

GÊNERO E IMAGEM: RELAÇÕES DE GÊNERO ATRAVÉS DAS IMAGENS DOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA¹

**Reinaldo Lindolfo Lohn
Vanderlei Machado**

Resumo: A análise de vários livros didáticos de História nos mostra que, nos últimos anos, tornou-se mais freqüente a presença de personagens e representações históricas de mulheres. De modo particular, os livros apresentam imagens e ilustrações de figuras femininas. Foi a partir desta constatação, ou seja, a marcante utilização da imagem nos livros didáticos publicados nos últimos anos, que foi construído o tema e o problema do presente artigo. Os livros didáticos abriram maiores espaços para ilustrações mostrando figuras femininas; mas isso significa alguma mudança de perspectiva, alguma alteração na maneira como as práticas e representações de gênero são reproduzidas na sociedade e no cotidiano escolar? Para realizar essa incursão, as imagens aqui analisadas são aquelas encontradas nos livros didáticos e que se referem à temática da família patriarcal durante o período de colonização do Brasil.

Palavras-chave: livros didáticos de história; gênero; imagens.

A análise de vários dos livros didáticos de História avaliados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) de 1999 mostra que se tornou mais freqüente a presença de personagens e representações históricas de mulheres, seja como indivíduos atuantes em determinados momentos ou como grupo que trabalhou, guerreou ou mesmo rebelou-se. De modo particular, os livros apresentam imagens e ilustrações de figuras femininas. As editoras capricham cada vez mais em suas edições, com novos requintes

gráficos, melhorando as técnicas de impressão, os tipos de papel e, principalmente, colorindo os livros com ilustrações e fotos que, muitas vezes, chamam mais a atenção dos alunos e alunas do que os próprios textos. Foi a partir desta constatação, ou seja, a marcante utilização da imagem nos livros didáticos publicados nos últimos anos, que foi construído o tema e o problema da presente discussão. Os livros didáticos abriram maiores espaços para ilustrações mostrando figuras femininas. Mas isso

significa alguma mudança de perspectiva? Talvez possa indicar alguma alteração na maneira como práticas e representações de gênero são reproduzidas na sociedade e no cotidiano escolar.

Para realizar essa incursão, as imagens aqui analisadas são aquelas encontradas nos livros didáticos e que se referem à temática da família patriarcal durante o período de colonização do Brasil. Há, evidentemente, outros tipos de inserção de figuras femininas nos livros, mas compreendem opções particulares de autores e editoras, as quais variam muito. Alguns autores e autoras preferem chamar a atenção para a questão indígena, outros para a fundiária, entre outros temas possíveis. Mas o que se observa é que, de um modo geral, em praticamente todos os livros por nós analisados, o espaço privilegiado das mulheres do Brasil Colônia – até mesmo pela quantidade de figuras e textos – é aquele vinculado ao âmbito familiar.

Esta pesquisa não contou com nenhuma dotação orçamentária de órgãos de fomento. Foram conseguidos exemplares junto a distribuidoras de livros. Dos dez livros indicados pelo MEC foram consultados somente oito. Os outros dois livros não possuíam distribuidores em Santa Catarina, o que inviabilizou sua obtenção. Neste artigo, nem todos os livros pesquisados serão diretamente citados, mas as análises efetuadas valem para o conjunto das obras, na medida em que buscamos apontar as regularidades encontradas. Este trabalho é resultado de uma pesquisa realizada entre 2001 e 2002, possivelmente outros trabalhos não contemplados aqui podem apresentar visões diferenciadas sobre esta temática.

Num levantamento bibliográfico e de grupos de pesquisa, foram encontrados trabalhos de pesquisadores nacionais e de pesquisadores internacionais que tinham por objeto o livro didático, mas nenhum chega a fazer a análise a que nos propusemos. Porém cabe ressaltar que esta bibliografia ofereceu valiosas contribuições teóricas para esta pesquisa.

No plano internacional, pode-se perceber que em países como França (RIGNAULT; RICHERT, 1997) e Espanha (MORENO, 1999) este tipo de análise vem merecendo alguma atenção. No Brasil, em 1989, o Conselho Estadual da Condição Feminina do Estado de São Paulo publicou um estudo, produzido sob os auspícios da Unesco, intitulado: “Não aos estereótipos: vencer o sexismo nos livros para crianças e nos manuais escolares” (MICHEL, 1989).

Ressalte-se que a partir de meados da década de 1980 o ensino de História vem sendo alvo de importantes análises e revisões que dizem respeito não apenas aos conteúdos curriculares, mas avançam para questões metodológicas até a própria constituição da História como disciplina escolar. Nesse sentido, o material didático costumeiramente usado em sala de aula é objeto de críticas, e os professores de História buscam alternativas para o uso de livros, cujo conteúdo parece superado por não contemplar várias temáticas, num momento em que a sociedade brasileira passa por um processo de democratização e emergência de novos movimentos sociais. Tal é o caso dos chamados estudos da História das mulheres e das relações de gênero, que têm alcançado importantes dimensões, mas não encontram espaço nos livros didáticos.

Não há aqui interesse em propor receitas para o trabalho de professores e professoras de História. Mas é possível refletir sobre caminhos alternativos para a utilização de imagens em sala de aula. A análise crítica do modo como os recursos visuais são empregados por autores, autoras e editoras em relação às mulheres do Brasil Colônia pode indicar reflexões e sugerir trabalhos de desconstrução de uma certa visão da mulher brasileira na prática de sala de aula.

