

## **DO GÊNERO À RELIGIÃO: IDENTIDADES E MEMÓRIA NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA**

**CARLOS NORBERTO BERGER**

Doutorando em Sociedade, Cultura e Fronteiras. Programa de pós-graduação Sociedade, Cultura e Fronteiras da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Foz do Iguaçu. Mestre em Educação nas Ciências. E-mail: carlosbergercarlos@gmail.com.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2625-9032>

**SAMUEL KLAUCK**

Doutor em História. Professor do Programa de pós-graduação Sociedade, Cultura e Fronteiras da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Foz do Iguaçu. E-mail: samuelk98@msn.com.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4804-5286>

### **RESUMO**

A pesquisa aborda vinte e seis manuais de história, publicados entre 1997 e 2015, na unidade em que abordam a Idade Média, buscando identificar se ao tratarem das condições dos femininos, nesse período, acabam acionando as diferenças entre as relações de gênero vivenciadas no ocidente cristão e no oriente muçulmano como fatores marcadores na produção das identidades religiosas e/ou étnicas. Trata-se do livro didático e das tensões em torno dos discursos nele presentes, de sua interferência na construção de suportes de memória e nos processos de constituição das identidades. Abordam-se os discursos como o imbricamento dos ditos e não-ditos, considerando-se que os silenciamentos e esquecimentos também constituem sentidos. Diferentes procedimentos identificados nos manuais de história apontaram para uma considerável diferença na abordagem das relações de gênero associadas às mulheres muçulmanas em relação às mulheres do medievo cristão. Os mesmos, simultaneamente, fazem a marcação das diferenças de gênero, religião e etnia, e estabelecem uma intersecção entre estas, possibilitando que refluam, umas sobre as outras, reforçando-se mutuamente.

**Palavras Chaves:** Livros Didáticos de História. Gênero. Religião. Memória. Identidade.

### **FROM GENDER TO RELIGION: IDENTITIES AND MEMORY IN HISTORY SCHOOL TEXTBOOKS**

#### **ABSTRACT**

This research article deals with twenty-six school History Textbooks, published between 1997 and 2015, in the unit dealing with the Middle Ages, trying to identify whether, when dealing with the conditions of women from this period, they end up triggering the differences between the gender relations experienced in the West Christian and Muslim Orient as markers in the production of religious and / or ethnic identities. It is about the tensions around the discourses present in the textbooks, their interference in the construction of memory supports and the processes of constitution of the identities. Discourses are approached as the interference of sayings and non-sayings, considering that the silencing and forgetting also constitute meanings. Different procedures identified in the History textbooks pointed to a considerable difference in the way gender relations associated with Muslim women are approached in relation to how the books deal with women of the Christian Middle Ages. At the same time, they mark the differences of gender, religion and ethnicity, and establish an intersection between them, allowing them to flow back and forth, reinforcing each other.

**Keywords:** History Textbooks. Gender. Religion. Memory. Identity.

## DEL GÉNERO A LA RELIGIÓN: IDENTIDADES Y MEMORIA EN LOS LIBROS DIDÁCTICOS DE HISTORIA

### RESUMEN

La investigación aborda veintiséis manuales de historia, publicados entre 1997 y 2015, en la unidad en que abordan la Edad Media, buscando identificar si al tratar de las condiciones de los femeninos, en ese período, acaban accionando las diferencias entre las relaciones de género vivenciadas en el occidente cristiano y en el oriente musulmán como factores marcadores en la producción de las identidades religiosas y / o étnicas. Se trata del libro didáctico y de las tensiones en torno a los discursos presentes en él, de su interferencia en la construcción de soportes de memoria y en los procesos de constitución de las identidades. Se abordan los discursos como imbricación de los dichos y no dichos, considerando que los silenciamientos y olvidos también constituyen sentidos. Diferentes procedimientos identificados en los manuales de historia apuntaron a una considerable diferencia en el abordaje de las relaciones de género asociadas a las mujeres musulmanas en relación a las mujeres del medioevo cristiano. Los mismos, simultáneamente, hacen la marcación de las diferencias de género, religión y etnia, y establecen una intersección entre éstas, posibilitando que refluyan, unas sobre otras, reforzándose mutuamente.

**Palabras Clave:** Libros Didácticos de Historia. Género. Religión. Memoria. Identidad.

### Considerações iniciais

A construção da identidade de um grupo humano se dá, dentre outros fatores, a partir da diferenciação com outros grupos. Diversas dimensões da vida social podem oferecer subsídios para essa tarefa de pontuar as diferenças, na busca pela própria identidade. Ao marcá-los como diferentes, ao tentar localizar as diferenças (entre 'nós' e 'eles'), pode-se produzir um trânsito entre uma e outra dimensão fazendo que uma reforce a outra. Desse modo, é possível, por exemplo, acionar questões religiosas para reforçar traços identitários de uma etnia, ou as relações de gênero de forma que interfiram na identidade religiosa e/ou étnica de um determinado povo, demarcando as fronteiras entre nós e eles.

Este artigo tematiza os discursos sobre as condições femininas e suas implicações na construção de identidades religiosas e/ou étnicas, e é resultante de pesquisa em que se investigou sobre a maneira como as referências às relações de gênero existentes em livros didáticos de História contribuem para a construção da identidade religiosa e étnica dos grupos humanos, neles, denominados árabes e/ou muçulmanos. A investigação buscou identificar se, esses materiais, ao tratarem das condições dos femininos nesse período acabam acionando as diferenças entre as relações de gênero vivenciadas no ocidente cristão e no oriente muçulmano como fatores marcadores na produção das identidades religiosas e/ou étnicas.

Para tanto, analisaram-se 26 livros didáticos de História, do Ensino Fundamental, publicados entre 1997 e 2015, divididos em dois blocos conforme o período de publicação. O

enfoque de análise se voltou para as unidades didáticas em que abordam o período conhecido como Idade Média. Além de buscar compreender como essas obras tratam as questões de gênero entre os árabes ou muçulmanos, intuiu-se apreender a forma como esse tratamento pode contribuir para a construção de uma diferenciação entre 'nós' ocidentais cristãos e 'eles' árabes e/ou muçulmanos. Em geral, esses grupos são nomeados como muçulmanos, mas essa designação transcende o campo religioso e alude, direta ou indiretamente, a grupos étnicos em que predomina a adesão à religião muçulmana, em especial os do Oriente Médio. Embora os livros didáticos reconheçam a pluralidade entre os grupos muçulmanos realçam as semelhanças existentes entre eles numa perspectiva que reforça a homogeneização da identidade do muçulmana.

As referências às 'mulheres muçulmanas' considera o fato de que essa formulação transcende ao mero campo religioso. Isso porque, ao descreverem as muçulmanas, as obras tratam desde a forma como se vestem até a forma como se inserem no mundo do trabalho, do esporte ou da política. É nesse sentido que afirmamos que, ao se falar das relações de gênero onde elas estão inseridas, atua-se sobre a identidade religiosa, mas também sobre traços étnicos desses grupos. Por isso, preferiu-se usar identidade religiosa e/ou étnica e não, somente, religiosa.

Referenciando-se em autores que, grosso modo, podem ser identificados - muitos deles - com os Estudos Culturais, ou seja, autores que partilham um compromisso de examinar práticas culturais do ponto de vista de seu envolvimento com, e no interior de, relações de poder (VEIGA-NETO, s/d) e em autores identificados com a Análise do Discurso (BRANDÃO, 2004; ORLANDI, 2012), abordam-se as obras como discursos produzidos socialmente e que incidem sobre as representações sociais. Analisando obras de História, a reflexão foi embasada em autores que refletem sobre história e memória, pois tanto uma como a outra, mesmo que de forma diferentes, atuam sobre a construção das identidades (POLLAK, 1992; CANDAU, 2012; GONDAR, 2005).

