

**“SERÁ QUE ELA FEZ POR MERECEER?” O ENSINO DE HISTÓRIA DAS  
MULHERES NO COMBATE À VIOLÊNCIA DE GÊNERO**

Helayne Mikaele Silva Lima

Mestranda em Ensino de História- UFRN

helaynemikaele@hotmail.com

Nas minhas aulas, busco promover a participação dos alunos abrindo espaço de discussão sobre questões do tempo presente. A necessidade de pensar problemáticas para promover a construção do conhecimento em História, de debater o presente e a partir desses problemas voltar-se para o passado na tentativa de entender o processo histórico, acaba criando um espaço de debate e liberdade para expressão de ideias e compartilhamento de experiências em sala de aula. Essas discussões nos impulsionam na tentativa de compreender o mundo e a sociedade que vivemos a partir dos estudos históricos. A meu ver, isso aproxima a disciplina da vida dos estudantes e estabelece relações com fatos pessoais, fazendo-os refletirem sobre alguns de seus posicionamentos enquanto cidadãos, que compartilham vivências e experiências.

Esse espaço de liberdade e de democratização da fala, onde não existe monopólio do saber focado na figura do professor, acabou me aproximando dos estudantes da Escola Estadual Senador Osires Pontes que se situa em Fortaleza- Ceará, no Bairro Canindezinho. Esse vínculo de confiança criado através das aulas de História, fez com que muitas vezes, ao fim da aula, alguns estudantes me procurassem para contar fatos pessoais. Algumas dessas histórias me inquietaram bastante, como o caso da aluna Milena<sup>1</sup>, de 18 anos, que aos 15 saiu de casa para viver com o companheiro. Um dia, ao fim da aula, ela se aproximou e afirmou que gostaria muito de ser enfermeira, mas que não poderia ingressar na universidade, pois seu companheiro não permitia. “Ele está deixando eu terminar o ensino médio por insistência minha”, afirmou ela. Disse também que ele era muito “grosseiro” com ela, e que isso entristecia seus pais.

---

<sup>1</sup>Todos os nomes de estudantes que aparecerão nesse trabalho são fictícios, criados a fim de garantir a preservação de suas identidades.

Marina de 17 anos, me contou que estava querendo deixar seu namorado, que por sua vez estudava na mesma sala que ela, porque ele estava tratando-a muito mal, gritava com ela e já tinha até a empurrado, fazendo com que caísse no chão. Porém gostava muito dele e tinha medo de sofrer se o deixasse. A estudante Neuma, 16 anos, vinha apresentando uma redução drástica no seu rendimento, problema que acompanhei de perto, pois há três anos sou sua professora de História. Ao término da aula, questionei porque ela vinha faltando tanto e seu rendimento seguia tão baixo, em relação aos anos anteriores. Ela afirmou que seu rendimento estava baixo em todas as disciplinas e me confidenciou que estava se descobrindo homossexual e seus pais não a aceitavam, gerando atritos e tristeza, impossibilitando a concentração necessária para estudar.

Certo dia, ao trabalhar escravidão e resistência no Brasil colônia comentamos a violência do sistema escravista e a questão dos abusos sexuais sofridos pelas cativas, e posteriormente começamos a falar sobre cultura de estupro no Brasil. Ao abordar esse tema um discente fez uma interlocução afirmando que as meninas não se davam ao respeito atualmente, por isso elas eram estupradas, pois faziam por merecer. Com seus argumentos, tentou justificar os abusos e culpabilizar as vítimas.

Em junho desse ano a gestão convocou uma reunião com os professores, o objetivo era explicar o motivo da estudante Patrícia de 16 anos, não estar frequentando a escola e pedir a colaboração de todos para uma boa recepção e um tratamento cuidadoso com ela. O motivo da ausência era devido uma tentativa de suicídio, aliás, mais uma tentativa, de algumas que já havia feito. Ao conversar com a encarregada dos diálogos socioemocionais ela se mostrou bem decidida em não querer mais viver. Em meio à conversa, ela confidenciou que desde cedo sofria abusos sexuais do padrasto, e não conseguia mais viver com essa profunda dor.

Todos esses relatos não tratam simplesmente de problemas pessoais. Eles retratam problemas estruturais da sociedade brasileira, sociedade essa que possui o machismo e a inferiorização feminina como algo dado, naturalizado nas relações sociais. Nesse contexto, a disciplina de História aparece como importante ferramenta de modificação social, já que tem como objetivo formar cidadãos e educar para a ação, para a vida em sociedade. Vale ressaltar que a História pretende fortalecer a cidadania no sentido amplo da palavra, de orientar os estudantes na sua vivência social, se percebendo como agente

modificador da sociedade em que se situa. Entendemos que o fazer cotidiano no “chão da escola” é um campo de disputas, que o currículo é intencional, a escolha de conteúdos tem objetivos, porém existe uma “peça” fundamental em todo esse processo de transposição: o professor, responsável para articulação entre os conteúdos dos componentes curriculares e a vida prática.