Imagens coloniais: a mulher nos livros didáticos de História

As imagens escolhidas por autores, autoras e editoras para ilustrar os livros geralmente são de gravuras e ilustrações produzidas entre os séculos XVIII e XIX. Em certos casos, a autoria das ilustrações não é referenciada, mas há uma grande quantidade de desenhos produzidos por Jean-Baptiste Debret, que participou da missão artística francesa convidada por D. João VI. Ele chegou ao então Reino Unido em 1816, permanecendo por 15 anos pintando e desenhando, produzindo a "*Viagem pitoresca e histórica ao Brasil*", com mais de 150 ilustrações. Desde há muito, a historiografia reconhece o valor não só artístico, como documental da obra de Debret. Outro artista com várias ilustrações presentes nos livros didáticos é o germânico Rugendas, que chegou ao Brasil em 1825, acompanhando uma expedição financiada pela Rússia e comandada pelo barão Von Langsdorff. Logo em seguida, ele percorreu por conta própria várias regiões centrais do país. Retornou em 1846 e fixou-se no Rio de Janeiro e em Pernambuco, chegando a produzir mais de três mil esboços, dese-

nhos e aquarelas. É outro conjunto de obras artísticas com grande e reconhecida importância como documentação histórica, oferecendo aos historiadores e historiadoras um quadro muito interessante do cotidiano da sociedade brasileira de então. São artistas que fizeram parte de um projeto português de transformar a imagem da então colônia, introduzindo características da civilização europeia ilustrada (OBERACKER, 1993, p. 119-131). São ilustrações, portanto, de um momento histórico específico, já ao final da época colonial, mas que se tornaram representativas de todo aquele período.

Ainda outros artistas e exploradores que estiveram em visita ao Brasil em princípios do século XIX, e que deixaram registradas em pinturas e gravuras as suas impressões, compõem o acervo de imagens que faz parte dos livros didáticos de História brasileiros. São pequenas inserções de documentos visuais muito importantes que podem oferecer excelentes sugestões para trabalhos e reflexões em sala de aula. Considerando-se ainda a clientela de estudantes da escola pública, com crianças e jovens provenientes predominantemente das classes populares e classe média baixa, essa produção artística e visual constitui uma forma muito proveitosa de oferecer a esses alunos e alunas registros culturais significativamente diferentes daqueles encontrados geralmente nos grandes meios de comunicação de massa. Portanto, há nesse aspecto, que consideramos relevante, um caminho para que os professores e professoras de História possam utilizar as imagens presentes nos livros, valorizando-as como artefatos culturais e documento artístico e histórico, não apenas como ilustração.

Outro aspecto relevante é que tais imagens são visões européias, produzidas por homens, sobre o Brasil, tomado por aqueles artistas como o “outro”, o diferente em relação aos seus valores e à sua sociedade. Na história da arte ocidental, nos lembra Luciana Gruppelli Loponte,

os corpos femininos são um tema recorrente, construindo e consolidando através de pinturas e esculturas um olhar masculino sobre a imagem das mulheres (LOPONTE, 2002).

Os artistas europeus chamam a atenção, em muitos casos, para aspectos que contrastavam com a moralidade e a ética européia, em choque com o conjunto de culturas e regionalismos que marcavam a então colônia portuguesa. Essa visão que ressalta o que parece exótico e estranho – o que não é o “normal” – é tacitamente transferida para o modo como os livros didáticos apresentam a sociedade colonial. Pode se conhecer a formação cultural do artista, de seu olhar etnocêntrico e androcêntrico, através da maneira como são representados aspectos da cultura brasileira. Desse modo, a utilização dessas imagens em sala de aula pode ainda apresentar aos professores e professoras excelentes oportunidades para trabalhar noções como relativismo cultural e questionar as práticas e representações atuais.

Desse enorme conjunto de material visual, as figuras que podem ser encontradas nos livros didáticos remetendo à participação feminina no conjunto da sociedade brasileira constituem uma pequena parte. Além disso, observamos que, apesar da maior visibilidade, permanece nos livros didáticos sobre a história colonial brasileira uma imagem símbolo

da mulher, um modelo abstrato, mas que encerra toda a narrativa da trama histórica em torno de alguns aspectos básicos: mulheres brancas, obedientes, passivas e ociosas. Essas idéias-chave são transpostas de maneira tão circunscrita e esquemática para os livros, que não abrem espaço para a discussão de outros tipos sociais possíveis e outras mulheres, como seria o caso óbvio das mulheres escravizadas, cujas trajetórias jamais são questionadas. A escolha das imagens históricas possíveis para acompanhar os textos escritos decorre, em grande parte, dessa concepção e dessa perspectiva. São introduzidas nos livros, muitas vezes, imagens que reforcem aquele argumento básico, qual seja, o da participação restrita da mulher na história colonial.

Mas o fato de autores e autoras passarem ao largo do problema não significa que os livros não contenham elementos que reforcem certas maneiras e práticas sociais que formam determinadas relações de gênero, especialmente no que tange às representações femininas. Pressupõe-se uma naturalização de tipos ideais, com homens e mulheres a-históricos e sem vida própria, como se fossem modelos ou discursos ambulantes, que atuariam na história a partir de atitudes e condições sociais dadas e indiscutíveis. Em muitos casos, as mulheres são vistas como o frágil, o complemento e, principalmente, como objetos passivos no curso dos grandes eventos narrados. Aos homens cabem as grandes decisões e a definição dos rumos da sociedade. Essa tipologia não é de modo algum problematizada. Não se questionam contextos históricos e condições que tenham reforçado ou não essas representações. Não se constitui como problema ou como campo de conhecimento a ser investiga-

do esta forma de compreensão e narrativa histórica.