No que se refere à organização do texto, inicialmente discutem-se as referências teórico-metodológicas que serviram como aporte para a pesquisa. Trata-se, ali, do livro didático e das tensões em torno dos discursos nele presente, de sua interferência na construção de suportes de memória e nos processos de constituição das identidades. Faz-se, ainda, referência à concepção de gênero que permeia esse artigo. Na seção seguinte, explanam-se os procedimentos metodológicos que foram utilizados, bem como os recortes e percursos pelos quais se optou para proceder à análise. Na terceira parte focaliza-se, primeiramente, a

apresentação dos dados extraídos das diversas obras, em seguida, apresenta-se a análise dos dados obtidos e, por último, são tecidas discussões e reflexões em torno dos resultados obtidos nas análises.

### **Livros didáticos de história: gênero, identidade e memória**

Os livros didáticos, amplamente utilizados no Brasil, são fontes de diferentes polêmicas no que se refere aos seus conteúdos ou às inferências que podem provocar em seus leitores, Mas gozam de ampla legitimidade quanto ao seu uso, seja como mais um instrumento didático, seja como recurso amenizador de outras carências da Educação Básica Brasileira, tais como a falta de acesso a outros materiais pelos alunos ou a falta de tempo do professor para preparar suas aulas. Em função disso, se tornam locus de disputa entre grupos que nele ou através dele querem sedimentar suas posições políticas e difundir suas formas de perceber a realidade (SILVA, 2012). Aqui interessa o livro didático de História como objeto cultural (ROCHA & SOMOZA, 2012) que forma discursivamente um lastro de representações de determinado período histórico e, assim, participa das disputas que intuem enquadrar determinada memória, seja fazendo verter 'memórias do subsolo' (POLLAK, 1989), seja recalcando ao esquecimento parcelas de um passado que não servem de suportes ao *topos* almejado. Portanto, as maiores tensões, nos estudos atuais sobre eles, não são propriamente sobre a qualidade dos livros didáticos de História, nem referentes à sua utilidade à educação, mas sobre a forma como podem incidir na formação dos estudantes.

Muito se tem pesquisado no sentido de mostrar que os currículos escolares e/ou os livros didáticos sofreram inúmeras interferências dos governos, em especial em momentos de transição política (ZOTTI, 2004; FRANCO, 1982; LAVILLE, 1999). O estabelecimento de um Estado Moderno, ou sua reconstrução após um período de guerra ou de crise, já, há muito tempo, tem sido fator desencadeador de mudanças profundas na produção dos livros didáticos. No texto *A Guerra das Narrativas*, Laville (1999) descreve a forma como os livros didáticos de história foram alterados, confiscados ou substituídos em diversos países com a finalidade de manter, fazer aflorar, recalcar ou suplantam determinada memória ou versão da história. O sucesso ou insucesso de tais empreitadas pode ser questionado, mas a insistência em mantê-las aponta para a existência de intencionalidades que as perpetuam. As transformações na produção desses livros didáticos de história participam da lógica que o passado é imprevisível, por ser produto tecido nas disputas atuais e vindouras. Segundo

Albuquerque (2000, p 119), “o discurso é entendido como prática que forma os objetos de que fala a partir dos interesses e embates que se constituem no presente, pois o passado se configura, adquire forma, é desenhado nas batalhas do presente”.

Ainda nesse sentido, pode-se recorrer à Oliveira quando afirma que “no Brasil, o mais conhecido e utilizado suporte que permite a circulação da historiografia didática chama-se livro didático. Este objeto é consumido por milhares de alunos, desde meados da Primeira República” (OLIVEIRA, 2013, p.07). O Estado brasileiro, ao mesmo tempo em que incentiva a produção dessas obras, coloca-se como partícipe na sua produção, seja criando critérios para sua elaboração, seja avaliando as obras que são produzidas. Desse modo, “nessas [últimas] sete décadas [...], sobressaiu-se o Estado como avaliador de livros didáticos. Com isso [...] podemos afirmar que [...] raramente o Estado se recusou a intervir, em termos nacionais, na cadeia produtiva desse impresso estratégico.” (OLIVEIRA, 2013, p.22).

Para Laville (1999), a família, o meio ao qual se pertence e as situações marcantes que se vivencia nele e, sobretudo, os meios de comunicação parecem ter mais influência sobre o indivíduo do que as narrativas históricas dos livros didáticos de História. Utilizando-se do relato de experiências em diversas nações, o autor demonstra a pouca ou quase nenhuma influência do ensino de história na regulação das consciências e no futuro comportamento de estudantes.

Não se trata, aqui, de entender o livro didático como um aparato ideológico do Estado capaz de produzir um efeito determinante na formação da consciência infanto-juvenil, mas de percebê-lo como um elemento constitutivo do currículo escolar que dá suporte à determinada memória e à construção de determinadas identidades. Por isso, sua participação nesse processo merece ser observada independentemente se é entendido como um ponto relevante, ou se é um ponto de apoio pouco influente.

Nas sociedades de tradição escrita os diferentes meios de estocagem e difusão do saber memorizado avolumam-se de tal forma que a recepção da transmissão, finalidade da conservação desses saberes, não está mais garantida (CANDAUI, 2012, p.109). Por outro lado, a insistência na transmissão deles aponta para um quadro onde se vê sentido nessa produção e difusão.

A produção dos livros didáticos de História acontece atualmente num contexto plural, onde grupos sociologicamente minoritários ganham maior visibilidade nas pesquisas em História. Isso instaura uma crise, uma vez que, de certa forma, afloraram 'memórias subterrâneas' colocando em disputa diferentes suportes para memórias concorrentes

(POLLAK, 1989). No Brasil, essas verdadeiras batalhas da memória se intensificaram no século XXI, projetos antagônicos disputam espaços de produção dos suportes de memória os quais garantiriam maior estabilidade às memórias que almejam implementar.

No que diz respeito a memória, esta só pode ser entendida dentro dos arranjos que são desenvolvidos para a sua existência frente a outras memórias. Esses arranjos permitem ao grupo social organizar os discursos sobre o que ele foi para que estes mantenham os sentidos sobre o que ele é, e lhe permitam forjar sua própria identidade. Na construção da memória se busca evidenciar alguns aspectos do passado e colocar os demais no âmbito do esquecimento, para que estas perturbadoras lembranças não maculem nossos arranjos. Por isso, dentro de um mesmo grupo social podem alojar-se diferentes memórias, umas com um lastro amplo para sua expressão e perpetuação outras a espera de um momento favorável para sua erupção.

Se as memórias subterrâneas têm seus guardiões autorizados (POLLAK, 1989), as memórias fortes dispõem de múltiplos suportes que lhe permitem um fluxo, que mesmo que descontínuo é constante, dado seus inúmeros pontos de sustentação (FOUCAULT, 1996). A própria História, como a produção dos seus livros didáticos, é "filha da memória", o que quer dizer que ela "pode ser parcial e responder aos objetivos identitários. [Pois,] na prática [...] ela toma por empréstimo alguns traços da memória mesmo que trabalhe constantemente para dela se proteger" (CANDAU, 2012, p133).