Apesar de toda a força institucional, impondo os conteúdos que devem ser trabalhados, o professor faz suas escolhas, trabalha com materiais complementares, seleciona conteúdos e discussões que acha pertinente para a produção do saber histórico em sala de aula, subvertendo a ordem muitas vezes escolhida de forma institucionalizada - como a BNCC - ou de maneira informal – como os currículos extraoficialmente impostos pelas editoras por meio dos livros didáticos –, na tentativa de promover a reflexão sobre os problemas sociais a partir do conhecimento e da reflexão sobre as ações praticadas e sofridas nesse processo que é viver em sociedade. Todos esses relatos ouvidos cotidianamente me motivaram a realizar algumas discussões acerca da temática de gênero e as diferentes formas de violência promovidas contra as mulheres, partindo da ação das mulheres dentro da História, me impulsiono a buscar uma maneira de combater e tentar desconstruir esse problema através da ação no meu espaço de atuação profissional, a sala de aula de História.

Segundo a Organização Mundial de Saúde, o Brasil situa-se em quinto lugar do mundo no ranking de feminicídios. Em fevereiro de 2019 foi divulgada uma pesquisa afirmando que nos últimos 12 meses, 1,6 milhão de mulheres foram espancadas ou sofreram tentativa de estrangulamento no Brasil, enquanto 22 milhões (37,1%) de brasileiras passaram por algum tipo de assédio. Entre os casos de violência, 42% ocorreram no ambiente doméstico<sup>2</sup>. Só no estado do Ceará, segundo a Secretária de Segurança Pública de Defesa Social (SSPDS) nos primeiros 29 dias do ano de 2018, foram mortas 43 mulheres. Um aumento de 330% com relação a todo o mês de janeiro de 2017, quando foram registrados dez crimes do tipo<sup>3</sup>. Em 2016, foram registrados nas

---

<sup>2</sup> Informações retiradas do site G1: <https://g1.globo.com/monitor-da-violencia/noticia/2019/03/08/dados-de-violencia-contra-a-mulher-sao-a-evidencia-da-desigualdade-de-genero-no-brasil.ghtml>. Último acesso: 10/03/2019

<sup>3</sup> Dados tirados do Jornal O povo online, disponíveis no link: <https://www.opovo.com.br/jornal/cidades/2018/02/taxa-de-homicidios-de-mulheres-cresce-330-em-janeiro.html> último acesso: 19/08/2018

delegacias brasileiras 49.497 casos de estupro, de acordo com informações disponibilizadas no 11º Anuário Brasileiro de Segurança Pública. (ATLAS DA VIOLÊNCIA, 2018, p. 56). Considerando esses dados alarmantes, fica latente a importância de se debater temas relacionados às questões de gênero e as relações de poder que acarretam a violência contra a mulher.

Há doze anos, em agosto de 2006, foi sancionada a Lei 11.340, conhecida como Lei Maria da Penha, visando fortalecer o rigor das punições para esse tipo de crime. Em março de 2015 foi sancionada a Lei 13.104/2015, a Lei do Feminicídio, classificando-o como crime hediondo e com agravantes quando acontece em situações específicas de vulnerabilidade (gravidez, menor de idade, na presença de filhos etc.). A criação dessas leis nos mostra a tentativa de combater essa violência epidêmica contra as mulheres através da justiça, reconhecendo a legitimidade de uma demanda encaminhada pelos movimentos sociais e pela sociedade civil organizada. Porém, muitos questionam se essas ações surtiram um efeito significativo.

Podemos avaliar a pertinência do questionamento através da análise das taxas de homicídio por cem mil mulheres, por estado, calculadas a partir dos dados registrados no Sistema de Informações sobre Mortalidade (SIM) do Ministério da Saúde (MS) referentes aos anos de 2006 (ano de promulgação da Lei Maria da Penha), 2014 e 2015<sup>4</sup>, que mostra o aumento dos homicídios contra as mulheres em quase todas as unidades de federação (após a lei, diminuiu apenas em São Paulo, Espírito Santo e Rio de Janeiro) Em alguns estados esse índice dobrou de 2006 a 2014, como os casos do Maranhão que passou de 2,0 em 2006 para 4,2 em 2014, Rio Grande do Norte de 2,6 em 2006 para 5,9 em 2014, e o Ceará, estado em que está situada a escola que trabalho, que passou de 3,1 para 6.3.

Devemos reconhecer que a lei é um marco e representa uma vitória desses sujeitos no campo jurídico, assegurando a expansão de sua cidadania. Porém, a lei por si só não garante a solução do problema, pois a ausência de mecanismos que assegurem a sua execução torna esse dispositivo apenas um marco simbólico. É necessário que o Estado crie políticas públicas, ferramentas e mecanismos para a desconstrução dessa situação de violência contra as mulheres e a diminuição gradativa ou o fim deste problema.

