



PROFHISTÓRIA

MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

ANA MENDONÇA MARQUES

**EDUCAÇÃO DE GÊNERO E ENSINO DE HISTÓRIA: UMA LEITURA
CRÍTICA DAS CANÇÕES BRASILEIRAS**

Recife 2025

ANA MENDONÇA MARQUES

**EDUCAÇÃO DE GÊNERO E ENSINO DE HISTÓRIA: UMA LEITURA
CRÍTICA DAS CANÇÕES BRASILEIRAS**

Dissertação apresentada ao
Programa de Pós-Graduação
Mestrado Profissional em Ensino de
História da Universidade Federal de
Pernambuco (ProfHistória/UFPE),
como requisito parcial para a
obtenção do título de Mestre em
Ensino de História. Área de
concentração: Saberes Históricos no
Espaço Escolar
Orientadora: Professora Dr^a. Andréa
Giordanna Araujo da Silva

.Catalogação de Publicação na Fonte. UFPE - Biblioteca Central

Marques, Ana Mendonça.

Educação de gênero e Ensino de História: uma leitura crítica das canções brasileiras / Ana Mendonça Marques. - Recife, 2025. 145f.: il.

Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória), 2025.

Orientação: Andréa Giordanna Araujo da Silva.

1. Educação de gênero; 2. Canções brasileiras; 3. Mulheres. I. Silva, Andréa Giordanna Araujo da. II. Título.

UFPE-Biblioteca Central

**EDUCAÇÃO DE GÊNERO E ENSINO DE HISTÓRIA: UMA LEITURA
CRÍTICA DAS CANÇÕES BRASILEIRAS**

APROVADA EM: 22/08/2015

BANCA EXAMINADORA:

Profa. Dra. Andréa Giordanna Araujo da Silva
Universidade Federal de Pernambuco – UFPE

Profa. Dra. Eleta de Carvalho Freire
Universidade Federal de Pernambuco – UFPE

Profa. Dra. Eliane da Conceição Silva
Universidade Federal da Paraíba – UFPB

Profa. Dra. Nayana Rodrigues Cordeiro Mariano
Universidade Federal da Paraíba – UFPB

**À minha afilhada, Maria Clara, com muito amor e resistência,
esperando que a sua geração seja revolucionária.**

AGRADECIMENTOS

Querer, querer
Mudar o mundo ao seu redor
Saber, saber
Que mudar por dentro pode ser o melhor
Fazer
Sem esperar nada em troca
Vencer
É recomeçar
Quando o sol chegar
Quando o céu se abrir
Saiba que estarei aqui
Aqui
Vamos amar no presente
Vamos cuidar mais da gente
Vamos pensar diferente porque
Daqui só se leva o amor. (Jota Quest, 2015).

À minha orientadora, Dr^a. Andréa Giordanna Araujo da Silva, por sua dedicação, incentivo, afeto e docência humanizada. Atributos imprescindíveis para dar vida a essas páginas que são o resultado de um trabalho colaborativo. Grata por, especialmente nos meus momentos de descrença, orientar-me em uma jornada acadêmica com tons de sossego, sorrisos e esperança. Se hoje estou aqui, escrevendo essas linhas, é porque não estive sozinha nesse caminhar e essa dissertação possui muito de você, professora.

Estendo esse agradecimento a minha banca avaliadora formada pelas professoras Dr^a. Eleta de Carvalho Freire, Dr^a. Eliane da Conceição Silva e Dr^a Nayana Rodrigues Cordeiro Mariano que com tanto esmero se prontificou em esquadrinhar esse estudo, fazendo apontamentos valiosos, os quais demarcaram novas análises, leituras e aprofundamento do conhecimento. Esse trabalho ganhou força com mulheres aguerridas e comprometidas com a academia: Muito obrigada pelas palavras de orientação, correções e esperança.

À Universidade Federal de Pernambuco, ao ProfHistória, aos meus professores e as minhas professoras. Foram momentos inesquecíveis e de muito aprendizado. Voltar para academia, depois de tantos anos, não é fácil, principalmente quando temos que dividir essa tarefa com nossas atividades laborais. No entanto, cada docente, coordenador e secretários tornaram essa lida mais leve e permeada de carinho e calor humano. O meu amadurecimento acadêmico e nova forma de pensar o Ensino de história é possível pelo empenho e compromisso de vocês.