Deve se considerar que a História é simplificadora, seletiva e esquecida de fatos, pois opera recortes e atua a partir de indícios. Isto pode ser intensificado quando se tratar da História disposta nos livros didáticos, que precisam abordar um vasto lastro de conteúdos e métodos da História, numa linguagem que faça sentido no meio escolar, dentro dos parâmetros exigidos pelo Ministério da Educação, além de atenderem às expectativas mercadológicas das editoras.

Isso não implica em confundir história e memória, pois "a história pode vir a legitimar [o passado], mas a memória é fundadora. Ali onde a história se esforça em colocar o passado à distância, a memória busca fundir-se nele" (CANDAU, 2012, p. 132). A história busca a exatidão, a memória, a verossimilhança das representações. Por outro lado, também o discurso produzido no campo da História está sujeito a recompor o passado a partir de pedaços escolhidos.

Os discursos que almejam a imparcialidade costumam ocultar o olhar, a posição e a vontade de quem os emite. Pretendem, assim, tudo julgar sem correr o risco de serem também julgados. Em um campo múltiplo e móvel como o da memória social, toda perspectiva envolve a escolha de um passado e a aposta de um futuro. Cabe-nos

responder por essa escolha e pelas consequências que ela implica (GONDAR, 2005, p.17-18).

Essas escolhas desses pedaços são determinadas pela ideologia, aqui entendida não como ocultação ou falsificação, mas como "função da relação necessária entre linguagem e mundo". Pois, "todo dizer é ideologicamente marcado. É na língua que a ideologia se materializa. Nas palavras dos sujeitos" (ORLANDI, 2012, p.38). Nisso, como já afirmamos, há sempre um limite tênue entre a história e a memória, embora a primeira tente se proteger das formas de atuar da segunda. Portanto, não se interpelou as obras como discursos militantes no enquadramento de uma memória, mas como discursos, como todos os outros, vulneráveis ao que se pode denominar de memória discursiva (BRANDÃO, 2004) ou de interdiscurso. Este, segundo Orlandi (2012), não pode ser confundido com intertexto, pois "o interdiscurso é o conjunto de formulações feitas e já esquecidas que determinam o que dizemos. Para que minhas palavras tenham sentido é preciso que elas já façam sentido. E isso é efeito do interdiscurso." (ORLANDI, 2012, p.33).

Ao se investigar as relações de gênero, as mesmas são entendidas num sentido amplo, pois essas relações estão presentes em textos que apresentam as múltiplas condições dos grupos femininos ou masculinos, em textos que tratam de concepções que incidem sobre as identidades femininas e/ou masculinas (da misoginia, do direito à herança, etc.) e, também em textos que as ocultam na margem reservada ao não-dito, pois, ao não se referirem a essas relações, agem na sua construção. Entende-se, aqui, o não-dito não como o pressuposto, mas como o subentendido, ou seja, o não-dito complementa o dito. Nos discursos, "há toda uma margem de não-ditos que também significam" (ORLANDI, 2012, p.82).

No que se refere ao gênero, essa é uma categoria que passa por adaptações pelos diferentes grupos que dela lançam mão na atualidade e, mesmo com suas fragilidades expostas nos processos de reflexão de diferentes grupos sociais, continua útil se considerada em sua fluidez, o que mostra seu imbricamento com relações sociais também fluídas.

A ideia mais radical de entendimento de gênero é sobre a concepção de várias definições de homem/mulher, masculino/feminino, na sua complexidade e instabilidade. É sobre as lutas para manter os significados no lugar (impor e fazer cumprir as normas) e lutas para resistir ou derrubá-los. É sobre os interesses que motivam essas lutas, as apostas e os apostadores. Seu alcance se estende para além das mulheres e homens, masculino e feminino chegando às grandes estruturas e processos (tal como capitalismo e nacionalismo) nos quais e pelos quais relações sociais são formadas e fronteiras políticas patrulhadas. Nesta perspectiva, gênero nos lembra que não há representação inequívoca das mulheres, que isto sempre é uma questão de política (SCOTT, 2012, p. 337).

Ao se abordar o livro didático como objeto cultural o inserimos neste espaço das apostas e dos apostadores. Onde o contexto cultural, além do econômico e político, atua sobre sua produção, difusão e interpretação. Como objetos culturais participam da produção dos estranhamentos ao que é alheio e da aceitação do que é aparentemente óbvio.

A cultura pode ser definida como aquilo que, a partir do cotidiano de um grupo humano, produz uma multiplicidade de percepções que, de certa forma, o incapacita para produzir uma postura de estranhamento frente ao seu próprio cotidiano. Diversos objetos culturais, integrados a esse cotidiano, perpassam as inferências que estruturam nossos olhares e dificultam a possibilidade de refletirmos sobre o que constitui nossas práticas sociais. Isso pode servir como reforço nos processos de diferenciação entre um grupo e outro, onde afirmar que 'eles são poligâmicos', pode provocar juízos de valor, atitudes de aversão, ou o contrário. De qualquer forma se reforça uma identidade religiosa e/ou étnica a partir de uma marcação fundada nas descrições das relações de gênero.

Abordam-se as identidades no entendimento de que elas não são estáticas nem completas. Elas se (re)constróem sob os impactos de diferentes políticas que lhes instituem. pois os diferentes grupos sociais investem na transformação das identidades que a herança os delegou. Portanto, só se pode pensar nelas considerando-se a instabilidade própria dos processos de identificação. Pois, mesmo que as representações que se fazem de um determinado grupo deem a impressão de estabilidade, elas são mais móveis e instáveis do que possam parecer. As identidades são fluídas, não são essenciais fixas, "não estão presas a diferenças que seriam permanentes e valeriam para todas as épocas" (WOODWARD, 2000, p.35).

Por isso, se trata aqui de gênero na sua intersecção com outras identidades (religião e etnia), nos imbricamentos que os processos identitários produzem.

### **Os percursos e as margens na leitura dos livros didáticos**

Conforme explicitado na introdução, essa pesquisa foi desenvolvida a partir da análise das unidades didáticas em torno da Idade Média, em 26 livros didáticos de História, destinados ao Ensino Fundamental, ou seja, os conteúdos posteriores à queda do Império Romano e anteriores ao Renascimento. Essa opção deriva da compreensão de que neste período se desenvolveu no ocidente, em especial a partir do clero, um discurso misógino (BERGER, 2015) que reforçou as tradições patriarcais dos povos que ali viveram. Por outro lado, nesse período, no mundo árabe uma nova religião passa a orientar a vida cotidiana de seus adeptos. É nessa unidade que as obras relatam o nascedouro da Europa cristã e o

surgimento do Islamismo.

As obras analisadas são amplamente conhecidas no meio escolar e, em períodos próprios, foram ou estão sendo utilizados em escolas. Embora a escolha tenha sido aleatória, todas elas foram localizadas em instituições de Ensino Fundamental da rede pública.

Partindo de levantamento de dados anterior, iniciado em 2002, quando da realização de investigação em nível de mestrado, procedeu-se a novo levantamento visando perceber a possibilidade de se estabelecer relações entre livros didáticos produzidos em períodos distintos. Definiu-se o primeiro bloco, doravante denominado bloco A, com treze obras publicadas entre 1997-2001 e, o segundo bloco, a partir daqui denominado bloco B, com outras treze obras publicadas entre 2009 e 2015. Os critérios da separação em dois blocos estão relacionados somente aos períodos de publicação, dando-se um intervalo de nove anos entre as últimas obras do bloco A e as primeiras do bloco B, perfazendo uma média de 12 anos entre os blocos. Após apartar esses textos, buscou-se um entendimento de suas consonâncias e dissonâncias dentro de determinados subtemas que a pesquisa mostrou serem relevantes para o entendimento do tema aqui em pauta. A opção por um intervalo de quase uma década, se deve ao fato de se almejar focalizar dois períodos mais distantes e, por outro lado, distanciar-se do período histórico que se deu sob o impacto dos atentados de 11 de setembro de 2001.

