. Colloquium Humanarum, vol.12. nº. Especial, p.976-984, 2015.
- NASCIMENTO, Alcileide Cabral de. Relações de gênero. In: COLLING, Ana Maria; TEDESCHI, Losandro Antônio (Org.) **Dicionário crítico de gênero**. prefácio [de] Michelle Perrot. – 2.ed. – Dourados, MS: Ed. Universidade Federal da Grande Dourados, 2019, p. 630-633.
- NIKITIUK, S. M. L. (Org.) **Repensando o ensino de História**. São Paulo: Cortez, 2001.
- NOGUEIRA, G.; COLLING, L. Homofobia, heterossexismo, heterossexualidade compulsória, heteronormatividade. In: COLLING, Ana Maria; TEDESCHI, Losandro Antônio (Org.) **Dicionário crítico de gênero**. prefácio [de] Michelle Perrot. – 2.ed. – Dourados, MS: Ed. Universidade Federal da Grande Dourados, 2019, p. 390-395.
- PEDRO, Joana Maria. **Traduzindo o debate: o uso da categoria gênero na pesquisa histórica**. Revista História, v.24, n.1. p.77-98, São Paulo, 2005.

- PERROT, Michelle. **As mulheres ou os silêncios da história**. Tradução Viviane Ribeiro. Bauru, SP: EDUSC, 2005.
- PERROT, M. **Minha história das mulheres**. São Paulo: Contexto, 2007.
- PESTANA, Simone Freire Paes. **Afinal, o que é educação Integral**. Revista Contemporânea de Educação, vol. 9, nº.17, janeiro/junho, 2014.
- PINHO, L. R. O. e; **Trótula de Salerno: périplo na história e historiografia**. [Monografia]. Departamento de História, do Instituto de Ciências Humanas. UNB, 2016.
- QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina**. Buenos Aires, 2005.
- REIS, T. & EGGERT, E. **Ideologia de gênero: uma falácia construída sobre os planos de educação brasileiros**. Educ. Soc. Campinas, v.38, nº. 138, p. 9-26, jan/mar, 2017.
- RÜSEN, J. **Razão histórica**. Brasília: UNB, 2001.
- SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3.ed. Porto Alegre: Penso, 2017.
- SAFFIOTI, Heleieth I. B. **A mulher na sociedade de classes**. São Paulo: Expressão Popular, 2013.
- SEFFNER, Fernando. É raro, mas acontece muito: aproximações entre ensino de história e questões de gênero. In.: ANDRADE, Juliana Alves de.; PEREIRA, Nilton Mullet (Org.) **Ensino de História e suas práticas de pesquisa**. 2.ed. [e-book], São Leopoldo: Oikos, 2021.
- SILVA, Cristiani Bereta. O saber histórico escolar sobre as mulheres e relações de gênero nos livros didáticos de História. **Caderno Espaço Feminino**, v.17, nº.01, jan/jul, 2007.
- SCOTT, Joan. **Gênero: uma categoria de análise histórica**. Tradução de Christine Rufino Dabat e Maria Betânia Ávila. New York: Universidade de Columbia, 1989.
- STEARNS, Peter N. **História das Relações de Gênero**. 2.ed. 5ª impressão, São Paulo: Contexto, 2018.
- SOIHET, Raquel. História da Mulheres. In: CARSOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo. (Org.). **Domínios da História: ensaios de teoria e metodologia**. 5.ed. Rio de Janeiro: Campus, 1997.
- TV PEM UFRJ. **Mês das mulheres – especial escritoras do medievo**. 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=5bUjC77XZ24>. Acesso em: 28 Out. 2021.
- TV PEM UFRJ. **Mulheres Medievais**. 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=kQdFUtFd568>. Acesso em: 28 Out. 2021.
- UMBELINO, Giseli Origuela. **“Aprender a desaprender a para reaprender”**: a perspectiva da descolonização do gênero no ensino de história. 2018. 113f. Dissertação (Mestrado Profissional) – Universidade Federal de Mato Grosso, Programa de Pós-graduação Profissional em Ensino de História, Cuiabá.
- UnBTV Ciência: **Uma médica na Idade Média?** 2019.

Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=E_4wz-Vn9Uw. Acesso em: 28 Out. 2021.

VEIGA, A. M.; PEDRO, J. M. Gênero. In: COLLING, Ana Maria; TEDESCHI, Losandro Antônio (Org.) **Dicionário crítico de gênero**. prefácio [de] Michelle Perrot. – 2.ed. – Dourados, MS: Ed. Universidade Federal da Grande Dourados, 2019, p. 330-333.