Aos meus companheiros e companheiras de sala, quantas memórias afetivas guardaremos de nossos lanches, debates, viagens e risadas. Minha gratidão pelo ombro amigo e palavras de empoderamento. Vocês têm um espaço grandioso em meu coração.

Aos meus pais, Onésio Lourenço Marques (in memoriam) e Luiza Maria de Mendonça Marques. Tudo o que eu sou, tem um pedacinho de vocês. Sinto saudades de quem não posso mais abraçar para comemorar mais uma conquista, porém a certeza de que não solta a minha mão. E a você, mãe, minha eterna gratidão por ser suporte nos meus dias cansativos e por compreender minha ausência nos momentos de escrita.

Às minhas mães do coração: Maria Aparecida, Eronice Marques e Maria José pelas orações e mimos. A vida é muito mais feliz porque vocês estão ao meu lado, sendo rede de apoio e, especialmente, de amor.

Às minhas amigas-irmãs: Eliane Lemos, Gleyse Áudria, Tarciana Pessoa e Maria Bonita com as quais divido momentos desde a minha tenra idade. Grata pela força, amor e aconselhamentos. Viver ao lado de mulheres tão incríveis é mais um motivo para (re)existir.

Ao amigo-irmão, Francisco Lima, minha flor da aurora boreal mais linda do universo que sempre esteve ao meu lado me apoiando e se preocupando com meu bem-estar.

Ao Adelson Viana II, minha imensa gratidão pelo acolhimento e por me fazer acreditar que vale a pena lutar por todas as formas de amor.

Aos sobrinhos e sobrinhas que alegram a minha vida, sempre fazendo renascer esse meu ser criança. Minha luta é para que vocês acreditem que podem ser o que quiserem, com respeito, humanização e amor. Para nosso Henriquinho, grata por ser nosso anjinho do céu. Eternas saudades.

À D. Rúbia por compartilhar – além da amizade – o seu filho, Paulo Pessoa, que considero irmão-filho. O qual faz os meus dias mais felizes e regado de tanto companheirismo. É amigo... se ontem fui a sua professora, hoje dividimos a mesma experiência de começar e terminar o mestrado juntinhos. Quanto aprendizados nessa caminhada.

Às minhas parceiras e melhores amigas da escola: Joana D'Arc e Maria Marilene que aturaram meu cansaço neste longo processo do mestrado,

oferecendo o apoio necessário e tornando os meus dias mais leves e inundados de afetividade. Morarão em meu coração por toda a eternidade.

A meu primo Floro Francisco, minha flor de cactos, por seu cuidado e momentos de distrações nas segundas-feiras e nos shows fantásticos que me fizeram desopilar da tensão que envolve uma mestranda.

Aos amigos e amigas que a vida me presenteou, gratidão

A Escola Técnica Estadual Joaquim da Silva filho, em especial, minhas queridas alunas e meus queridos alunos. Este trabalho não seria possível sem vocês que transformam os meus dias com tantos aprendizados. Sou grata a todos, todas e todes que fizeram parte da minha jornada educativa.

E por último e não menos importante, ao ser sobrenatural que guia os meus passos e fortalece-me nos dias caóticos. Deus, obrigada.

RESUMO

A canção, enquanto expressão cultural e fonte histórica, apresenta-se como uma ferramenta potente para o ensino e a promoção da educação de gênero no espaço escolar. A pesquisa teve como objetivo analisar canções brasileiras que retratam as mulheres, identificando estereótipos e desigualdades nas relações de gênero, promovendo, no ensino de História, uma reflexão crítica sobre práticas de dominação e resistência associadas às conquistas dos direitos das mulheres nas legislações brasileiras, entre o final do século XIX e o século XXI. A pesquisa documental investigou leis que dispõem sobre os direitos das mulheres; quatro canções brasileiras e a capa de um disco de vinil; além de relatórios do ECAD (2021–2023) e rankings das plataformas Crowley (2017–2024) e Spotify que evidenciam a permanência da objetificação e subalternização das mulheres na música popular. A revisão bibliográfica demarcou as categorias sexo, gênero e patriarcado, relacionando-as com outros marcadores como classe e raça, apresentando a história das lutas e conquistas de direitos das mulheres no Brasil e como isso se personifica nas canções. A partir da experiência-laboratório de duas disciplinas eletivas vivenciadas no ano de 2024 – nas turmas do Ensino Médio na Escola Técnica José Joaquim da Silva Filho, localizada em Vitória de Santo Antão (PE) – propusemos o produto pedagógico com as disciplinas *Mulheres na Música do Brasil* e *A Música Brasileira Ecoa os Sons da Dominação e da Resistência*, que tratam da análise crítica de canções brasileiras para promover a educação de gênero no ensino médio, incentivando estudantes a compreenderem como a música expressa e contesta desigualdades históricas vividas pelas mulheres ao longo do tempo, contribuindo para o enfrentamento de preconceitos e para a construção de uma educação mais inclusiva e reflexiva.