Procedeu-se a leitura de cada obra, extraindo dela as partes onde de forma direta ou indireta o autor referia-se as condições dos femininos medievais. Priorizando-se os textos verbais, trabalhou-se numa perspectiva indiciária, buscando-se em cada enunciado, ou em cada questionário, o que poderia revelar sobre a temática. Igualmente se prestou atenção aos esquecimentos, aos não-dizeres que acompanham e integram os dizeres.

Ginzburg (1989) apresenta o paradigma indiciário como um método pelo qual é possível se fazer pesquisa nas ciências humanas, de forma diferente dos métodos próprios da ciência galileana. Pois "a existência de uma profunda conexão que explica os fenômenos superficiais é reforçada pelo próprio momento em que se afirma que um conhecimento direto de tal conexão não é possível" (GINSBURG, 1998, p. 177). Ao se trabalhar com questões qualitativas que carecem de uma percepção de diferentes nuances, de indícios que possibilitem auscultar os sentidos, é necessário que se abandone as regras formais. Pois, "ninguém aprende o ofício de conhecedor ou de diagnosticador limitando-se a pôr em prática

regras preexistentes". Uma vez que, "se a realidade é opaca, existem zonas privilegiadas - sinais, indícios - que permitem decifrá-la" (GINZBURG, 1998, p.177- 179).

Atuou-se, nessa pesquisa, no sentido de buscar, nos diferentes indícios trazidos pelos materiais instrucionais, evidências que permitissem localizar consonâncias indicativas de uma regularidade. Além disso, as obras foram abordadas enquanto discursos, inseridos numa memória discursiva, que atendem a procedimentos de controle e seleção.

A noção de memória discursiva, portanto, separa e elege dentre os elementos constituídos numa determinada contingência histórica, aquilo que, numa outra conjuntura dada, pode emergir e ser atualizado, rejeitando o que não deve ser trazido à tona. Exercendo dessa forma uma função ambígua na medida em que recupera o passado e, ao mesmo tempo, o elimina com os apagamentos que opera, a memória irrompe na atualidade do acontecimento, produzindo determinados efeitos [...] BRANDÃO, 2004. p.99),

Portanto, as análises convergem na busca do entendimento do acionamento das relações de gênero enquanto suporte para produzir a identidade de um povo, por meio da forma como este, supostamente, organiza as relações de gênero, e os outros campos que lhe dão identidade. Trabalhou-se com diversas obras na intenção de não focalizar num autor, numa obra, mas no que perpassa o conjunto delas. Embora, para concretizar os resultados e aprofundar a análise, os próprios dados nos levaram a dar maior relevo a algumas delas e priorizar alguns aspectos que se tronaram mais relevantes.

A seguir, apresentam-se duas tabelas nas quais constam as fontes que se constituíram de *corpora* para a investigação. Importante ressaltar que as obras serão referidas nas análises conforme convenção de identificação adotada na tabela abaixo e, quando citações forem necessárias, a identificação será seguida do número da página da qual a citação foi extraída.

**TABELA 1:** Fontes bibliográficas do Bloco A

	Fonte bibliográfica analisada	Código
<b>FONTES DO BLOCO A</b>	ARRUDA, J. J. A.; PILETTI, N. <b>Toda a História: História Geral e História do Brasil.</b> 8 ed. São Paulo: Ática, 1998.	A.01
	MORAES, J. G. V. <b>Caminhos das civilizações – História integrada: geral e Brasil.</b> São Paulo: Atual, 1998.	A.02
	COTRIM, G. <b>Saber e fazer história, 6ª série.</b> São Paulo: Saraiva, 1999.	A.03
	COTRIM, G. <b>História geral - nova consciência: primeiras sociedades, antiguidade, período medieval e transição moderna, 7ª série.</b> São Paulo: Saraiva, 2001.	A.04
	KOSCHIBA, L. <b>História: origens, estruturas e processos: Ensino Médio.</b> São Paulo: Atual, 2000.	A.05
	MOCELLIN, R. <b>Brasil: para compreender a História, 7ª série.</b> São Paulo: Editora do Brasil, 1997.	A.06
	MONTELLATO, A. R. D.; CABRINI, Conceição; CATELLI JUNIOR, Roberto. <b>História Temática: terra e propriedade, 7ª série.</b> São Paulo: Scipione, 2000.	A.07
	ORDOÑEZ, M. <b>História: antiguidade e período medieval, 7ª série,</b> São Paulo: IBEP, 1999.	A.08
	PETTA, N. L.; OJEDA, E. A. B. <b>Coleção base: história: uma abordagem integrada,</b> São Paulo: Moderna, 1999.	A.09
	PILETTI, N.; PILETTI, C. <b>História &amp; vida integrada, 5ª série.</b> São Paulo: Ática, 2001.	A.10
	RESENDE, A. P.; DIDIER, M. T., <b>Rumos da História: história geral e história do Brasil.</b> São Paulo: Atual, 2001.	A.11
	SCHMIDT, M. F. <b>Nova história crítica, 5ª série.</b> São Paulo: Nova Geração, 1999a.	A.12
	SCHMIDT, M. F. <b>Nova história crítica, 6ª série.</b> São Paulo: Nova Geração, 1999b.	A.13

Fonte: O autor.

**TABELA 2:** Fontes bibliográficas do Bloco B

	Fonte bibliográfica analisada	Código
<b>FONTES DO BLOCO B</b>	BOULOS JÚNIOR, A. <b>História: sociedade e cidadania, 7º ano.</b> 3 ed. São Paulo: FTD, 2015a.	<b>B.01</b>
	BOULOS JÚNIOR, A. <b>História: sociedade e cidadania, 6º ano.</b> 3 ed. São Paulo: FTD, 2015b	<b>B.02</b>
	BOULOS JÚNIOR, A. <b>História: sociedade e cidadania, 7º ano.</b> São Paulo: FTD, 2009.	<b>B.03</b>
	BRAICK, P. R. <b>Estudar história: das origens do homem a era digital.</b> 2 ed. São Paulo: Moderna, 2015.	<b>B.04</b>
	MOCELLIN, R. CAMARGO, R. <b>Projeto Apoema História, 7º ano.</b> 2 ed. São Paulo: Editora do Brasil. 2015.	<b>B.05</b>
	MOTOOKA, D. Y. <b>Para viver juntos: História, 6º ano.</b> São Paulo: Edições SM, 2009.	<b>B.06</b>
	COTRIM, G.; RODRIGUES, J. <b>Saber e fazer história, 6º ano.</b> 6 ed. São Paulo: Saraiva, 2012.	<b>B.07</b>
	PELLEGRINI, M. C.; DIAS, A. M.; GRINBERG, K. <b>Vontade de Saber História, 7º ano.</b> 2 ed. São Paulo: FTD, 2012.	<b>B.08</b>
	PONTES, M. A.; SANTIAGO, P.; CERQUEIRA, C. <b>Integralis História, 7º ano.</b> São Paulo: IBEP, 2015.	<b>B.09</b>
	PROJETO ARITIBÁ: <b>História, 7º ano.</b> (obra coletiva). 4.ed. São Paulo: Moderna. 2014.	<b>B.10</b>
	RIBEIRO, V. M. <b>Piatã: História, 7º ano.</b> Curitiba: Positivo. 2015.	<b>B.11</b>
	RODRIGUES, J. E. D. <b>História em Documento: imagem e texto (Edição reformulada), 7º ano.</b> 2 ed. São Paulo: FTD, 2012.	<b>B.12</b>
	VAINFAS, R.; FERREIRA, J.; FARIA, S. C.; CALAINHO, D. B. <b>História.doc, 7º ano.</b> São Paulo: 2015.	<b>B.13</b>

Fonte: O autor.