VIANNA, L. J. (Org.) **A História Medieval entre a formação de professores e o ensino na Educação Básica no século XXI**: experiências nacionais e internacionais. Rio de Janeiro, RJ: Autografia, 2021.

ANEXOS

Apêndice A- Questionário utilizado para verificar a concepção dos alunos sobre a aplicação da proposta didática sobre mulheres nas Ciências no Ensino de História Medieval

Nome do aluno

1 - Gênero:

() Feminino

() masculino

() outro

2 - Faixa etária:

() 14-15

() 16 a 17

() 18 a 19

() Outro

3 - Em sua opinião, é possível aprender história das mulheres assistindo a filmes?

() Sim

() Não

() Talvez

4 - Seu professor de história já trabalhou com a história das mulheres nas Ciências em sala de aula?

() Sim

() Não

() Talvez

5 - Se você tiver marcado "sim" na resposta acima você lembra da aula?

6 - Nas aulas sobre as mulheres nas Ciências foi possível para você capturar aspectos da realidade vivida no período medieval?

7 - Destas características qual lhe chama mais atenção?

8 - Você já deve ter ouvido falar na Idade Média como um período sombrio, o período das Trevas, você concorda que na Idade Média o Ocidente europeu viveu um período de escuridão nas Ciências? Justifique sua resposta.

3 - Quando você estuda sobre as mulheres com o tema Idade Média, ajuda a desconstruir ou reforçam essa imagem negativa acerca desse período?

Apêndice B- Concepção sobre a Idade Média antes do vídeo expositivo sobre a vida nesse período da história

Nome:

1- Escrevam as 5 primeiras palavras que vem à cabeça quando pensam/imaginam a Idade Média.

2- Façam um texto refletindo como vocês acham que era a vida das mulheres na Idade Média.

3 – Consegue enumerar 5 palavras negativas e 5 palavras positivas sobre a Idade Média e as mulheres.

Apêndice C - Percepção sobre a mulher na Idade Média após o vídeo " Ciência: Uma médica na Idade Média?"; "Mês das Mulheres - Especial Escritoras do Medievo" e "Mulheres medievais".

https://www.youtube.com/watch?v=E_4wz-Vn9Uw

<https://www.youtube.com/watch?v=5bUjC77XZ24>

<https://www.youtube.com/watch?v=kQdFUtFd568>

Nome:

1- Após assistir aos vídeos escrevam as 5 primeiras palavras que vem à cabeça de vocês quando pensam/imaginam a Idade Média.

2- Façam um texto que reflita sobre o que escreveram sobre a Idade Média antes de assistir aos vídeos e o que acham agora após assisti-lo.

Apêndice- D - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

O menor _____, está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa “O ensino de História e as mulheres intelectuais na Idade Média: uma proposta didática decolonial a partir da Escola Estadual em Rio Branco-AC”. O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa é a necessidade de aprimorar o Ensino de História e a participação das mulheres nas Ciências como um recurso metodológico a ser usado na Educação Básica, um componente curricular integrado à proposta pedagógica da escola. A escolha por trabalhar com documentos escritos como o conteúdo de história ministrado em sala de aula deve-se ao fato de acreditar que essa metodologia perpassa a ideia de incentivar as alunas para a área das ciências e a história da medicina constitui-se num importante tema de conhecimento e reflexão que pode ser usado tanto para trabalhar conteúdo curricular quanto para debates sobre questões relevantes para o estudo da disciplina ministrada pelo professor.

Usaremos como procedimentos básicos para a produção dos dados da pesquisa a observação e análise dos conteúdos produzidos (textos e questionários) a serem trabalhados de forma remota por meio da plataforma gratuita Google Meet tendo em vista a impossibilidade de ser trabalhado de forma presencial no ambiente escolar por conta da pandemia da COVID-19 que motivou a suspensão das aulas. Gostaria de ressaltar que nenhum menor será obrigado a participar das atividades, tendo o direito de desistir de participar da pesquisa a qualquer momento, sem nenhuma penalidade ou ônus. A professora e pesquisadora Janaira Fidelis Caetano (aluna do Mestrado Profissional em Ensino de História da Universidade Federal do Acre) se compromete em utilizar os dados e o material coletado somente para o desenvolvimento da pesquisa e deverá responder todas as suas dúvidas antes e após a assinatura do termo, e durante o desenvolvimento da pesquisa.