PALAVRAS-CHAVES: Educação de Gênero, Ensino de História, Canções brasileiras, Mulheres

ABSTRACT

Song, as a cultural expression and historical source, presents itself as a powerful tool for teaching and promoting gender education in schools. The research aimed to analyze Brazilian songs that portray women, identifying stereotypes and inequalities in gender relations, promoting, in history teaching, a critical reflection on practices of domination and resistance associated with the achievements of women's rights in Brazilian legislation between the late 19th and 21st centuries. The documentary research investigated laws that regulate women's rights; four Brazilian songs and the cover of a vinyl record; as well as ECAD reports (2021–2023) and rankings from the Crowley (2017–2024) and Spotify platforms, which highlight the continued objectification and subordination of women in popular music. The literature review demarcated the categories of sex, gender, and patriarchy, relating them to other markers such as class and race, presenting the history of women's struggles and achievements for rights in Brazil and how these are personified in songs. Based on the laboratory experience of two elective courses taught in 2024 – in high school classes at the José Joaquim da Silva Filho Technical School, located in Vitória de Santo Antão (PE) – we proposed the pedagogical product with the subjects Women in Brazilian Music and Brazilian Music Echoes the Sounds of Domination and Resistance, which deal with the critical analysis of Brazilian songs to promote gender education in high school, encouraging students to understand how music expresses and challenges historical inequalities experienced by women over time, contributing to confronting prejudice and building a more inclusive and reflective education.

KEYWORDS: Gender Education, History Education, Brazilian Songs, Women

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 –	O que o Brasil ouve – Mulheres na música 2023	19
Figura 2 –	<i>Folder 1</i> da Primeira Jornada Científica do Núcleo Martha de Hollanda	29
Figura 3 –	<i>Folder 2</i> da Primeira Jornada Científica do Núcleo Martha de Hollanda	30
Figura 4 –	<i>Folder 3</i> da Primeira Jornada Científica do Núcleo Martha de Hollanda	30
Figura 5 –	Luís XIV.....	57
Figura 6 –	Capa do primeiro álbum da cantora Maysa Matarazzo	66
Figura 7 –	Feed do perfil do Instagram Vozes que Ecoam, referente à disciplina eletiva: A música brasileira ecoa os sons da dominação e da resistência (Logotipo).....	123
Figura 8	<i>Folder</i> da disciplina eletiva: A música brasileira ecoa os sons da dominação e da resistência	124
Figura 9	<i>Folder</i> da disciplina eletiva: A música brasileira ecoa os sons da dominação e da resistência	124
Figura 10	Feed do perfil do Instagram Vozes que Ecoam, referente à disciplina eletiva: A música brasileira ecoa os sons da dominação e da resistência – Chiquinha Gonzaga	125
Figura 11	Feed do perfil do Instagram Vozes que Ecoam, referente à disciplina eletiva: A música brasileira ecoa os sons da dominação e da resistência – Maysa Matarazzo	126
Figura 12	Feed do perfil do Instagram Vozes que Ecoam, referente à disciplina eletiva: A música brasileira ecoa os sons da dominação e da resistência – Rita Lee	127
Figura 13	Feed do perfil do Instagram Vozes que Ecoam, referente à disciplina eletiva: A música brasileira ecoa os sons da dominação e da resistência – Elis Regina	128