Retomando os objetivos propostos, a análise que aqui se inicia busca averiguar se os discursos, constantes nos livros didáticos de história desses dois períodos (Bloco A - 1997 a 2001 e Bloco B - 2009 a 2015), incidem sobre a identidade religiosa e/ou étnica dos povos que ali são denominados como árabes ou muçulmanos. Busca-se apreender isso a partir da forma como apresentam as relações de gênero entre estes e entre os povos cristianizados. Dito de outra forma, interessa perceber se, ao tratar das relações de gênero na unidade que trata do período medieval, as obras não se valem dessa temática para marcar ou reforçar as diferenças étnicas e religiosas entre o Ocidente Cristão e o Oriente Médio Muçulmano.

Apresentam-se os dados constantes em uma ou mais obras visando à temática em discussão. A intenção não é de hierarquizar, mas mostrar as nuances, as consonâncias e dissonâncias e o que elas podem significar em termos de suporte à determinadas construções identitárias.

### **Interseção de gênero, religião e etnia: apresentação, análise e discussão dos dados**

Tendo explicitado os critérios de análise, inicia-se a exposição com o que se refere às condições das mulheres. Considerando o conjunto das obras, independente do período de sua publicação, verificou-se que os diferentes capítulos que tratam da Europa Ocidental ou do Império Bizantino fornecem escasso material para se entender essas condições. Em muitas obras, tal temática se resume a um ou dois enunciados que remetem à situações específicas ou onde apenas aludem de forma indireta às mulheres.

A família vivia e trabalhava no mesmo edifício. Na parte de cima, ficavam as dependências particulares e, embaixo, a loja ou a oficina do artesão. Toda a família trabalhava. Os filhos ajudavam os pais, e as mulheres cuidavam da casa e confeccionavam as roupas (A.08, p.185).

Isso permitiu que se percebesse a diferença no tratamento dado às condições femininas e as relações de gênero nos povos e territórios cristianizados e aos mesmos temas entre povos de outras religiões.

### **Os dizeres e os não-dizeres das narrativas**

Se poucas são as referências às condições das mulheres da Europa Ocidental e raríssimas as referências às mulheres do Império Bizantino, frequentes são as referências às 'mulheres no Islã'. Este sintagma (ou outros semelhantes, como 'a mulher muçulmana') se repete nos textos e sumários de várias obras (B.10 e B.04, por exemplo). Quando se trata das condições femininas na Europa, elas estão, normalmente, em textos que focalizam outras temáticas: o poder da igreja, os casamentos, os excluídos etc. Já as condições das mulheres no islamismo são abordadas em longos textos devidamente demarcados e identificados como nas obras B.11, B.10 e B.04.

A obra B.05, em toda unidade dedicada a Idade Média, pouco se refere às condições femininas, do período. Apenas informa que os germânicos, assim como gregos e romanos eram patriarcais, sem pôr isso em discussão (B.05, p.198). Por outro lado, rerepresenta dois textos que já constavam em obras do mesmo autor (A.02 e A.03), ambas do primeiro bloco,

nos quais faz referência às condições femininas em outros povos.

Num dos textos, descreve os hunos como um povo que parece fugitivo nas carroças onde habitam, "onde as mulheres lhes tecem as horríveis vestimentas; aí elas dão à luz seus filhos e criam as crianças até a puberdade" (B.05, p.203). Essa descrição dos povos que adentraram o território do Império Romano (hunos, celtas, vikings, etc.) como mais 'dominadores' do gênero feminino é mais frequente nos livros do primeiro bloco, embora aqui estejamos tratando de uma obra do bloco B.

No outro texto, a obra B.05 (p.224), ao descrever a relação entre homens e mulheres no islamismo, rerepresenta uma citação de um texto de Steward Desmond, no qual a preocupação central é apontar para a poligamia, na cultura islâmica, como um problema.

No que se refere às condições femininas no islamismo, o mesmo texto descreve diversas práticas de subordinação e dominação das mulheres tidas como aceitas no islamismo sem que se esclareça que no ocidente cristão tais práticas, com exceção feita à poligamia, eram também aceitas ou comumente vivenciadas naquele período. No concernente a essas práticas, verifica-se que há menção à idade com que as meninas casavam (12-20 anos), à dificuldade que uma mulher tinha para mover uma ação de divórcio, ou ao fato de que as mulheres estavam mais presas ao espaço doméstico. Também o autor identifica no islamismo a autorização que o marido tinha para açoitar a mulher que considerasse rebelde.

A obra B.05, assim, aponta, apenas, para o problema nas relações de gênero no mundo islâmico, recomendando aos alunos pesquisarem como essa questão permanece nos dias atuais, entre os islâmicos. Dessa forma, infere-se que o material tende a normalizar as práticas vivenciadas no ocidente cristão e reforçar um estranhamento das práticas no Islã, tanto antigo quanto atual.

Concebe-se que um determinado discurso se estrutura dentro e a partir de uma formação discursiva, e como argumenta Brandão:

[...] toda formação discursiva, no universo do gramaticalmente dizível, circunscreve a zona do dizível legítimo, definindo o conjunto de enunciados possíveis de serem atualizados em uma dada enunciação a partir de um lugar determinado. Ao fazer isso ela circunscreve também uma zona do não-dizível, definindo o conjunto dos enunciados que devem ficar ausentes do seu espaço discursivo; delimita dessa forma, o território do Outro que lhe é incompatível, excluindo-o do seu dizer. (BRANDÃO, 2004, p.93).

Os dados fornecidos pelos livros didáticos constituintes do primeiro bloco, incluídas

as obras A.02 e A.03 já referidas acima, apontam para diversas referências às questões de gênero associadas ao islamismo, aos germânicos e outros povos. Em geral, fazem de forma indireta, narrando situações cotidianas, crenças ou tradições. Quando tratam das religiões, os livros A.01, A.10 e A.12, citam partes do Corão onde o paraíso é descrito como 'um jardim de delícias' no qual cada homem terá lindas mulheres à sua disposição e serão servidos por elas.

Na descrição do poder patriarcal ou da forma de organização familiar também se constata a dominação masculina que se estende às projeções da vida após a morte. A obra A.05, complementada pela A.08, ao descrever a família germânica, ainda não cristianizada, caracteriza-a como rigidamente dirigida pelo pai, chefe e juiz. Descreve a religião deles na qual os guerreiros mortos em combate seriam conduzidos ao paraíso pelas Valquírias, donzelas guerreiras, filhas de Odin, que os serviriam no Valhala.

Aqui, tanto a referência ao Corão como a referência à religião germânica, remetem às relações de gênero favoráveis aos homens. Demonstra-se, assim o imbricamento entre as relações de gênero e as crenças de determinado povo. De forma geral, segundo as obras do primeiro bloco, vários povos - fora do cristianismo - apresentavam procedimentos desfavoráveis às mulheres, sejam eles povos do oriente ou povos do ocidente anteriores ao processo de cristianização.