---

<sup>4</sup>Panorama da violência contra as mulheres no Brasil [recurso eletrônico]: indicadores nacionais e estaduais. – N. 1 (2016) -. -- Brasília: Senado Federal, Observatório da Mulher Contra a Violência, 2016-.

A educação desempenha um papel estratégico em políticas públicas que tenham como meta combater os preconceitos e estereótipos que contribuem para a desigualdade, exclusão e violência. O Estado, portanto, deve desempenhar o seu papel investindo nas instituições escolares, responsáveis pela formação cidadã. A escola, como um espaço de disputas, aprendizagens e formação de valores, deve desempenhar sua função social, possibilitando que debates acerca dessa temática cheguem aos estudantes, para que possam perceber a violência contra as mulheres como um problema social a ser compreendido e superado.

Para debater esse problema, utilizaremos na pesquisa processos criminais que tratam de violência contra a mulher, onde analisaremos tanto as falas das depoentes, como também os discursos da justiça e outros representantes do Estado sobre o tema. Esses documentos são muito importantes porque as depoentes vão atuar em sua defesa tentando se afirmar, através dos discursos, como pessoas com comportamentos que estão de acordo com os padrões de moralidade da época, ou seja, mulheres que merecem a proteção da justiça, colocando em pauta a ideia de que certos tipos de comportamentos justificassem a violência que foi cometida contra elas. Isso nos permite problematizar e colocar numa perspectiva histórica não apenas o fenômeno da violência, mas também a justiça, seus princípios e valores. Uma das faces mais terríveis do fenômeno da violência contra as mulheres é que, apesar de vítimas, elas também são julgadas (na delegacia, no hospital ou pela opinião pública). Debater essas questões numa perspectiva histórica, evidenciando os conflitos e interesses a partir dos quais se definem os papéis sociais femininos, parece-nos uma importante contribuição do ensino de História para o combate à toda forma de preconceito e discriminação contra a mulher.

O recorte temporal desses processos será a Primeira República, a escolha desse período é justificada na medida em que, entre finais do século XIX e primeiras décadas do século XX, temos uma mudança importante na sociedade brasileira, que deixa de ser escravagista e vê um crescimento significativo da paisagem urbano-industrial, processos fundamentais para a consolidação do capitalismo no Brasil e o processo de modernização que trouxe consigo muitas tensões e conflitos sociais, fruto da tentativa de “construção de um novo modelo de comportamento e vida, que se tenta impor aos dominados” (RAGO, 2014, p. 25).

Nesse recorte podemos perceber como o processo de modernização brasileiro negligenciou as classes populares, e como isso se evidencia em ações como a demolição dos cortiços, a vacinação obrigatória desqualificando as práticas de cura populares, a imposição de valores morais burgueses e a tentativa de disciplinarização do modo de viver dos trabalhadores pobres, estabelecendo um padrão familiar com papéis sociais bem estabelecidos, afinal de contas “famílias organizadas, dentro dos padrões médicos, seriam fundamentais para a formação do trabalhador, pois incentivariam valores como assiduidade e responsabilidade” (ESTEVES, 1989, p. 27). Essa disciplina se expressa na tentativa de estabelecimento de um padrão familiar onde as mulheres devem zelar pela família e pelo lar, reforçando os ideais de submissão ao marido e reprodução da disciplina dentro dos lares, o que acabaria refletindo na boa produtividade dos trabalhadores.

O objetivo central desse trabalho é discutir a temática de gênero na perspectiva do combate à violência contra as mulheres, desconstruindo estereótipos que fortalecem formas de exclusão e dominação, e construindo valores – tais como respeito, tolerância, alteridade, igualdade e diversidade – que contribuam para a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e pensamento crítico do educando. Pretendemos analisar relações de poder por meio do conceito de gênero, de modo a colocar em pauta alternativas de sentir, pensar e agir que subvertam os modelos dominantes a partir dos quais historicamente têm se compreendido a diferença entre feminino e masculino, e que se configuram como obstáculo para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Outro objetivo a alcançar é abordar a cultura do machismo e da(s) violência(s) de gênero numa perspectiva histórica, identificando rupturas e permanências, considerando as experiências concretas dos(as) educandos(as) como ponto de partida para reflexões e questionamentos sobre os processos históricos.

Para dar conta desses objetivos é importante estabelecermos interlocuções teóricas que nos permitam discutir o conceito de gênero, que tem sido utilizado desde a década de 1970 para tratar da questão da diferença sexual. As primeiras a se utilizarem desse conceito foram as intelectuais americanas, que buscavam ressaltar como as distinções sexuais possuem um caráter cultural e social, desnaturalizando a ideia de que as diferenças entre homens e mulheres, inclusive no que se refere às experiências históricas, estariam baseadas no aspecto puramente biológico.