LISTA DE TABELAS E GRÁFICOS

Tabela 1 –	Disciplinas Eletivas por Série do Ensino Médio — IN 003/2021 SEE/PE	96
Tabela 2 –	Relação das disciplinas eletivas com as Competências Específicas e Habilidades da Base Nacional Comum Curricular	97
Tabela 3 –	Mulheres na música no Brasil	98
Tabela 4	A Música Brasileira Ecoa os Sons da Dominação e da Resistência	105
Tabela 5	Planejamento da primeira Eletiva – Mulheres na música no Brasil	129
Tabela 6	Planejamento da segunda Eletiva – A música brasileira ecoa os sons da dominação e da resistência	130
Gráfico	Gênero Musical: releitura da figura 1	77

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1- INTRODUÇÃO	15
1.1 Reflexões sobre a representatividade feminina na indústria musical brasileira	16
1.2 Gênero e escola: interesses sociais e disputas políticas	21
1.3 Escrivência docente	24
1.4 O enfrentamento da violência contra a mulher no interior e a partir da escola pública	25
 CAPÍTULO 2 - SEXO, GÊNERO E PATRIARCADO: CATEGORIAS DE ANÁLISE IMPRESCINDÍVEIS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA	 36
2.1 O sexo: eles mandam e elas obedecem e os outros Padecem	37
2.2 Pensando a categoria gênero	44
2.3 Pensando a categoria patriarcado	46
2.4 Eles sempre mandaram e nós sempre obedecemos? Criando diálogos entre Simone de Beauvoir, Gerda Lerner e María Lugones	50
2.5 Ser homem e ser mulher: uma visão histórica que o ensino de história não pode silenciar	55
 CAPÍTULO 3- DE MUSAS INSPIRADORAS A AMANTES ATIVAS: AS MULHERES NAS CANÇÕES BRASILEIRAS.....	 60
3.1 “Oh abre alas que eu quero passar”	62
3.2 Meu álbum não pode ter a minha foto?	66
3.3 “Eu sou a outra”, mas “A culpa é dele”	72
3.4 Eu sou é resistente como “Pagu”	79
 CAPÍTULO 4- UM ENSINO DE HISTÓRIA PARA ALÉM DOS SONS DO SILÊNCIO	 82
4.1 Educação de gênero: contribuições do ensino de História	84

4.2 O ensino de história em forma de canção: disciplinas eletivas refletindo sobre mulheres	94
4.4. “Lugar de fala”: um relato	112
CONSIDERAÇÕES FINAIS	132
REFERÊNCIAS	135

1- INTRODUÇÃO

A música constitui-se como uma linguagem artística presente em todas as camadas sociais e faixas etárias no Brasil, funcionando como uma importante forma de expressão cultural que reverbera as estruturas sociais, políticas e históricas nas quais está inserida. Nesse contexto, a canção — combinação de melodia, ritmo e letra — assume um papel fundamental na construção de identidades e na disseminação de discursos, sendo capaz de reforçar ou tensionar normas sociais. Em sua circulação, atende às lógicas de mercado, que frequentemente privilegiam representações alinhadas a um imaginário patriarcal, contribuindo para a manutenção de desigualdades nas relações de gênero. No entanto, também pode ser apropriada como instrumento de resistência e conscientização. Por essa razão, a presente pesquisa adotou a canção como fonte histórica e recurso pedagógico no ensino de História, com o intuito de promover a educação de gênero e refletir criticamente sobre os processos de conquista de direitos pelas mulheres na sociedade brasileira.

Buscamos, com a investigação, fazer o seguinte questionamento: de que maneira a análise de canções brasileiras, ao mesmo tempo em que revela práticas de dominação e de resistência nas relações de gênero, pode contribuir para o ensino de História, especialmente no que diz respeito à compreensão dos processos de conquista dos direitos das mulheres? Reputamos, nesse contexto, que para historicizar as canções foi crucial compreender suas conjunturas temporais, sociais, de gênero e raciais, ou seja, interseccionalizar esse objeto, que é a alma do mercado fonográfico capitalista, sendo, o estudo, uma forma de refletir sobre espaços impostos, tentativas de rupturas e silenciamento do não normativo.

Em suma, a nossa pesquisa selecionou essa arte que mexe com os corpos, com o pensamento e nos faz extravasar em tantos momentos e emoções. Se algumas canções ratificam a dominação, outras também podem questionar o mundo e estabelecer novos caminhos com os quais é possível pensar em novos horizontes de expectativas (Koselleck, 2006) e, por isso, concebemos esse documento histórico como um caminho para problematizar as relações de gênero desiguais.