Também ao se referirem a outros povos, que não europeus nem árabes, se alude à presença da 'dominação masculina'. É o caso do livro A.01 que ao discorrer sobre as sociedades medievais na Índia, China e Japão as caracteriza como hierarquizadas onde os homens tinham privilégios e as mulheres desempenhavam um papel secundário.

Deve se destacar que, dentre as treze obras do bloco A, três delas assumem uma outra perspectiva. A obra de Mocellin, A.05, e as obras de Schmidt A.12 e A.13, abordam as relações de gênero de forma mais explícitas e problematizam essas relações tanto entre os europeus cristianizados, quanto entre outros povos.

### **Outras formas de dizer ou de não-dizer: reflexões em torno das obras do bloco B**

No que se refere às condições dos femininos ou às relações de gênero, algumas obras do bloco B são consonantes com a maior parte das obras do bloco A. Raramente se referem a essas temáticas, principalmente quando abordam a Europa cristianizada. Por outro lado, algumas obras do bloco B assumem posições divergentes das acima citadas o que remete a perceber um deslocamento na forma de abordagem das relações de gênero, nessas obras.

Entre elas, a obra B.06 (p.22.) que citando o Corão (sura 04, ayat 3 e 34) descreve a forma de poligamia aceita entre os muçulmanos e a legitimação, pelo livro sagrado, tanto da predominância do homem sobre a mulher quanto ao direito deste reprender e castigar suas esposas, o que é tido como determinado pelo próprio Deus (Alá). Depois, em outro capítulo, a obra irá afirmar que no Cristianismo, com exceção à poligamia, não era diferente. A obra explicita que a mulher era tida como inferior ao homem e que ela era considerada pela igreja cristã como a responsável pela queda da humanidade no pecado. Por esse motivo, estava condenada a sofrer as dores do parto e a se submeter à dominação do marido, que tinha o direito de castigá-la. Ainda segundo a obra B.06, a misoginia levava a mulher, no ocidente, a ficar confinada à tarefa de cuidar dos outros, crianças, idosos e hóspedes, e ao serviço da casa (p.42). Dessa forma o autor trata das condições femininas no ocidente ou no oriente sem dissonância que mereça registro. O manual B.08, embora silencie sobre as condições das mulheres e as relações de gênero em toda unidade sobre a Idade Média, ao referir-se às condições das mulheres no islã, de forma quase oposta à maioria dos livros do primeiro bloco e à obra B.05, aponta para suas conquistas e para relações homem/mulher semelhantes às vivenciadas no ocidente, quando não mais favoráveis às mulher muçulmanas. Os autores dessa obra, embora só tratem das condições das mulheres muçulmanas, apoiados nas conquistas delas, problematizam as relações de gênero nos diferentes povos. Isso mostra que algumas obras assumem uma postura nova ao tratar das relações de gênero.

O livro B.12, por sua vez, trata da questão que envolve a vestimenta das muçulmanas apontando que "o problema é o preconceito e a violência contra a mulher que ainda existem em todas as culturas e religiões, *inclusive no Brasil*" (o grifo é nosso) (p.43).

A obra B.04 reconhece e denuncia à privação de direitos que a mulher muçulmana experimentou e experimenta, em diversas situações, mas argumenta que no Ocidente há uma percepção equivocada dessa questão (nisto encontra paralelo em B.11). Citando Karen Armstrong, pesquisadora das condições femininas no Islã, argumenta que houve uma distorção na interpretação do Corão nas e pelas sociedades patriarcais o que também teria ocorrido nos textos sagrados dos cristãos. Para subsidiar o debate sobre a situação da mulher muçulmana apresenta atletas do Irã, que tem liberdade para participarem de eventos internacionais e o caso que envolve a resistência da adolescente Malala, que recebeu o prêmio Nobel da Paz, em 2014, por ter desafiado a ordem do Talibã, que impedia que meninas

estudassem, e conseguido despertar o debate sobre a condição das meninas que viviam em seu país.

O livro B.01 (p.112 e 113), que destoa do conjunto das obras, pois apresenta várias reflexões sobre as relações de gênero na Europa, ao se referir aos povos orientais, demonstra que também lá há oportunidades desiguais para homens e mulheres. A partir disso, instiga os alunos a pesquisarem sobre as vantagens de se viver em uma sociedade onde essas diferenças inexistam.

Portanto, identificou-se dissonâncias entre o conjunto das obras do bloco B, em relação ao conjunto das obras do bloco A. Por outro lado, considerando-se o conjunto das obras do bloco B, alguns marcadores das diferenças entre "muçulmanos" e "cristãos" apoiadas nas relações de gênero estão bem presentes. Diversas obras apontam para a poligamia sem refletir sobre ela. A mera atribuição da poligamia aos muçulmanos, num contexto cultural marcado por uma forte tradição monogâmica reforça as fronteiras entre "eles" e "nós". A igreja cristã fez alto investimento para, aos poucos, estabelecer, no ocidente, o casamento monogâmico e indissolúvel. As normas sociais sempre são aglutinadoras de pessoas que nelas buscam um referencial de pertencimento ao grupo que delas compartilha. A monogamia, vivenciada ou não, é fator de coesão entre grande parte da população brasileira. Apresentar o muçulmano enfatizando suas práticas poligâmicas produz um efeito de demarcação da diferença, pois não se pode negligenciar que no ocidente se deu durante séculos o enquadramento de uma memória monogâmica.

O grande fato da história da sexualidade ocidental é a permanência, durante longos séculos, até os nossos dias, de um modelo de casamento limitador, o casamento monogâmico e indissolúvel. No decorrer do século XI e XII, a Igreja foi levada a intervir cada vez mais diretamente nos casamentos a fim de controlá-los e aproximá-los do modelo sacramental que estava definindo e fixando (ARRIÈS, 1987, p.163 e 169)

Ginzburg (1989), ao propor sua metodologia indiciária, nos desafia a buscar pistas e a partir delas decifrar a realidade onde ela é opaca. Diversos indícios podem ser encontrados ao se relacionar, por exemplo, o tratamento dado às condições das mulheres muçulmanas e a inexistência de qualquer referência às mulheres do Império Bizantino. Estas, com exceção feita à Teodora - mulher do imperador, não são referidas em nenhum texto. Toda a história delas fica no não-dito. Delas, as obras quase nada falam, nem de suas roupas, nem de seus casamentos, nem de seus ofícios, etc. O oposto acontece com a mulher muçulmana, expostas em suas vestimentas, em suas diferenças, em suas condições sociais. Essa marcação pode se

dar a partir de dizeres nada incisivos como revelar que a jovem muçulmana não pode escolher o seu noivo. Isto, dirigido a adolescentes no Brasil, pode ganhar sentidos diversos e, até ser um forte demarcador da diferença.

Mas, essa marcação também pode estar associada à simbologia, a objetos que ganham *status* de demarcadores da fronteira entre quem são eles e quem somos nós. A constante recorrência às vestimentas das mulheres muçulmanas e a insistência em descrevê-las, as institui como o 'uniforme do outro', como um referencial sólido de diferenciação, como ícone revelador da existência de uma fronteira.

### **Análise dos dizeres e das margens onde transitam os não-dizeres**

Nas obras do primeiro bloco, publicadas até 2001, a atribuição de uma 'maior dominação masculina' aos povos não Europeus é mais intensa e frequente. Porém, mais difusa e estendida aos diversos povos: germânicos, hunos, astecas, vikings, chineses, japoneses e árabes (muçulmanos). Embora, as condições femininas neste último povo tenham um leve predomínio, não são tão frequentemente referidas como o são nas obras do segundo bloco, publicadas depois de 2009. Estas se referem menos a essa temática entre os outros povos citados e mais às condições femininas no islamismo.