Mulheres e família patriarcal: desconstruindo o mito

Nos livros didáticos de História, a “família colonial” é abordada pela transposição de um esquema explicativo clássico sobre as relações patriarcais, que tem como matriz teórica a obra de Gilberto Freyre, Oliveira Vianna, entre outros. Segundo Freyre, toda a estrutura social brasileira decorreria das relações de duas esferas sociais que se intercambiavam, a casa-grande e a senzala. O predomínio caberia ao núcleo central, ou seja, à casa-grande, lugar social da construção da sociedade como um todo, um microcosmo ideal da colônia e, por que não dizer, do próprio país que veio a ser conhecido. Para o autor, os senhores rurais venceram a Igreja, como força civilizadora e material e dominaram quase completamente a colônia: “Donos dos homens. Donos das mulheres”. Destacava-se a força de coesão da família patriarcal, regendo todas as relações e garantindo a continuidade da formação social, com as mulheres brancas absorvidas pela vida doméstica, com sua intimidade revelada apenas aos padres confessores. Já as escravas aparecem como os alvos da “miscibilidade” dos homens portugueses, ressaltando a facilidade com que os colonizadores misturaram-se “gostosamente com mulheres de cor logo ao primeiro contato”, fazendo multiplicar uma população mestiça que seria o sucesso do empreendimento colonial. A família colonial é apresentada, enfim, como o

grande fator colonizador do Brasil, a unidade produtiva, o capital que desdobrava o solo, instala as fazendas, compra escravos (...), se desdobra em política, constituindo-se na aristocracia colonial mais poderosa da América” (FREYRE, 1990, p. 41-88).

O modo como essa estrutura básica é transposta para os livros didáticos é encontrado no livro de Vanise Ribeiro e Carla Anastásia, *Brasil: encontros com a História*. Acompanhada de uma pirâmide da sociedade colonial brasileira, que adota nitidamente a idéia de que a colônia era composta por estamentos sociais homogêneos, privilegiando os pares casa-grande e senzala, homens livres e escravos, há uma ilustração – cuja autoria não é indicada – do que seria a família de um senhor de engenho. As várias figuras femininas presentes na ilustração são, assim, tornadas apenas coadjuvantes em relação à escolha efetuada pelo autor da gravura, de chamar a atenção para o homem, que toca um instrumento musical, no centro da figura. Trata-se, ainda, de um recorte, provavelmente de uma ilustração maior, pois outras figuras, como possivelmente um escravo no canto direito e uma criança no pé da ilustração, foram suprimidas do cenário. É o escravo, claramente cortado da figura, que chama a atenção dos outros componentes da cena, que estão voltados para sua direção e lhe dando atenção. Preferiu-se trabalhar sobre uma imagem histórica, adaptando-a a um esquema previamente concebido sobre as relações sociais existentes na colônia, chamando a atenção para o protagonismo masculino do senhor de engenho, indicado pelo esquema seguido (RIBEIRO; ANASTÁSIA, 1996, p. 109).

Os autores e autoras de livros didáticos valem-se desse esquema geral para discutir praticamente todos os aspectos da vida social da colônia. É a partir dessa representação que também são descritas as mulheres, tendo sempre por base as relações destas com a base patriarcal de toda a sociedade e toda a economia. Pelo esquema explicativo básico encontrado nos livros, todas as formas familiares brasileiras, independentemente de região ou estrato social, resumem-se ao patriarcalismo. Nessa concepção, segundo Eni de Mesquita Samara, em livro de uma coleção que obteve circulação editorial bastante razoável na década de 1980 – a coleção *Tudo é História*, da editora Brasiliense –, a família brasileira resultaria da “transplantação e adaptação da família portuguesa ao nosso ambiente colonial”, permanecendo ao longo do tempo “representativa, estática e praticamente única para exemplificar toda a sociedade brasileira”. Este pequeno livro de Samara já era uma síntese das novas visões desenvolvidas pela historiografia e as ciências sociais brasileiras, inclusive as reflexões pioneiras da própria autora, que vinham desconstruindo e criticando aquele modelo desde o final da década de 1970.

No livro didático produzido por José Rivair de Macedo e Mariley Oliveira, *Brasil: uma história em construção*, há uma ilustração de Debret, aliás, muito conhecida, que apresenta um alto funcionário português saindo em passeio com sua família, guiando em posição de comando suas filhas, esposa e escravas que seguem seus passos. Na legenda da ilustração, a frase: “na família patriarcal a mulher ficava em segundo plano”. O autor e a autora tomam a imagem como um ícone preciso da estrutura familiar

brasileira. O homem chefiando, indicando a direção e tomando todas as decisões. As mulheres, obedientes e passivas, aceitando as determinações (MACEDO; OLIVEIRA, 1996, p. 124). Dessa imagem, pela sua qualidade artística e sua capacidade de síntese, retira-se toda uma visão sobre a sociedade colonial brasileira, homogênea e sem alternativas. Mas caberia questionar se essa família seria urbana ou rural. Ainda poderia ser problematizado se os personagens que a compõem não fariam parte de uma parcela da sociedade e que outras formas possíveis de relações sociais pudessem ser estabelecidas.

Dentre os trabalhos fundadores de uma nova visão sobre a família colonial brasileira, é impossível deixar de mencionar o artigo de Mariza Corrêa, publicado em 1981, “Repensando a família patriarcal brasileira”. Naquele momento, a autora já iniciava a discussão sobre a visão hegemônica que toma a família patriarcal rural como a instituição básica do período colonial. Ao mesmo tempo, procurava criticar o privilégio absoluto concedido à família nuclear burguesa como foco para a compreensão da sociedade brasileira contemporânea. Segundo Mariza Corrêa, são duas visões teóricas que analisam apenas as classes dominantes como agentes históricas, impedindo a possibilidade de apresentar formas alternativas de relações familiares. “Escamoteando as alternativas, tornando-as invisíveis, este olhar se alinha ao lado do modelo dominante, ignorando que foi através de uma luta suja, de infinitos pequenos conflitos e manipulações, e da violência, que este modelo, afinal, se impôs.” A partir dessa teorização, extrai-se uma certa maneira de entender o papel histórico das mulheres que é reproduzi-

do nos textos e imagens dos livros didáticos, sempre homogêneo e esquemático, como se um único tipo fixo de relação social valesse para toda a colônia. Além disso, para a antropóloga, “o argumento da inferioridade da mulher, assim como do negro, do cristão novo ou dos filhos ilegítimos, na sociedade colonial, deveria ser utilizado com certa parcimônia e sempre contextualmente”, já que a situação de submissão “foi sempre argumentada politicamente e de maneira estratégica, em conformidade com os interesses dos que detinham o poder de manipular esta argumentação”. Portanto, essas práticas sociais, em princípio, tão predominantes, eram de estratégias de poder, que poderiam ser contestadas, manipuladas e esquivadas, conforme os interesses dos agentes sociais. Enfim, pode-se questionar a absoluta presença da figura do homem como centro da unidade doméstica (CORRÊA, 1981, p. 5-16).