Na base de dados do mestrado Profissional de História inspecionamos títulos que remetem às palavras-chaves que também são o recorte de nossa pesquisa: relações de gênero, mulheres e música. Encontramos 19 , 81 e 32 dissertações respectivamente, com uma ressalva para a última que teve apenas dois trabalhos envolvendo música e mulheres – Juliana Cíntia Videira, em 2018, é a autora de *Elza Soares na Escola: Gênero e relações étnico-raciais na música popular brasileira e no ensino de história*¹ ; e Letícia Morales Brum, em 2020, com *“Maria da Vila Matilde” e o “Marido da Orgia” formas de dizer/cantar sobre a violência contra as mulheres: a canção popular brasileira no ensino de história*².

1.1- Reflexões sobre a representatividade feminina na indústria musical brasileira

Ao longo do século XX, surgiram os discos, as fitas, os cd's e, posteriormente, no século XXI, grandes plataformas de *streaming*. O setor industrial atua como uma imensa engrenagem produtiva e, em conjunto com a indústria da música, gera números e valores consideráveis. Assim, reflete uma variedade e a robustez de uma economia que ao se alinhar ao sistema capitalista, empenha-se em estabelecer diretrizes moldadas pelos anseios da burguesia. Segundo Napolitano (2002, p. 36) “estamos lidando com uma indústria fonográfica muito antiga e bastante capitalizada, que figura entre as maiores do planeta”.

Para esta pesquisa trabalhamos com três canais informativos que julgamos trazer um retrato concreto do mercado fonográfico nos últimos tempos, O Escritório Central de Arrecadação e Distribuição (ECAD), a Crowley Charts e o Spotify. Essas análises possuem extrema importância para construir um protótipo do que nossos estudantes escutam e, ao mesmo tempo, como o mercado fonográfico lucra e impõe padrões à música brasileira. O Ecad (2023) pontua a missão de impulsionar “a música enquanto arte e enquanto negócio”, nesse sentido trabalha realizando “cobrança de direitos autorais sempre que existe execução pública de músicas, como em emissoras de rádio e TV, shows,

¹ Disponível em: <https://www.profhistoria.com.br/articles/194>

² Disponível em: <https://www.profhistoria.com.br/articles/631>

eventos, estabelecimentos comerciais, cinemas, plataformas de *streaming*, dentre outros canais e espaços”.

Para a verificação de músicas e estilos mais tocados utilizamos as plataformas Crowley charts e Spotify. Consideramos esse exame cabal por acreditar, assim como o historiador Michel de Certeau (1982), que a história não está isenta do lugar social, sendo produto do tempo presente. Portando desenhar, mesmo que superficialmente, as características do mercado fonográfico brasileiro nos ajudou a compreender nossos documentos (canções), construindo cronologias e sentidos.

Os questionamentos do presente nos conduzem a um passado não tão distante, analisado sob a ótica da produção e/ou representação das mulheres — cuja participação, até hoje, permanece minoritária nos lucros de uma indústria que se beneficia de seus corpos. Nesse contexto, persistem inúmeras narrativas silenciadas e protagonizadas por mulheres que historicamente foram invisibilizadas.

Os dados foram analisados pelos estudantes, com a mediação da professora, e apontaram para uma conclusão inequívoca sobre a desigualdade de gênero no setor musical: embora os corpos femininos sejam amplamente explorados e hipersexualizados pela indústria, as mulheres continuam a lucrar, significativamente, menos do que os homens. Dados de 2021, divulgados pelo ECAD (2022), revelam que dos R\$ 901 milhões arrecadados em direitos autorais, apenas cerca de 7% foram destinados a mulheres. Esses números evidenciam uma estrutura profundamente assimétrica, em que a contribuição das mulheres é constantemente desvalorizada, tanto do ponto de vista financeiro quanto simbólico. Tal constatação reforça a urgência de discutir gênero e representatividade no ensino de História, especialmente quando se trata da compreensão crítica das relações de poder que atravessam a cultura e suas expressões artísticas.