A referência feita anteriormente às obras, B.01; B.04; B.06; B.08 e B.12, é para registrar o que parece ser uma tendência nos últimos anos. Observa-se, assim, um deslocamento de uma postura de denúncia dos 'outros povos' (o não europeu, o não cristão) enquanto agentes de estruturas opressoras do sexo feminino, para uma postura mais problematizadora do olhar que se lança sobre essas culturas. Há indícios claros de que o 'novo olhar' deve contemplar a multiplicidade das condições dos femininos no Islã.

Por outro lado, deve se considerar que existem obras que fazem a simples denúncia da 'dominação masculina' existente no islamismo, como a obra B.05, acima citada, e o fazem sem que se remeta à correspondente condição feminina no ocidente medieval. Outras ainda se referem às condições femininas na Europa medieval, sem as relacionarem aos aspectos religiosos, o contrário do que fazem ao tratar das mulheres muçulmanas. É nessas situações que o não-dito opera. Os não dizeres sobre o ocidente reforçam e agudizam os dizeres sobre o outro.

O passado é construído a partir das referências dadas pelo presente ao constituirmos nossas memórias acessamos apenas as parcelas do passado que comporão os arranjos do

presente, por isso, o passado é sempre imprevisível. É relevante se perceber que o passado das relações de gênero, 'lapidadas' na Europa cristã, e as condições femininas, vivenciadas nos grupos cristãos, aparecem nas obras apenas entre luzes e sobras. Isso porque ora repousam no esquecimento, ora aparecem diluídas em textos com múltiplos enfoques, ora se apresentam só os fatos, sem se apresentar o contexto que os instituíam.

Destaca-se também que, independente da postura mais ou menos crítica assumida pelos autores, o mero volume dos textos que tratam diretamente das condições das mulheres muçulmanas chama a atenção. Alguns são textos longos que tentam apresentar argumentos favoráveis e contrários ao islamismo. O fato de tratarem dessa questão de forma mais frequente e mais ampla deixa a entender que ela se constitui como um problema que carece de reflexão. Mesmo que as obras dediquem um capítulo aos povos árabes, desde o nascimento do Islamismo até as cruzadas, e três ou mais capítulos à formação e desenvolvimento da Europa Medieval, a referência às condições femininas é muito menor nesta parte.

Outro fator que foi analisado é que ao se tratar das condições femininas no oriente se faz uma intensa relação passado-presente, onde situações vividas no presente, como a das mulheres afegãs, são relacionadas diretamente ao passado, ou ao Corão. O mesmo não acontece nas poucas vezes que se trata da mulher no ocidente. É como se as adversidades enfrentadas pelas mulheres ocidentais repousassem no passado. Ou seja, ao se tratar do islamismo apresenta-se um fluxo entre o passado e o presente. Ao se abordar o ocidente medieval, não se faz conexão entre o passado e o presente. Quando se faz referência às condições femininas das mulheres muçulmanas no presente, outro recorte é igualmente percebido, sempre são apresentadas situações geograficamente localizáveis. Não são só mulheres muçulmanas, são mulheres muçulmanas de determinada nacionalidade, ali onde o religioso e o étnico têm suas fronteiras obscurecidas.

### **Do gênero à religião e/ou à etnia: sobre o que incidem os discursos?**

Essas ponderações servem para demonstrar que as identidades de gênero não são só marcadoras das relações mulheres/homens, mas suporte para a construção de outras identidades, no caso a identidade religiosa e/ou étnica. Um discurso pode se valer de algumas peculiaridades nas relações de gênero para atuar no sentido de fazer a marcação da diferença de uma religião para outra, de etnia para a outra.

A interseccionalidade remete a uma teoria transdisciplinar que visa apreender a complexidade das identidades e das desigualdades sociais por intermédio de um enfoque integrado. Ela refuta o enclausuramento e a hierarquização dos grandes eixos da diferenciação social que são as categorias de sexo/gênero, classe, raça, etnicidade, idade, deficiência e orientação sexual. O enfoque interseccional vai além do simples reconhecimento da multiplicidade dos sistemas de opressão que opera a partir dessas categorias e postula sua interação na produção e na reprodução das desigualdades sociais (BILGE, *apud* HIRATA, 2014, p. 62-63).

Ao tratar as condições femininas no oriente como um problema digno de ser observado, ou ao expor críticas às relações ali existentes, se demarcam fronteiras entre eles e os outros. Ao se absterem de pautar as condições femininas no ocidente medieval, o que acontece em várias obras, estas acabam demarcando a identidade do ocidente em oposição à do oriente.

A diferenciação que se fez entre o primeiro e o segundo bloco das obras pesquisadas serviu para demonstrar que neste último, embora algumas das abordagens sejam mais críticas e estabeleçam relações entre as condições femininas no ocidente e no Oriente Médio, a intensidade das referências a essas condições instiga a considerá-las problemática. Independente dos fatores desencadeadores dessa situação, o que se constata é que se ampliou a descrição das relações de gênero entre os muçulmanos. Relações essas que, assentadas numa religião diferente e numa tradição peculiar a aqueles grupos humanos, demarcariam fronteiras entre 'eles' e 'nós'. Onde não só as relações de gênero diferem, mas as crenças que 'as fundam' e os costumes que 'as perpetuam'.

A identidade de um grupo se institui e se retroalimenta nos atos ou processos de diferenciação, cotidianamente vivenciados e produzidos. Tenta-se construir posições de sujeito para o outro, o(a) muçulmano(a) nesse caso, tomando-se a si próprio como ponto de referência. Pois a identidade é relacional, e a diferença é estabelecida pela marcação simbólica relativamente a outras identidades. É pela marcação simbólica que damos sentido às práticas e às relações sociais (WOODWARD, 2000).

O que aqui se inferiu sobre os livros didáticos de história partiu do princípio que, enquanto objetos culturais, eles estão inseridos num contexto sócio-histórico-ideológico e que este, para além de qualquer estratégia, atua sobre os enunciados dispostos em cada obra.

Os dizeres não são [...] apenas mensagens a serem decodificadas. São efeitos de sentidos que são produzidos em condições determinadas e que são de alguma forma presentes no modo como se diz, deixando vestígios que o analista de discurso tem de apreender. [...] Esses sentidos têm a ver com o que é dito ali mas também em outros lugares, assim como com o que não é dito, e com o que poderia ser dito e não foi.

Desse modo, as margens do dizer, do texto, também fazem parte dele (ORLANDI, 2012, p.30).

Isso tudo permite que se afirme que no arcabouço das descrições das relações de gênero, simultaneamente, se instituem sentidos que incidem sobre a marcação das identidades de gênero 'mulheres/homens muçulmanos' e identidades étnica 'orientais/ocidentais', ou mesmo religiosas 'muçulmanos/cristãos'. Nisso, a marcação da diferença entre nós e eles, num aspecto (religiosos, por exemplo) reforça os outros (gênero, etnia, etc.) que refluem sobre aquele. Pois, no estabelecimento de uma identidade pode se recorrer a múltiplos fatores imbricados e que se reforçam mutuamente.

Os sentidos atribuídos às vestes ou à poligamia podem não ser fundados nas obras, embora possam derivar delas. Um texto mobiliza sentidos que fogem do seu controle, que lhe perpassam porque estão postos na ordem da língua e na ordem sócio-histórica-ideológica.