Além dos meios acadêmicos, no âmbito de movimentos sociais ligados à questão feminina ou aos problemas da infância brasileira, também já eram notórias as novas perspectivas sobre o assunto. Portanto, há pelo menos duas décadas inúmeros trabalhos de diferentes áreas e voltados para diversos públicos, acadêmicos ou não, questionam a idéia de um único tipo familiar, sem variações regionais, temporais e sociais, cuja predominância não parece ter sido tão vasta quanto fora presumida pelo pensador pernambucano. O modelo patriarcal circunscreve-se, em grande medida, às áreas de latifúndio canavieiro nordestinas, não sendo adequado para outras regiões, grupos sociais e momentos históricos. Nos livros didáticos, permanece a “institucionalização do termo família patriarcal ou extensa como sinônimo de família bra-

sileira” (SAMARA, 1998, p. 7-8). Mais recentemente, o trabalho de Sheila de Castro Faria (1998) – *A colônia movimento* – reafirma que

não só, mas principalmente entre os grupos mais empobrecidos, a mulher presidia unidades domésticas e tinha certa liberdade de movimentos no espaço público, teoricamente reservado aos homens.

Havia, portanto, uma pluralidade de práticas e representações do feminino, que o esquema patriarcal escamoteia nos livros didáticos. A historiadora questiona certos mitos, como o peso da virgindade, pois

nas áreas rurais, o homem, principalmente o pobre, não estava muito preocupado com passado sexual da mulher, ainda mais se ela levava para o matrimônio um grande número de filhos em idade produtiva (FARIA, 1998, p. 47-102).

As grandes fronteiras espaciais oferecidas pela colônia abriam possibilidades de mobilidade física e social que não são identificadas pelos esquemas tradicionais.

Não é por falta de discussões ou de bibliografia que autores e autoras continuam preferindo um único tipo de narrativa histórica. Uma imagem específica sobre a mulher brasileira na colônia nos livros didáticos decorre da utilização abusiva do modelo hegemônico. Além de, obviamente, apresentar aos/às estudantes apenas mulheres brancas e dos estratos elevados da sociedade, os textos e imagens encontrados, seguindo um modelo ideal e hegemônico de conceber as relações sociais, apresentam a idéia de

mulheres passivas e ociosas, mantendo relações conjugais totalmente assimétricas, mitificando um comportamento feminino e uma representação de mulher que, *grosso modo*, corresponde às “sinhazinhas” das festas juninas escolares. A mulher submissa e carinhosa diante de um homem, o “senhor”, que detém todo o poder e domina todas as ações. Isso sem mencionar que quando os autores e autoras ousam adotar um tom mais crítico em suas narrativas, observa-se a utilização de termos extemporâneos, como acusar os homens da colônia de serem “machistas” e, tacitamente, ao levantarem questões relativas à extensão das famílias, reforçarem o modelo de família nuclear burguesa que, aliás, é sempre a referência comparativa para chamar a atenção dos alunos e alunas para a família colonial. Esse último aspecto é importante porque, ao sugerirem que a organização familiar patriarcal promovia uma série de repressões, inadvertidamente deixa-se de discutir as inúmeras normas que circunscrevem o modelo nuclear que conhecemos.

Sabe-se que havia processos de controle e adestramento da sexualidade feminina, elaborados tanto no âmbito das relações familiares, quanto através do discurso e das interdições da Igreja, que associava as mulheres ao pecado de Eva, levando a humanidade a perder a inocência, aproximando-se do mal. O respeito à autoridade suprema do homem, seja pai, irmão ou marido, deveria conduzir as mulheres exclusivamente para os afazeres domésticos. Mas esse ideal de “adestramento completo, definitivo, perfeito, jamais foi alcançado por inteiro”. A troca de informações entre as próprias mulheres, segundo Emanuel Araújo, fazia com que estas encontrassem mecanismos de

transgressão, seja no vestuário, no adulterio e em hábitos e práticas que em muito divergiam das normas estabelecidas, “sempre esgueirando-se pelos desvãos de uma sociedade misógina e suportando a culpa do pecado a ela atribuído pela Igreja” (ARAÚJO, 1997, p. 45-77).

A imagem escolhida por José Roberto Martins Ferreira, autor de *História: edição reformulada* (volume 6), nos fornece elementos para essa discussão. Uma ilustração de Rugendas é utilizada pelo autor para reforçar a idéia do controle sobre a sexualidade feminina. Na legenda, a frase: “Namoro, apenas sob estrita vigilância da ama” (FERREIRA, 1999, p. 149). Ora, a imagem mostra uma situação, no mínimo, problemática. Há um homem que salta para dentro de uma soleira e é recebido por uma mulher. Esta parece lhe pedir silêncio, mas a tal ama, que poderia estar vigiando, parece muito mais estar cuidando para que ninguém viesse a perturbar o casal. Novamente é um caso de uma ilustração que sofreu um recorte, pois é possível perceber uma porta entreaberta, através da qual a ama, ou acompanhante, apóia os namorados, evitando aproximações inconvenientes. É um caso de utilização de imagem que pode ser desconstruída em sala de aula, oferecendo oportunidades de trabalho muito interessantes para professores e professoras.