O relatório do ECAD de 2023, assim como os anteriores, evidencia a predominância masculina no cenário musical brasileiro, expondo como os homens se sentem legitimados para escrever tanto sobre si mesmos quanto, principalmente, sobre as mulheres. A pesquisa identificou que entre as dez músicas mais executadas com a temática "mulher", apenas duas possuíam autoria feminina. O próprio documento destaca essa desigualdade ao afirmar:

“mesmo com os avanços, a média de apenas quatro mulheres entre os 100 autores com maior rendimento nos últimos cinco anos mostra que o cenário ainda está longe da igualdade” (ECAD, 2023). Esses dados reiteram a necessidade de discutir a representação de gênero na produção musical e de promover espaços efetivos de visibilidade e valorização para autoras mulheres.

Diante de uma expressão cultural que impõem, por diversas vezes, as desigualdades nas relações de gênero e os perfis femininos são traçados de forma maniqueísta³, urge que a educação atue em discussões, nas quais os docentes e discentes problematizem o que ouvem, porque ouvem e, a partir desse ensino dialógico, elucidar eventos históricos que são cruciais para compreender essas circunstâncias.

Realizamos uma pesquisa na plataforma Crowley Charts⁴ com dados entre os anos 2017 a 2024 e analisando a mesma semana do mês de setembro (segunda), conseguimos mapear o gênero musical mais tocado do Brasil: o Sertanejo. No mesmo estudo identificamos que dentre as canções que estão no “Top 10”, apareceram, no máximo, duas mulheres no ranking (Crowley Charts, 2024). Essa plataforma monitora as músicas mais tocadas da semana e foi uma das fontes para nosso trabalho. O *streaming* Spotify também ratificou os dados acima, pois em uma matéria da Cable News Network Brasil (CNN)⁵ sobre os dez anos da plataforma, constatou-se que o gênero musical que mais dominou no mercado, nesse espaço de tempo, foi o sertanejo, destacando-se no top 10, dos artistas mais reproduzidos, apenas três mulheres, a Marília Mendonça (1995-2021) e a dupla Maiara e Maraísa, sendo possível refletir a respeito das relações de gênero desiguais.

No gênero sertanejo é expressiva a temática mulher, Luan Santana, como intérprete da canção *Mulher segura* (2023), canta “hoje é sua, ontem foi minha e amanhã só Deus sabe o que ele pensa [...] ninguém segura uma mulher segura”

³ Este termo é usado nessa pesquisa para nos referirmos aos perfis de “mulher boa” e “mulher má”. O primeiro perfil se refere às mulheres que devem cumprir a uma série de normatizações socioculturais e o segundo é aquele que descumpr essas regras. Ou seja, não existe para esses padrões definições que considerem as existências plurais.

⁴ A Plataforma online emite rankings das músicas mais tocadas nas rádios brasileiras. Nela é possível encontrar as top 100 e também fazer uma análise semanal e por gêneros musicais a partir do ano 2017.

⁵ Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/entretenimento/10-anos-de-spotify-no-brasil-sertanejo-domina-top-10-artistas-musicas-e-albuns/>

(Mulher [...], 2023, faixa 1, 2min15s), a mesma obra tem a participação de uma compositora: Waléria Leão de Moraes. Segundo o Ecad (2023), ela participa, como autora de 1056 obras musicais, tendo o título “rainha da caneta do brega”. Mulheres também escrevem sobre mulheres, as definem, fazem juízo de valor e reproduzem, diversas vezes, estruturas do patriarcado.

Analizamos o ranking do Ecad (2023) a respeito das músicas mais ouvidas, nos *streaming* no ano de 2022, com a temática mulher. Abaixo, a primeira figura ilustrada expõe o resultado como as mulheres performam nessas composições e isso é um fato interessante para delinear o que ecoa nas canções brasileiras e os vestígios de relações de gênero desiguais e/ou de movimento de resistência.

Figura 1 – O que o Brasil ouve – Mulheres na música 2023

Posição	Música	Autores
1	Mulher do ano xd	Hodari / Vitão / Luisa Sonza / Douglas Moda / Lucas Carlos
2	Mulher de fases	Rodox / Digão
3	De menina pra mulher	Allef Alcino / Vinni Miranda / Thales Gui / Gui Prado / Thawan Alves
4	Amiga da minha mulher	Seu Jorge / Roge / Gabriel Moura / Pretinho
5	Uma linda mulher	Xamã / Lucas Carlos
6	A mulher mais bonita do mundo	Blener Maycom / Arnaldo / Henrique Moura / Tunico
7	M de mulher	Theo Andrade / Francisco Araujo / Luan Rafael / Junior Pepato
8	Frevo mulher	Zé Ramalho
9	Menina mulher da pele preta	Jorge Ben Jor
10	Mulher maravilha	Flavinho Tinto / Douglas Mello / Victor Hugo / Lara Menezes / Nando Marx / Dayane Camargo / Philippe Pancadinha

* Este ranking considera as músicas mais tocadas nas plataformas Amazon Music, Apple Music, Deezer Music e Spotify, considerando as distribuições de direitos autorais realizadas em 2022.