É nas discussões desenvolvidas pelos profissionais responsáveis pela produção dessa nova história das mulheres que nasce o conceito de gênero, pois as historiadoras que estavam trabalhando nessa perspectiva perceberam que a investigação centrada apenas nesses sujeitos, desconsiderando suas interações com outros grupos, acabava tendo uma análise limitada. Segundo Joan Scott, a utilização do termo "gênero" servia para introduzir uma noção do relacional em nosso vocabulário analítico. Segundo esta visão, “as mulheres e os homens eram definidos em termos recíprocos e não se poderia compreender qualquer um dos sexos por meio de um estudo inteiramente separado” (SCOTT, 1990, p.72).

Identificar rupturas e permanências na análise do processo de violência cotidiana contra as mulheres, numa análise que adote a perspectiva do gênero, auxiliará os estudantes a entenderem que a agressividade e o poder masculinos são frutos de uma construção histórica, e que essas características são incorporadas na medida em que homens e mulheres convivem em sociedade reproduzindo comportamentos que estão relacionados a modelos de viver a masculinidade, que em sociedades machistas patriarcais legitimam determinado padrão de conduta social. Fazer os estudantes entenderem o gênero através dessa perspectiva é mostrar que não existem definições atemporais e que ideias e ações só podem ser compreendidas em uma perspectiva histórica e de forma contextualizada. Nesse sentido, é importante problematizar as tentativas de normatização comportamental existentes em cada sociedade, demonstrando como essas normatizações acabam justificando comportamentos violentos contra as mulheres.

No trabalho que será desenvolvido como material didático proposto, o conceito de gênero será articulado à noção de interseccionalidade pois, se pretendemos trabalhar com a diversidade de sujeitos e promover aprendizagem que contribua para a construção de uma sociedade igualitária, é necessário entender que cada pessoa constrói múltiplas identidades, que acabam se tornando marcadores de diferenças nas mais diferentes dimensões. Nesse sentido a categoria “mulher” é muito heterogênea, considerando que mulheres brancas e de classe média têm experiências e enfrentam problemas diferentes de mulheres negras de classe média, que por sua vez se diferenciam de mulheres negras e pobres, pois uma mulher branca, ainda que sofra com a dominação de gênero, não sofre

como a negra, assim como a rica não sofre como a pobre, e essa diferenciação vai se estendendo a outras formas de distinção, delimitadas a partir da sexualidade, da religiosidade, da regionalidade etc.

Angela Davis, tratando da participação e mulheres no movimento abolicionista estadunidense, alerta para a fragilidade de qualquer generalização aplicada às experiências femininas ao explicar que:

As mulheres brancas que se uniam ao movimento abolicionista ficavam particularmente indignadas com os abusos sexuais sofridos pelas mulheres negras. Militantes das associações femininas antiescravagistas sempre contavam histórias dos estupros brutais sofridos pelas escravas quando exortavam as mulheres brancas a defender suas irmãs negras. Embora tenham colaborado de forma inestimável para a campanha antiescravagista, as mulheres brancas quase nunca conseguiam compreender a complexidade da situação da mulher escrava. As mulheres negras eram mulheres de fato, mas suas vivências durante a escravidão- o trabalho pesado ao lado de seus companheiros, igualdade no interior da família, resistência, açoitamentos, e estupros- as encorajavam a desenvolver certos traços de personalidade que as diferenciavam da maioria das mulheres brancas (DAVIS, 1981, p. 39)

Esse livre acesso ao corpo negro, que foi legitimado pela prática da escravidão, mesmo após a abolição ainda persiste em muitos discursos e não deixou de ser um problema, assim como as outras formas de violência que ainda assolam, em maior grau, as mulheres negras. Uma fala em uníssono dentro do movimento feminista não se concretizou justamente porque as opressões que pesam sobre as mulheres negras são diferentes das enfrentadas pelas mulheres brancas, o que significa que suas trajetórias também são diversas, assim como suas formas de luta e estratégias, que visavam prioridades distintas, a partir de suas próprias demandas.

A validade da noção de interseccionalidade é corroborada por uma série de dados que nos mostram que a violência também é sentida de maneira diferente por diferentes grupos de mulheres, pois no Brasil, além das desigualdades associadas aos papéis de gênero, as questões raciais e de classe são elementos importantes para a compreensão das múltiplas violações de direitos das mulheres. Segundo o Atlas da Violência 2018, a taxa de homicídio de mulheres negras é 71% superior à de não negras. Outra pesquisa de novembro de 2018 traz que as mulheres negras são as maiores vítimas de feminicídio no Brasil, assim como a violência doméstica que também atinge mais este segmento da população, representando 58% das ligações ao Disque 180. Elas representam 56% das

mulheres afetadas pela mortalidade materna, e pela violência obstétrica em 65% do total de mulheres afetadas em relação às mulheres brancas<sup>5</sup>. Isso nos mostra que a associação desses marcadores de diferença acaba tornando esse grupo mais vulnerável à violência de um modo geral.