Livro didático, mídia e cultura de massas: o consumo de imagens na sociedade contemporânea

Não se pode perder de vista que os livros didáticos são produtos de mídia, são

mercadorias da indústria de comunicação de massas e, como não poderiam deixar de ser, manifestações da cultura contemporânea, do consumo rápido, imediato e em grande escala. Essa velocidade que aumenta de modo constante leva num turbilhão a sociedade, envolta numa quantidade enorme de informações e objetos de consumo descartáveis. Nesse contexto, a imagem figurativa e fácil surgiu como o principal veículo de transmissão de mensagens, as quais são captadas rapidamente, sintetizadas sem dificuldade e logo substituídas por novas. A imagem como recurso de comunicação de massas foi utilizada com muita eficiência pelos regimes totalitários da primeira metade do século XX. Tratava-se de uma forma segura de o Estado, dirigido por algum egocrata, dirigir-se à sociedade, tomando-a como massa indistinta. A imagem não exige os mesmos recursos de cognição e raciocínio pressupostos para a leitura de um texto, por exemplo. Os processos de raciocínio empregados para ler um jornal envolvem ações múltiplas e um conjunto de informações que partem, obviamente, da necessidade de alfabetização e, a partir daí, pressupõem o relacionamento daquilo que se lê com um outro contexto mais amplo, a fim de relacionar as frases e compreender a totalidade do texto. Com a imagem figurativa tudo se torna mais simples. "Líder", "governante", "chefe", "felicidade", "obediência", "pátria", conceitos que envolvem a absorção de todo um *habitus* social particular, que só a vida em sociedade propicia, podem ser rapidamente difundidos para um número indeterminado de pessoas, sejam elas alfabetizadas ou não, através de imagens como o rosto do presidente, o riso de crianças, a bandeira nacional ou cenas de soldados ou trabalhadores atentos à sua

missão. Mesmo o rádio serviu para transmitir imagens, através de sua intervenção direta na formação de imaginários coletivos, com as radionovelas ou os discursos de governantes, carregados de metáforas e figuras de linguagem que conduziam a mensagens que poderiam ser amplamente compreendidas (ORTIZ, 1994).

Essa ação sobre os imaginários coletivos procura atribuir legitimidade e poder a alguns tipos de representação, imagens e símbolos. Ou seja, conforme Bronislaw Baczko, "é no próprio centro do imaginário social que se encontra o problema do poder legítimo, ou melhor, para ser mais exato, o problema da legitimação do poder. Qualquer sociedade precisa imaginar e inventar a legitimidade que atribui ao poder". É pela produção de discursos autorizados que o imaginário social se torna inteligível e ganha difusão. Portanto, se forem seguidas tais premissas, pode-se dizer que a imagem-símbolo da mulher, presente nos livros didáticos de História colonial, compreende formas discursivas próprias para a reprodução de poderes, bem como para a introdução de valores a fim de modelar os comportamentos individuais e coletivos. O modelo da família patriarcal oferece um esquema explicativo ideal e relativamente simples, transformando-se num código que abstrai todas as experiências sociais e unifica os horizontes de expectativas, fornecendo um estereótipo cuja apreensão é facilitada pela fusão entre uma "verdade", isto é, uma naturalização das relações sociais, e uma normatividade, o que se opera pelo simbolismo da autoridade familiar do pai e da passividade da mãe. O livro didático, como braço escolar dos *mass media*, corresponde a uma dominação simbóli-

ca, emitindo e controlando, juntamente com as informações históricas, “as representações globais da vida social, dos seus agentes, instâncias e autoridades”. Ocorre um processo simultâneo em que as informações estimulam imaginários, enquanto que esses últimos moldam informações (BACZKO, 1985, p. 308-314).

A eficiente utilização de imagens figurativas ou discursivas pelas máquinas de propaganda dos regimes totalitários serviu como importante base para o veículo de comunicação de massas que viria a tornar-se hegemônico na segunda metade do século XX. A televisão passou a ser, não por acaso, a referência básica para praticamente todas as outras formas de manifestação artística e informacional desde sua espetacular difusão nas últimas cinco décadas, resultando de uma cultura marcada pela revolução científica e tecnológica do século XIX, na qual surgiu a imagem fotográfica e o cinema, abrindo possibilidades de transmitir para um número ilimitado de aparelhos e pessoas, em escala global, imagens rápidas e atraentes de produtos e de obras artísticas, transformando isso numa indústria da diversão e do lazer, barato e útil. A tevê tornou-se um grande instrumento de intervenção no imaginário social.

Não se pode compreender, portanto, qualquer forma ou produção da indústria da informação e das mídias em geral, sem levar em conta essa condição social que é parte indissolúvel da cultura contemporânea. A imagem e, mais ainda, a imagem televisiva é o grande marco divisor da cultura e das maneiras de pensar da atualidade. Evidentemente os livros didáticos não poderiam ficar de fora desse processo. Se jornais e revistas

abrem cada vez mais espaços para imagens, sofisticadas e com recursos gráficos que sofrem transformações constantes, os produtos da mídia didática não passariam ao largo. É cada vez mais comum que, ao abrir-se um jornal ou uma revista, verifique-se que os textos escritos perdem lugar em nome das fotografias, em geral digitalizadas e impressas de maneira tal que o olhar, previamente adestrado para decodificá-las com rapidez, prefira a contemplação passiva e prazerosa daquelas imagens do que a incursão por textos que, por vezes, não podem deixar de ser ásperos e cobrar o domínio de uma quantidade de leituras paralelas indispensáveis para sua compreensão. Tal se verifica com os livros didáticos. Se os textos não mudam, as imagens são a mais nova forma de “atualizar” a produção didática. Em papel de boa qualidade e com cores vivas, as imagens de fotos e obras artísticas consagradas aparecem nas páginas dos livros, concorrendo em espaço com o texto base.