Devido os procedimentos metodológicos envolverem a utilização de dados diretamente obtidos com os participantes, além de informações que possam ser identificáveis, os participantes e responsáveis por estes, terão a informação do compromisso da pesquisadora em estabelecer a garantia da confidencialidade das informações, da privacidade e da proteção de sua identidade, atendendo os princípios éticos da Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais. Como toda pesquisa com pessoas pode envolver riscos, é possível que algum participante se sinta constrangido

pelas discussões que envolvem o tema da pesquisa. Como precaução, serão tomados os devidos cuidados para não expor situações que não dizem respeito aos objetivos deste estudo ou que possam revelar qualquer aspecto da privacidade dos participantes, que podem negar-se a qualquer momento em participar das atividades propostas.

Você será esclarecido (a) sobre a pesquisa em qualquer aspecto que desejar. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios. Porém, a pesquisa será de grande ajuda na formação do seu filho uma vez que ela discute as mulheres nas Ciências como um instrumento facilitador da compreensão e interpretação dos conteúdos ministrado em sala de aula ao mesmo tempo em que vai permitir que o aluno possa ter uma visão mais dinâmica do processo de aprendizagem.

A pesquisadora Janaira Fidelis Caetano irá tratar da identidade do seu filho com padrões profissionais de sigilo. Os resultados da pesquisa serão enviados para você e permanecerão confidenciais. Seu nome e do aluno não será liberado sem a sua permissão. Você não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo. Uma cópia deste consentimento informado será arquivada no curso de mestrado do ProfHistória da Universidade Federal do Acre - AC e outra será fornecida a você. Informo ainda que a sua participação no estudo não acarretará custos algum e não será disponível nenhuma compensação financeira adicional.

Eu, _____ responsável legal pelo aluno _____, fui informada (o) dos objetivos da pesquisa acima de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que em qualquer momento poderei solicitar novas informações e motivar minha decisão se assim o desejar por meio do telefone: 68 9943-7975 ou do e-mail: janaira.caetano@ufac.br. Declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Rio Branco-AC, ____ de _____ de 2021.

Assinatura do (a) responsável legal

Apêndice E – Escola onde foi desenvolvida a proposta pedagógica e a aplicação dos Questionários.



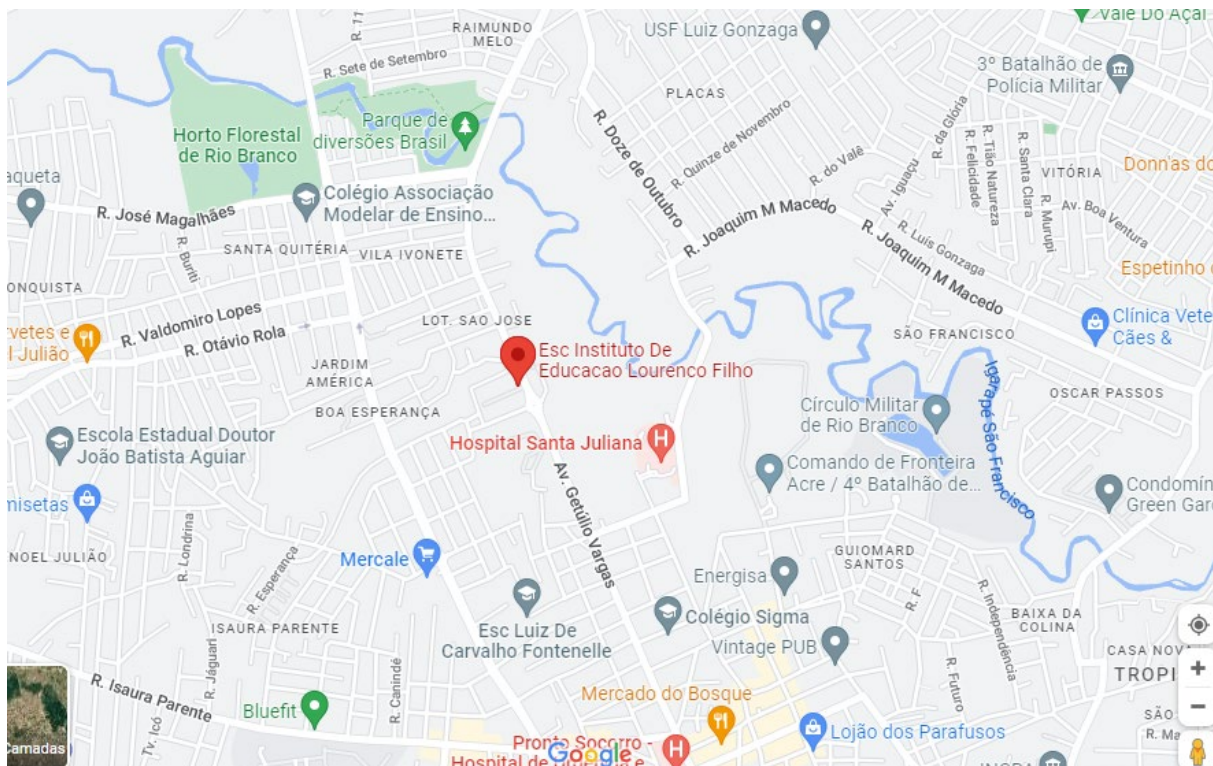
Localização:

Avenida Getúlio Vargas, n.º: 2855.

Bairro: Vila Ivonete, Rio Branco – AC.

CEP: 69908-650.

Apêndice F – Mapa de localização da Escola Estadual Instituto de Educação Lourenço Filho em Rio Branco – Acre.



FONTE: Google Maps: <https://goo.gl/maps/k9JRSf6U4MPErgDE9> Acesso em: 28 Out. 2021.

Apêndice G – Disciplina Eletiva – Elas por elas: Bela, recatada e do Lar - SQN



INSTITUTO DE EDUCAÇÃO LOURENÇO FILHO

ELETIVA:

ELAS POR ELAS: Bela, recatada e do Lar - SQN

Professores: Janaira Fidelis
Amanda Alexandre

Componentes curriculares envolvidos:
História, Sociologia e Matemática

JUSTIFICATIVA

Sabe-se que a sociedade está em constante transformação, e um dos aspectos que de certa forma se modificou foi a visão sobre o papel e o lugar social da mulher, porém, e ao mesmo tempo, em que as mulheres foram conquistando seus direitos por meio de lutas sociais, observamos ainda uma forte desigualdade nas relações de gênero (entre homens e mulheres), bem como preconceitos (misoginia), e o aumento considerável da violência contra a mulher.

Esta eletiva visa contribuir para uma melhor compreensão dos estudantes sobre as lutas sociais e conquistas das mulheres, desigualdades e relações de gênero, preconceito de gênero, etc., no intuito de contribuir para a diminuição da discriminação de gênero na escola.

OBJETIVOS

- Compreender como as desigualdades de gêneros foram sendo construídas no decorrer da história.
- Identificar conquistas sociais e políticas das mulheres;
- Analisar o lugar da mulher no mundo do trabalho e na ciência.

ALINHAMENTO COM A BASE NACIONAL COMUM

Nesta Eletiva serão trabalhadas competências e habilidades relacionadas às disciplinas de

História e Matemática, e a temática que iremos discutir faz parte do tema transversal orientação sexual, dentro do tema relações de gênero, definido pelos PCNs.

Na História iremos abordar o papel e o discurso sobre a mulher no decorrer da história: na antiguidade, na Idade média, no Renascimento, etc., Mulheres intelectuais medievais; Mulheres na Antiguidade; as desigualdades e preconceitos de gênero que se criaram e reproduziram no decorrer da História; corpo e sexualidade.

Discutiremos ainda, na perspectiva sociológica, a questão da identidade de gênero; a luta e conquista das mulheres, e violência contra a mulher.

Na matemática trabalharemos as mulheres na ciência, análise e construção de tabelas e gráficos relacionados à atuação das mulheres no mercado de trabalho e mulheres que se destacaram na matemática.

METODOLOGIA

- Aulas expositivas e dialogadas no Google meet;
- Pesquisa e construção de gráficos e tabelas;
- Análise de filmes e documentários e imagens;
- Discussões em grupo;
- Análise de publicações sobre a mulher nas redes sociais - facebook, Instagram.
- Produção de paródias;

PROPOSTA PARA A CULMINÂNCIA

Exposição dos materiais que serão produzidos na eletiva: análises do discurso, gráficos, tabelas, músicas, paródias, textos etc.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

COSTA, Suely Gomes. Gênero e História. In: ABREU, Martha; SOIHET, Rachel. (Org.). **Ensino de História: conceitos, temáticas e metodologia**. 2. ed. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2009.

COLLING, Ana Maria; TEDESCHI, Lisandro Antônio (Org.). **Dicionário Crítico de Gênero**. 2.ed. Dourados, MS: Ed. Universidade da Grande Dourados, 2019.