Pensando na perspectiva do Brasil, incluiria ainda um quarto eixo de diferenciação: a região. É importante levarmos em conta a construção dos estereótipos que foram criados a partir da “invenção do Nordeste” quando no início do século XX começa a se veicular um conjunto imagético discursivo associado ao território que viria ser o Nordeste, ou seja, uma construção histórica de valores e comportamentos relacionadas ao espaço, reconhecidos como característicos dessa região. Dentre as muitas imagens relacionadas ao Nordeste temos a do cangaceiro que “só vem reforçar essa imagem do nortista como homem violento e do Norte como uma terra sem lei, submetido ao terror dos ‘bandidos e facínoras’, além da violência de suas oligarquias” (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2006).

Essas narrativas criadas para mostrar a oposição entre o Sul moderno, civilizado *versus* o Nordeste bárbaro e símbolo do atraso, acabou por reforçar ainda mais a visão do homem nordestino como violento, que habita uma terra que o senso comum imagina povoada por cabras machos que lavam honra com sangue. Esses estereótipos acabam por promover uma cultura de violência que vai afetar também as mulheres, daí a importância de se contar um pouco da história das mulheres nordestinas para mulheres nordestinas, reforçando que a cultura da violência não é normal e muito menos natural, que tudo isso é uma construção histórica e que vários discursos e comportamentos fortalecem essas violências de gênero. Devemos ressaltar que esses sujeitos lutam contra essa violência há várias gerações, com ações cotidianas e também na justiça, e apesar disso ainda há continuidades, mas também houve conquistas, que precisam ser consolidadas e avançadas.

Para isso, Foucault é uma referência importante, pois nos ajuda a entender que o poder não se exerce apenas através das instituições do Estado, podendo se manifestar em detalhes sutis e invisíveis, como discursos e práticas cotidianas. O autor esmiúça as diferentes formas pelas quais o poder se expressa, colaborando para a produção de

---

<sup>5</sup>Dados retirados do jornal virtual Rede Brasil atual. <https://www.redebrasilatual.com.br/politica/2018/11/mulheres-negras-sao-as-maiores-vitimas-de-feminicidio-no-brasil>. Último acesso: 27/03/2019

indivíduos produtivos e disciplinados, que se ajustem ao tipo de sociedade que se quer numa sociedade burguesa. É no corpo que investe-se várias técnicas e mecanismos para docilizá-lo. Para o autor, o homem pode ser disciplinado graças à descoberta da maleabilidade do corpo e as relações de poder seguem o mesmo modelo e são efetivadas em várias instituições como a escola, o hospital, a fábrica e o quartel, assim como, anteriormente, nas igrejas. Todas essas instituições colaboram para uma sociedade disciplinar e essa disciplina cria um sistema de recompensas e penalidades ininterrupta para individualizar e classificar os comportamentos, hierarquizando os indivíduos, objetivando homogeneizar essas condutas, ou seja, criar uma normatização, uma padronização (FOUCAULT, 2009).

Pensando na perspectiva do nosso trabalho, a utilização de Foucault é importante porque nos auxiliará a analisar os processos criminais de violência contra as mulheres sob a ótica dos múltiplos poderes que neles estão embutidos, como os discursos oficiais e eruditos dos médicos, juristas, entre outros detentores de poder. Esses discursos tentam moldar o agir dos indivíduos, os encaminhando para uma ação voltada ao trabalho e à produção, garantindo assim privilégios de uma minoria e a ordem social. Ao investigarmos esses processos criminais percebemos que há estratégias sendo mobilizadas no sentido de utilizar esses discursos como parâmetro para as ações empreendidas pelos sujeitos sociais, apesar disso, há resistências dos sujeitos sociais que criam sua própria lógica do fazer/viver à sociedade, com seus valores, comportamentos e conduta.

Foucault trata de poder e disciplina, mas não abrange a questão das resistências à essas estruturas normatizantes do poder. As classes populares possuem uma cultura própria e suas ações são constituídas a partir dessa cultura, apesar dos discursos dominantes da ciência médica, da justiça, da igreja buscarem enquadrar os pobres dentro dos valores burgueses, limitando as suas ações, ao mesmo tempo em que fomentam a indisciplina, que eles promovem tendo como referência seus próprios valores e experiências. Edward P. Thompson é uma importante referência para trabalharmos essas resistências. Em seus estudos, ele procurou compreender o processo de formação de ações coletivas dentro dos movimentos populares na Inglaterra do século XVIII. A cultura popular seria o elemento formador das ações coletivas e das estratégias de resistência do

operariado inglês dos séculos XVIII e XIX. A valorização de elementos da cultura popular seria usada para contrapor a visão marxista estruturalista, que desconsidera as manifestações culturais como elemento determinante da ação social.