No caso da discussão das relações de gênero, das representações femininas e dos tipos de organização familiar existentes na colônia, isso se torna ainda mais importante. As imagens cumprem aí o papel de unificar e desconsiderar as profundas diversidades existentes naquela sociedade. Ora, tratava-se de uma sociedade estratificada, “na qual a condição legal e racial dividia os indivíduos entre brancos e negros, livres e escravos” e, portanto, conforme Leila Mezan Algranti, é muito difícil o estabelecimento de “padrões semelhantes de vida e de organização familiar, até mesmo no interior de uma determinada camada da população”, quanto mais em se tratando de um vasto território e levando em conta as diferenças entre o mundo rural e o urbano. Portanto, querer extrair desse grande e varia-

do conjunto um esquema explicativo corresponde ao trabalho de escolha e construção de imagens-símbolo, que seriam capazes de dar conta das diversidades. As imagens presentes nos livros parecem ter essa pretensão. É como se todas as mulheres da colônia tivessem passado pelas mesmas atitudes. Sabe-se, por exemplo, que o casamento foi uma prática importante, conferindo “*status* e segurança aos colonos” (ALGRANTI, 2001, p. 83-90), o que seria desejável também para as mulheres, que poderiam inclusive dignificar-se. Mas extrair daí uma chave necessária e única para a compreensão daquela sociedade, corresponde à construção de um imaginário que reproduz e legitima, nas práticas familiares atuais, uma forma de organização social, como se esta fosse natural e trans-histórica.

Essa imagem-símbolo pode ser sintetizada numa gravura de um diplomata britânico chamado James Henderson, encontrada no livro didático de Marco Antônio Villa e Joaci Pereira Furtado, *História do Brasil: das comunidades primitivas à corte joanina no Rio de Janeiro* (VILLA; FURTADO, 1997, p. 56). Uma “senhora”, conforme a legenda, é abanada por sua escrava. São ressaltadas, assim, as posições sociais das duas mulheres que compõem a cena. A passividade e a ociosidade da “senhora”, branca e em posição central são destacáveis. Mais ainda seria o tédio que parece acompanhar sua expressão. Há ainda uma criança negra no chão da sala em que se passa o flagrante. Enfim, inúmeros elementos sociais e culturais poderiam ser extraídos e trabalhados por professores e professoras. Mas, na composição do livro, o que aparece com mais importância é a apresentação de uma perspectiva imóvel e estática da

mulher colonial brasileira. As brancas servidas por suas escravas. As diversas outras relações sociais que atravessam a questão passam ao largo em função de uma imagem símbolo, um ícone, uma representação de gênero que reforça estereótipos e preconceitos.

Mais uma vez é preciso ressaltar: os livros didáticos são mercadorias, são produtos da mídia e da indústria da comunicação, que envolve editoras cujos interesses por vezes ultrapassam as fronteiras de um país. A transnacionalização do capital faz com que editoras mudem de mãos e que o mercado editorial brasileiro, principalmente no caso dos livros didáticos, seja uma fonte quase inesgotável de lucros. A compra garantida de livros didáticos, pelo Estado ou estudantes, favorece a montagem de enormes conglomerados editoriais. Se no século XX, quando os primeiros livros didáticos de História foram escritos, a preocupação do Estado, dentro de princípios do liberalismo da época, estava em promover a construção da identidade nacional, retirando da Igreja o papel de difusora da cultura escolar e ressaltando os elementos considerados indispensáveis para a formação de um país de patriotas identificados com os símbolos e heróis nacionais (BITTENCOURT, 1990), hoje o que prevalece é a lógica da mercadoria. O livro didático deve responder a demandas que as editoras vão percebendo ao longo do tempo através de vagas pesquisas de mercado.

O mercado comprador de livros didáticos tem, portanto, papel fundamental na elaboração deste produto. O principal mercado é o Estado, que promove a distribuição para as escolas públicas. Daí que os livros de História persistam cons-

truindo uma história da formação do Estado brasileiro, em que a sociedade apareça como o produto final de uma intervenção constante das instâncias governamentais no Brasil. A história que se conta é a história dos governantes. É a longa lista dos capitães, vice-reis, imperadores e presidentes, impingindo à sociedade suas vontades. Seja ressaltando a política ou a economia, o que se conta é a história de quem manda. Os currículos de História, elaborados pelas instâncias estatais competentes, chegam à sala de aula basicamente pelo livro didático. Daí a importância deste como o recorte básico, feito no interior da cultura, pelo Estado, daqueles conteúdos e valores que se consideram úteis e desejáveis que sejam transmitidos aos jovens. O livro didático aparece então carregado de legitimidade oficial e, mesmo, social. É a palavra autorizada, com poder para ser ouvida e creditada. As relações de poder no interior da sociedade acabam sendo retransmitidas nesse processo de construção de uma identidade nacional através dos conteúdos selecionados nas grades curriculares, às quais os livros devem obedecer. Nesse caso, as relações de gênero acabam não sendo conteúdos legítimos, na medida em que não correspondem às perspectivas do Estado, que pretende utilizar o saber histórico escolar como meio de intervenção social.

Já aos professores e professoras de História, este mercado oferece a possibilidade de escolher entre inúmeros títulos de várias editoras. Essa escolha passa pelos interesses e formação particular de cada profissional, fazendo com que as recentes discussões ocorridas no âmbito das diferentes escolas superiores de História, que formam esses professores e professoras, sejam levadas em conta nesse

processo de seleção. Daí que essa demanda pela necessária inclusão de novos sujeitos sociais, geralmente esquecidos pela história oficial e tradicional, seja levada aos autores/autoras e editores. A inclusão das mulheres, dos negros e das classes populares começa então a ser percebida nas páginas dos livros, nos já citados boxes ilustrativos e em figuras.