O dizer não é propriedade particular. As palavras não são só nossas. Elas significam pela história e pela língua. O que é dito em outro lugar também significa nas "nossas" palavras. O sujeito diz, pensa que sabe o que diz, mas não tem acesso ou controle sobre o modo pelo qual os sentidos se constituem nele (ORLANDI, 2012, p.32).

Como já foi afirmado, as obras em estudo são destinadas a constituir o currículo escolar, seu público alvo são adolescentes em formação. Por outro lado, são obras que passam pelo crivo da avaliação do Estado e, ainda, devem atender a expectativa mercadológica das editoras. O conteúdo que apresentam precisa limitar-se a essas margens e atender a essa multiplicidade de anseios. Estes incidem sobre os dizeres e os não-dizeres e sobre os sentidos, desde antes da elaboração dos mesmos, até os limites da sua interpretação.

### **Considerações finais**

Nos livros aqui analisados, buscou-se identificar se eles, ao tratarem das condições dos femininos, acabam acionando as diferenças entre as relações de gênero vivenciadas no ocidente cristão e no oriente muçulmano como fatores marcadores na produção das identidades religiosas e/ou étnicas. Tratou-se do livro didático enquanto discurso que interfere na construção de suportes de memória e nos processos de constituição das identidades.

A pesquisa demonstrou que as obras publicadas entre 1997 e 2001 insistem em mostrar as condições femininas em outros povos, que não os europeus cristianizados.

Apontam para o fato de que ali as mulheres têm um papel de submissão, de serviço aos homens e que gozam de poucos direitos. Embora enfoquem com mais frequência os muçulmanos, se referem a diversos outros povos aos quais atribuem características semelhantes às daqueles. Ali algumas vezes as relações de gênero aparecem atreladas às questões religiosas.

Nas obras do bloco B, publicadas entre 2009-2015, as relações de gênero nesses outros povos são pouco referidas, apenas quando se trata dos muçulmanos é que há uma insistência nessa temática. De forma diferente de grande parte das obras do bloco A, a maioria das obras do segundo bloco que tratam dessa questão, transcendem a mera descrição das desigualdades de gênero ali existentes. Algumas até enfatizam a pluralidade das condições femininas entre os diversos povos muçulmanos. Uma ou outra, de forma crítica, chega a comparar as relações de gênero entre os muçulmanos e os cristãos. Duas ou três chegam a apresentar as condições femininas precarizadas no ocidente medieval.

Mas a leitura do conjunto das obras apontou para uma insistência em problematizar as condições das mulheres muçulmanas demonstrando relações de gênero assimétricas e diretamente associadas ao universo religioso ou aos costumes tradicionais desses povos. De forma indireta, ou não, esses textos valem-se das abordagens das questões relativas ao gênero para marcarem as diferenças também religiosas e étnicas entre os muçulmanos e cristãos. Isso aponta para o fato de que diferentes aspectos da vida social podem ser acionados para a marcação da diferença e que assentado em um deles pode se mobilizar os outros, produzindo um movimento de fluxo e refluxo entre eles que os reforçam mutuamente.

Estes discursos incidem sobre o cotidiano escolar, pois essas obras participam das trocas entre professores e alunos, algumas vezes como texto básico para o conhecimento de um período histórico. De que forma efetivamente interferem nas representações ali produzidas, nos processos de identificação que ali estão em disputa, nas memórias que ali se quer preservar ou ofuscar, é questão que permanece em aberto. Nessa pesquisa se buscou tratar das obras e de seus discursos, não da recepção dos mesmos pelos sujeitos ao quais são destinados.

### Referências

ALBUQUERQUE JUNIOR, D. M. de. Um leque que respira: a questão do objeto em história. In: BRANCO, G. C. & PORTOCARRERO, V. **Retratos de Foucault**. Rio de Janeiro: Nau, 2000, p.113-129.

ARIÈS, P. O casamento indissolúvel. In: ARIÈS, P. & BÉGIN, A. (orgs). **Sexualidades ocidentais: contribuição para a história e para a sociologia da sexualidade**. 3ed. São Paulo: Brasiliense, 1987. p.163-182.

BERGER, C. N. Misoginia. In: COLLING, A. M.; TEDESCHI, L. A. (orgs). **Dicionário Crítico de Gênero**. Dourados, MS: Editora UFGD, 2015.

\_\_\_\_\_. **Os manuais de História e a produção do discurso sobre as mulheres da Idade Média**. 2004. 154f. Dissertação (Mestrado em Educação nas Ciências). Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. Ijuí, RS. 2004.

BRANDÃO, H. H. N. **Introdução à Análise do Discurso**. 2.ed. Campinas, SP: Editora da UNESP, 2004.

CANDAU, J. **Memória e identidade**. São Paulo: Contexto, 2012.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 7 ed.. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

FRANCO, M. L. P. B. **O Livro Didático de História no Brasil: a versão fabricada**. São Paulo: Global Editora, 1982.

GINZBURG, C.. **Mitos, emblemas, sinais: Morfologia e História**, 2ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GONDAR, J. Quatro proposições sobre memória social. In: GONDAR, J, DODEBEI, V (orgs). **O que é memória social?** Programa de Pós-Graduação em Memória Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2005.

HIRATA, H. Gênero, classe e raça: Interseccionalidade e consubstancialidade das relações sociais. **Tempo Social, revista de sociologia da USP**, São Paulo: v.26, n.1. 2014.

LAVILLE, C. A guerra das narrativas: debates e ilusões em torno do ensino de História. **Revista Brasileira de História**. São Paulo: v.19, n.38, p.125 -138. 1999.

MOREIRA, A. F. & Silva T. T. **Currículo, Cultura e Sociedade**. São Paulo: Cortez. 2005.

OLIVEIRA, M. M. D. de. Historiografia Didática e Prescrições Estatais sobre Conteúdos Históricos em Nível Nacional (1938-2012) in: **Revista Territórios & Fronteiras, Cuiabá**, vol. 6, n.3, dezembro, 2013.

ORLANDI. E. P. **Análise do Discurso: princípios e procedimentos**. 10ed. Campinas, SP: Pontes Editora. 2012.

PEDRO, J. M. Traduzindo o debate: o uso da categoria gênero na pesquisa histórica. **História**, São Paulo: vol.24, n.1, p.77-98. 2005.

POLLAK. M. Memória e Identidade Social. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 5, n.10, p. 200-212. 1992.

\_\_\_\_\_. Memória, Esquecimento, Silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 2, n. 3,

p. 3-15. 1989.

ROCHA, H. H. P, SOMOZA, M. Manuais escolares: múltiplas facetas de um objeto cultural. **Pro-Posições**, Campinas, vol.23, n.3, Set./Dez. 2012.

SCOTT, J. W, Os usos e abusos do gênero. **Projeto História**, São Paulo, n. 45, p. 327-351, dezembro de 2012.

SILVA, M. A. A Fetichização do Livro Didático no Brasil. In: **Educação e Realidade**. Porto Alegre, v. 37, n.3, p. 803-821, set./dez. 2012.

SILVA, T. T. da, **O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da Identidade e da diferença. In: \_\_\_\_\_(org). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

VEIGA-NETO, A. Michel Foucault e os Estudos Culturais. s/d. disponível in: <http://www.lite.fe.unicamp.br/cursos/nt/ta5.1.htm>, acesso em 26/03/2017.

WOODWARD. K. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, T. T. da (org) . **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000.

ZOTTI, S. A. **Sociedade, educação e currículo no Brasil: dos jesuítas aos anos de 1980**. Campinas: Autores Associados; Brasília: Editora Plano, 2004.

**Recebido em:** 12.07.2017.

**Aceito em:** 28.11.2018.