Além disso, concordamos com a visão que Thompson apresenta sobre o domínio da lei, onde ele contrapõe à ideia presente numa determinada vertente do marxismo, onde “o domínio da lei é apenas uma outra máscara do domínio de classe” (THOMPSON, 1977, p. 349), ou seja a visão de que a lei era formulada e aplicada meramente para impor o poder de classe e legitimá-lo. O autor afirma que essa forma de análise da lei acaba simplificando seu entendimento e perdendo de vista sua profundidade e sua importância: ele nos mostra que apesar dessa lei ter sido criada para benefício de um certo grupo, ela também servia para mediar as relações de classe restringindo, por consequência, algumas ações dos dominantes. Nessa perspectiva, transforma-se a lei em um espaço de conflito, pois as “formas e a retórica da lei adquirem uma identidade distinta que às vezes, inibem o poder e oferecem alguma proteção aos destituídos de poder” (THOMPSON, 1977, p. 358). É importante considerar essa visão da lei como campo de conflito pois a classe pobre e trabalhadora não aceita pacificamente todas as imposições do Estado e força, no campo da justiça, questionamentos e negociações, procurando utilizar a lei em seu favor.

Permitir que os alunos percebam essas estratégias femininas através do manuseio das fontes é mostrar que os discursos pela normatização do comportamento das mulheres já existiam em outros períodos históricos e que a resistência também se fez presente, que as mulheres lutavam ontem assim como lutam hoje contra as formas de opressão. Essa resistência acaba por remetê-los a própria noção da ação humana no tempo e pode vir a fortalecer o protagonismo juvenil, pois mostra que é possível mudar a sociedade em que vivemos através das nossas ações, coletivas ou individuais.

Ao produzir um material didático que instigue os discentes a analisar, pensar a História como um processo, refletir a ligação entre passado e presente com uma proposta de ensino-aprendizagem pautada em sequências didáticas que valorizem a trajetória de aprendizagem e não apenas exposição de conteúdo, estaremos mobilizando a capacidade interpretativa do aluno e fazendo com que ele persiga as pistas possibilitadas pelas fontes, relacione esses elementos com o conteúdo trabalhado anteriormente e chegue as suas próprias conclusões, sendo o professor um mediador nesse processo. Dessa forma,

possibilitamos uma aprendizagem com significado social, e que promove a autonomia do sujeito aprendente, pois o aluno também participa da produção do conhecimento histórico.

Antoine Prost nos lembra que a importância da história como disciplina escolar depende da capacidade de extrapolar os interesses dos profissionais da área, de modo que não se limite a ser um mero exercício de erudição, visando distinção. A história, para justificar a necessidade do ensino obrigatório deve ser mais, demarcando sua relevância através da construção e conhecimentos que contribuam no entendimento da sociedade em que vivemos, permitindo a orientação diante do mundo contemporâneo (PROST, 2008). Nesse sentido, a disciplina se torna indispensável, pois busca estimular o pensamento crítico sobre os problemas do tempo presente, investigando temas que interessam à sociedade, visando superar os desafios que nos são postos e auxiliando a percepção dos estudantes sobre a relevância do ensino de história no seu cotidiano.

Pensando nisso, pretendemos elaborar dossiês compostos por diversos documentos a serem analisados pelos estudantes em sala de aula, cada qual contendo fragmentos de um processo crime de violência contra a mulher na Primeira República, e outras fontes para serem confrontadas, documentos da mesma época. Os fragmentos retirados dos processos podem ser as falas das vítimas e testemunhas que permitam conhecer suas experiências cotidianas, assim como os princípios e valores que pautaram suas ações. Podemos utilizar também os depoimentos dos homens, o que nos auxiliará na compreensão da lógica do agressor, seus princípios e valores, os depoimentos dos populares (homens e mulheres) é uma outra opção, pois tanto pode trazer elementos estranhos ao discurso oficial e erudito, quanto pontos que se alinham com esses discursos. Para contrapor esses fragmentos, podem ser utilizados discursos médicos e juristas, códigos de conduta, leis, propagandas em jornais do mesmo período entre outros, que auxiliem os discentes a ter elementos que permitam construir hipóteses sobre os princípios e valores que orientam determinados comportamentos sociais, induzindo uma reflexão sobre como a cultura machista, misógina e patriarcal acaba reforçando e naturalizando diferentes formas de violência contra as mulheres.