Os estudantes, por seu lado, acabam interferindo em todo esse processo, na medida em que são participantes e, até, produtos dessa cultura da imagem. São os principais receptores e formam a própria geração constituída por essa experiência de monopólio exclusivo dos estímulos visuais na cultura. O crescimento da visão e do olhar como o sentido humano mais estimulado pela sociedade contemporânea leva obviamente à preferência por expressões e mensagens que satisfaçam essa saturação do olhar. Com uma vida mediada pela televisão, pelos jogos de *videogame*, Internet e pelos desenhos animados, a preferência por imagens fáceis, figurativas, rápidas, coloridas e atraentes leva essa geração de crianças e adolescentes a se sentirem atraídas ou não por um livro que contenha ou que distribua melhor e de modo mais atraente figuras e imagens, restringindo o espaço dos textos. Ver transforma-se em algo muito mais importante do que ler, pensar e refletir. A produção e a fruição de imagens que, antes, eram restritas às classes dominantes, passam a ser um recurso disponível também para os jovens das classes dominadas que, a seu modo, participam dessa cultura.

Promotoras e participantes desse processo intenso de saturação cotidiana das imagens, as editoras enchem os livros didáticos com figuras de época ou

com fotografias, de preferência em cores. Os livros didáticos de História acabam sendo um arremedo rápido e pouco refletido de várias demandas sociais e de mercado, dentre elas, a utilização cada vez maior de recursos visuais. Então o que se verifica é a mera utilização das imagens com recurso ilustrativo e descontextualizado em relação aos textos. As imagens, em certos momentos, parecem estar dissociadas do texto que lhes deveria dar suporte. Por vezes, as próprias legendas das figuras não condizem com seu conteúdo. Então, quando se trata de acrescentar grupos sociais ou novos agentes históricos nos livros, como é o caso das mulheres, percebe-se que as figuras femininas escolhidas de modo algum servem como elementos de reflexão de um processo histórico de construção de relações de gênero. São figuras, como já foi mencionado, idealizadas e tomadas como modelos previamente estabelecidos, cujo papel social e o relacionamento com o conjunto de relações sociais que conformam as atitudes e hábitos que constroem os gêneros masculino e feminino jamais são problematizados.

De todo modo, apesar de representar sem dúvida um certo avanço em relação ao mais profundo silêncio encontrado em livros mais antigos, onde as mulheres sequer eram mencionadas, deve-se, quase como lembrança, reafirmar alguns pontos importantes e que balizam esta discussão. Em primeiro lugar, a simples inclusão de imagens ou pequenos textos sobre mulheres não significa alteração importante na construção de uma história que, repita-se, não leva em conta as relações de gênero. As figuras femininas e os pequenos boxes ilustrativos que as editoras têm inserido

nos livros para responder a uma demanda social por tornar visíveis as mulheres na História, em nada fogem a uma lógica do complemento, em que as mulheres aparecem como um apêndice ou grupo social em separado, longe da trama histórica que, esta sim, seria importante para a compreensão da história construída nos livros.

Em segundo lugar, a simples inserção de imagens de mulheres não significa uma discussão das relações de gênero, ou seja, algo que procure construir uma história das representações sociais de gênero, tanto de mulheres quanto de homens, levando em conta sua reprodução. O que se tem verificado nos últimos tempos é que, muito em função de uma demanda dos professores de História e da própria sociedade em geral, que percebem a importância de realçar o espaço cada vez maior conquistado pelas mulheres em áreas tão distintas quanto as relações familiares ou o mercado de trabalho, as editoras e autores de livros didáticos têm lançado mão de pequenas inserções de mulheres ao longo dos livros, sem que com isso mudem a maneira como constroem o conhecimento histórico e como este é dado a ser apreendido em sala de aula. A questão das relações de gênero é, dessa forma, tangenciada, esquivando-se do processo intelectual necessário de desconstrução dos modelos preestabelecidos, reproduzindo-se uma História que reifica representações sociais. Essencializando determinadas características consideradas femininas e não tomando tais construções como relacionais, a maneira mais freqüente de emprego de imagens pelas editoras faz com que a exploração deste recurso tão importante fique muito aquém de suas pos-

sibilidades para a discussão sobre o gênero na História.

Produtos da cultura de massa, os livros didáticos são meios oficiais de transmissão de conteúdos históricos, muito mais voltados para temas que envolvam a construção do Estado nacional, pressupondo a construção da sociedade brasileira como um processo contínuo de intervenções de instituições estatais sobre um conjunto composto, em grande parte, por individualidades, tomadas a partir de tipos ideais e modelares. Perpassados pelos elementos que compõem a sociedade que os constrói, podem ser questionados na medida em que reproduzem e transmitem sem reflexão conceitos e valores que reificam um tipo de sociedade e modelos de convivência social que fazem persistir a dominação de

classes e a subordinação de gêneros. A naturalização de representações sociais de homens e mulheres, em particular, não é convenientemente refletida nos livros de História do PNL D 2000. Os recursos empregados pelas editoras, basicamente os visuais, servem em grande medida para a difusão da cultura da imagem, sem maiores questionamentos, e reforçando laços sociais de assimetria entre classes e gêneros. As imagens, descontextualizadas e tomadas em si, apenas formam estudantes que têm no olhar seu principal meio de contato com as informações históricas, sem a necessária incursão pela reflexão dos conteúdos. Incursão que necessariamente teria de levar em conta a problemática do gênero nas relações sociais, passadas e atuais.

Abstract: The analysis of various history school books has shown us that, within the last few years, the presence of female characters and historical representations have become more frequent. In particular, the books present us images and illustrations of feminine figures. It was from this perception – the impressive use of this image in school books published in the last few years – that the theme and the problem of this present article were thus constructed. Notwithstanding the fact that school books have granted more space for illustrations with female figures, does this mean that some change within perspective, some change in the manner in which the practices and representations of genders are reproduced in society and in daily school routine has occurred? To thus perform this incursion, the images here analyzed are those we have encountered in school books and which refer to the theme of patriarchal family during the colonial period.