Os profissionais de história, nessa perspectiva, demonstram a responsabilidade que tem na formação crítica dos educandos, refletindo sobre a sociedade que os cerca,

fazendo-os perceber-se enquanto protagonistas da sua própria História, detentores do direito de exercer a cidadania plena. Entendemos essa formação crítica com vistas à cidadania plena no sentido mais amplo, tendo como base o respeito às diferenças e a superação das desigualdades sociais, assim como a capacidade lutar pelo bem comum estando de acordo com artigo terceiro da Constituição Federal de 1988:

**Art. 3º** Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

**I** - Construir uma sociedade livre, justa e solidária;

**II** - Garantir o desenvolvimento nacional;

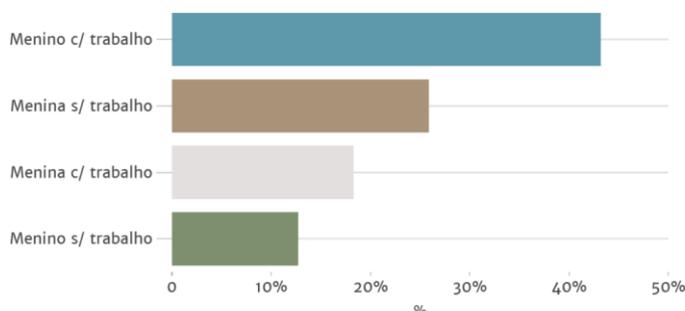
**III** - Erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;

**IV** - Promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

Políticas públicas que promovam a educação de meninas e mulheres é crucial para a sua inserção no mercado de trabalho e a redução da vulnerabilidade social. De acordo com um levantamento realizado pelo Instituto Unibanco em 2015, partindo de dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) do IBGE (Instituto Brasileiro de Pesquisa e Estatística), no Brasil há mais de 1,7 milhão de meninas e mulheres de 15 a 29 anos que não completaram o ensino médio, não estudam e não exercem atividade remunerada como podemos inferir a partir dos gráficos abaixo:

#### Jovens com Ensino Médio incompleto e fora da escola

Divisão por sexo dos 6,7 milhões de jovens de 15 a 29 anos que deixaram os estudos no ensino médio

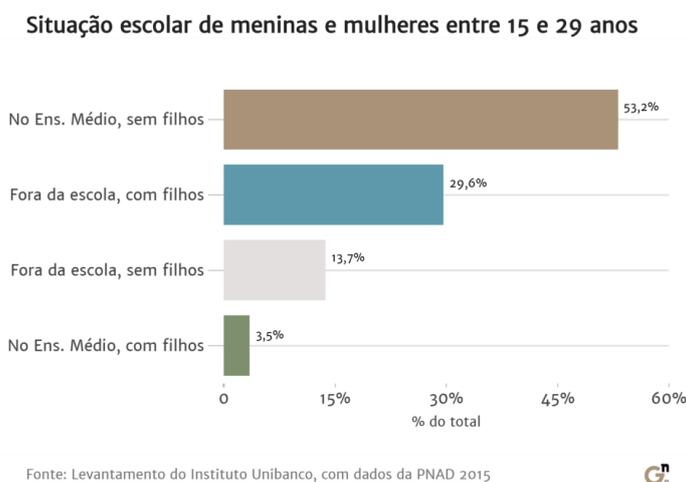


Fonte: Levantamento do Instituto Unibanco, com dados da PNAD 2015



Elas representam 26% do total de jovens dessa faixa etária que não concluíram o Ensino Médio e não voltaram a estudar. E elas são mais do que o dobro de meninos e

homens nessa situação, que somam cerca de 800 mil – 12,7% do total. Entre esses jovens que abandonaram os estudos no Ensino Médio, os meninos e homens empregados em atividade remunerada superam em mais de duas vezes as meninas e mulheres na mesma situação sendo os meninos 43%, e as meninas, 18,3% do total de jovens fora da escola.<sup>6</sup> Esses dados nos fazem pensar sobre alguns dos motivos da evasão escolar feminina, entre eles gravidez precoce e a necessidade de pessoas que exerçam os trabalhos domésticos, como podemos ver no gráfico a seguir:



Esses dados demonstram a vulnerabilidade das meninas e mulheres ao desemprego e ao abandono escolar, relacionadas às questões de gênero e a divisão sexual do trabalho, pois existe uma relação direta entre esse abandono e a gravidez precoce. Entre as meninas e mulheres na faixa etária de 15 a 29 anos, as que deixaram o ensino médio e não têm filhos são 13,7%. As que têm filhos, não completaram o ensino médio e estão fora da escola são 29,6%, apenas 3,5% das adolescentes com filhos conseguem concluir seu ensino médio. As implicações geradas pela maternidade tendem a interferir tanto nos estudos quanto na inserção no mercado de trabalho, onde uma das primeiras perguntas que são feitas pelos entrevistadores ao pleitearmos uma vaga em uma empresa é se a

<sup>6</sup> Informações retiradas da revista virtual: <http://www.generonumero.media/meninas-sao-mais-do-que-o-dobro-dos-meninos-entre-jovens-que-nao-completaram-ensino-medio-e-nao-exercem-atividade-remunerada/>. Último acesso 02/07/2019.

mulher tem filhos ou não. Na maioria das vezes, essa não é uma pergunta não realizada aos homens, já demonstrando que o cuidado com os filhos é quase uma “exclusividade” das mulheres.

As estudantes da escola Senador Osires Pontes também sofrem com todos esses problemas acima mencionados. Ano a ano vemos desistências do alunado feminino por conta de gravidez precoce, relacionamentos abusivos e vulnerabilidades sociais. Atualmente as mulheres têm uma presença crescente em todos os níveis de ensino no Brasil e são maioria a partir do ensino médio, mas ainda assim continuam com menores salários, menos empregos e vítimas da violência.<sup>7</sup>Nesse sentido, ressaltamos a emergência dessas meninas e mulheres compreenderem todas essas violências como um processo histórico, para que assim, possam elaborar suas próprias resistências.

### **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ALBUQUERQUE JR. Durval Muniz de. **A invenção do Nordeste e outras artes**. Prefácio de Margareth Rago- 3 ed- Recife: FJN, Ed. Massangana; São Paulo; Cortez, 2006.

BRASIL. **Constituição** (1988). **Constituição** da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado **Federal**: Centro Gráfico, 1988, 292 p.

CERQUEIRA, Daniel; COELHO, Danilo de Santa Cruz. **Estupro no Brasil: uma radiografia segundo os dados da Saúde** (versão preliminar). IPEA: Brasília, 2014.

CHALHOUB, Sidney. **Cidade Febril: cortiços e epidemias na Corte imperial**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe**. Tradução Heci Regina Candianni- 1 ed- São Paulo: Boitempo, 2016.

**Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica** / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

---

<sup>7</sup> Dados do INEP: [http://inep.gov.br/artigo/-/asset\\_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/cresce-presenca-das-mulheres-em-todos-os-niveis-de-ensino/21206](http://inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/cresce-presenca-das-mulheres-em-todos-os-niveis-de-ensino/21206)  
Último acesso: 02/07/2019

DC Cerqueira, RS Lima, S Bueno, C Neme, H Ferreira, D Coelho. **Atlas da violência**. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), Rio de Janeiro, 2018.

ESTEVES, Martha Abreu. **Meninas Perdidas: os populares e o cotidiano do amor no Rio de Janeiro da Belle Epoque**. Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra, 1989.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**; tradução de Raquel Ramalhete. 37. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

PEDRO, Joana Maria. **Relações de gênero na pesquisa histórica**. Revista Catarinense de História, n. 2, p.35-44, 1994.

\_\_\_\_\_. **Traduzindo o debate: o uso da categoria gênero na pesquisa histórica História** (São Paulo), vol. 24, núm. 1, 2005, pp. 77-98

PROST, Antoine. **Doze lições sobre História**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

RAGO, Margareth. **Do cabaré ao lar: a utopia da cidade disciplinar: Brasil: 1890-1930**. 4ªed. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

RIOS, Kênia Sousa. **Isolamento e poder: Fortaleza e os campos de concentração na seca de 1932** / Kênia Sousa Rios. - Fortaleza: Imprensa Universitária, 2014

SCOTT, Joan. **"História das mulheres"**, in Peter Burke (org.), **A escrita da história**. Novas perspectivas, Ed. Unesp, São Paulo, 2011.p 65-98.

\_\_\_\_\_. - **"Gênero: uma categoria útil de análise"** -In: Educação e Realidade - Porto Alegre - v. 6 - no. 2 - 1990.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. CAINELLI, Marlene. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2009. P-116.

SOIHET, Rachel. **Condição feminina e formas de violência: mulheres pobres e ordem urbana (1890-1920)**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1989.

SOIHET, Rachel. **História das mulheres e história de gênero: um depoimento**. Cad. Pagu; Campinas (SP), n 11, 1998. ISSN 1809-4449.

Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/8634464>> Acesso em: 10/03/2019.

\_\_\_\_\_. **História, mulheres, gênero: Contribuições para um debate-pt I**. Disponível em: <https://arquivoredical.wordpress.com/2018/04/30/historia-mulheres-genero-contribuicoes-para-um-debate-pt-i/>

THOMPSON, E. P. **Senhores e caçadores: a origem da lei negra.** Tradução: Denise Bottman- Rio de Janeiro: Paz e terra, 1997.

\_\_\_\_\_. **A economia Moral da Multidão na Inglaterra do Século XVIII.** Lisboa: Antígona, 2008.

\_\_\_\_\_. **Costumes em Comum.** São Paulo: Companhia das Letras, 1998.