Keywords: history school books; genders; images.

Nota

¹ O presente texto é um recorte do projeto de pesquisa intitulado "As representações de gênero nos livros didáticos de história", desenvolvido no Colégio de Aplicação, da UFSC, no ano de 2002, sob a

coordenação do professor Vanderlei Machado, e que contou com a participação da professora Ivonete de Souza e Silva.

Livros didáticos analisados (indicados pelo Programa Nacional do Livro Didático 1999)

CARMO, Sonia Irene Silva do; COUTO, Eliane F. B. *História passado presente Brasil colônia*. [S.l.]: Ed. Atual, [19--].*

CARMO, Sonia Irene Silva do.; COUTO, Eliane F.B. *História Passado Presente – a formação do capitalismo e a colonização da América*. São Paulo: Ed. Atual, [19--].*

DREGUER, Ricardo Queiroz; TOLEDO, Eliete. *História: cotidiano e mentalidades. Contatos entre civilizações*. São Paulo: Ed. Atual, [19--].**

FERREIRA, José Roberto Martins. *História: edição reformulada*. v. 5. São Paulo: FTD, [19--].**

FERREIRA, José Roberto Martins. *História: edição reformulada*. v. 6. São Paulo: FTD, 1999. **

MACEDO, José Rivair; OLIVEIRA, Mariley W. *Brasil: uma História em construção*. Rio de Janeiro: Ed. do Brasil, [19--].**

RIBEIRO, Vanise; ANASTASIA, Carla. *Brasil: encontros com a história*. Rio de Janeiro: Ed. do Brasil, [19--].*

VICENTINO, Cláudio. *História integrada: o mundo da Idade Moderna*. São Paulo: Scipione, [19--].*

VILLA, Marco Antonio; FURTADO, Joaci Pereira. *História do Brasil: das comunidades primitivas à corte joanina no Rio de Janeiro*. São Paulo: Moderna, 1997.**

Livros não encontrados no mercado em Florianópolis na época da pesquisa:

AQUINO, Rubim Santos Leão de *et al.* *Você e a História: Brasil I – do mundo indígena ao período regencial no Brasil*. [S.l.]: Ed. Ao Livro Técnico, [19--].*

MARQUES, Adhemar *et al.* *Brasil – História em construção*. Belo Horizonte: Ed. Lê, [19--].*

Classificação adotada pelo MEC

* Recomendados com ressalvas

** Recomendados

*** Recomendados com distinção

Dos 10 livros a serem analisados 3 foram classificados, pelo MEC, como Recomendados e 7 como Recomendados com ressalvas.

Referências

- ALGRANTI, L. M. Famílias e vida doméstica. In: SOUZA, L. M. (Org.) *História da vida privada no Brasil*. v. 1. São Paulo: Cia das Letras, 2001.
- ARAÚJO, E. A arte da sedução: sexualidade feminina na Colônia. In: PRIORE, M. D. (Org.). *História das mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 1997.
- BACZKO, B. Imaginação social. In: *Enciclopédia Einaudi*. v. 5. Anthropos-homem. Lisboa: Casa da Moeda, 1985.
- BITTENCOURT, C. M. F. *Pátria, civilização e trabalho*. São Paulo: Loyola, 1990.
- CORRÊA, M. Repensando a família patriarcal brasileira: notas para o estudo das formas de organização familiar do Brasil. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 37, p., maio 1981.
- CRABBE, B. *Les femmes dans les livres scolaires*. Bruxelles: Mardaga, 1985.
- FARIA, S. C. *A colônia em movimento: fortuna e família no cotidiano colonial*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1998.
- FERREIRA, J. R. M. História: edição reformulada. v. 6. São Paulo: FTD, 1999.
- FREYRE, G. *Casa-grande & senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal*. São Paulo: Círculo do Livro, 1990.
- LEITE, M. L. M. Atirei no que vi e acertei no que não vi. *Revista Gênero*, Niterói, v. 2, n. 2. p. 193-202, 2002.
- LOPONTE, L. G. Sexualidade, artes visuais e poder: pedagogias visuais do feminino. *Revista de Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 10, n. 2, p. 283-300, 2002.
- MACEDO, J. R.; OLIVEIRA, M. *Brasil: uma história em construção*. Rio de Janeiro: Ed. do Brasil, 1996.
- MACHADO, V. *O espaço público como palco de atuação masculina: a construção de um modelo burguês de masculinidade em estero-1850 a 1884*. 1999. Dissertação (Mestrado em História)-Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1999.
- MICHEL, A. *Não aos esteriótipos: vencer o sexismo nos livros para crianças e nos manuais escolares*. São Paulo: Conselho Estadual da Condição Feminina; [Paris]: UNESCO, 1989.
- MORENO, M. *Como se ensina a ser menina: o sexismo na escola*. São Paulo: Moderna: Ed. da UNICAMP, 1999.
- OBERACKER, C. Viajantes, naturalistas e artistas estrangeiros. In: HOLANDA, S. B. (Dir.). *História geral da civilização brasileira*. tomo 2, v. 1. Rio de Janeiro: Bertrand, 1993.
- ORTIZ, R. *A moderna tradição brasileira*. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- RIBEIRO, V.; ANASTÁSIA, C. *Brasil: encontros com a história*. Rio de Janeiro: Ed. do Brasil, 1996.
- RIGNAULT, S.; RICHERT, P. *Les représentations des hommes et des femmes dans les livres scolaires*. Paris: La Documentation française, 1997.
- SAMARA, E. M. *A família brasileira*. São Paulo: Brasiliense, 1983.
- VILLA, M. A.; FURTADO, J. P. *História do Brasil: das comunidades primitivas à corte joanina no Rio de Janeiro*. São Paulo: Moderna, 1997.