Fonte: Ecad. O que o Brasil Ouve – Mulheres na Música (2023) ⁶

⁶ ECAD – Escritório Central de Arrecadação e Distribuição. O que o Brasil ouve – Mulheres na Música: edição 2023. Disponível em: <https://www4.ecad.org.br/relatorios/o-que-o-brasil-ouve-mulheres-na-musica-edicao-2023/>. Acesso em: 12 out. 2024.

Nesse ranking as músicas descrevem as mulheres da seguinte forma: mãe é retratada como heroína; se possui pele preta e olhos azuis, são hipersexualizadas; que *M de mulher* (2020, faixa 1, 1min45s–1min55s) é aquela cuja “felicidade não tá pendurada numa boca qualquer”, mas parece que a boca é o caminho para felicidade (leia boca de um homem). Somos mulheres ruins, expulsas de nossas casas, doidas e guiadas pela lua (*Mulher de fases*, 1999); mulher linda que dá em cima; portanto a culpa é nossa e se tivesse feiura normativa, seria descartada. *A mulher do ano XD* (2021), é a única que traz algumas demarcações que julgamos atreladas às conquistas femininas ao dizer que não nasceu para viver na cozinha, que ela é caçadora e decreta a sua felicidade individual.

Através das canções é possível entender o quanto a nossa sociedade ocidental é estigmatizada por relações de gênero desiguais e pelo regime do patriarcado, além de ser evidente uma grande exclusão do feminino nos lucros do mercado fonográfico, mesmo sendo recorrente a temática mulher. Nossos corpos são definidos à maneira masculina e uns nos pontuam de boa forma, mas a maioria nos desenha de forma essencialista num corpo forjado.

Não intencionamos, nesta pesquisa, trazer uma história da música do Brasil, mas propusemos uma reflexão sobre o presente, utilizando como objeto de análise, de forma comparativa, algumas canções brasileiras. A vivência ocorreu com os discentes da Escola Técnica de Estadual José Joaquim da Silva Filho, na cidade da Vitória de Santo Antão, no estado de Pernambuco. Para isso, elucidamos – através de uma sequência didática elaborada para duas disciplinas eletivas nos primeiros e segundos anos do Ensino Médio – que essa arte é um reflexo de uma sociedade em que as desigualdades nas relações de gênero são gritantes e fruto de processos históricos, cujos silenciamentos e apagamentos foram ferramentas para impedir as mulheres de atuarem nos espaços públicos e serem normatizadas nos espaços privados. Temos, então, uma indústria fonográfica impositiva e, dentro dela, os corpos femininos são definidos, sensualizados, violentados e, muitas vezes, ofuscados. Compreendemos que o espaço escolar deve fomentar discussões que favoreçam a equidade e proporcione problematizações com as quais os alunos e as alunas sejam agentes ativos para apontamentos e resoluções.

1.2- Gênero e escola: interesses sociais e disputas políticas

Falar sobre educação de gênero, nas escolas brasileiras, sempre foi um tabu e com o Movimento Escola Sem Partido (MESP) contando com o apoio do Movimento Brasil Livre (MBL), essa tarefa tornou-se mais árdua e repleta de perseguições que tentaram colocar o professor e a professora à margem, interrogando sobre “doutrinação” e, por consequência, questionando sua capacidade profissional e ditando como ele e ela deveriam agir. Logo, extrapolasse os princípios constitucionais que garantem, à educação brasileira, o pluralismo de ideias e a liberdade de ensinar (Brasil, 1988. Art.: 206). Alguns projetos de leis, como o de Goiás (PL 0994/2019), que surgem em casas legislativas⁷, ratificam, de maneira aberta, os valores reacionários que permeiam o pensamento de parcela da população brasileira⁸.

Esse mesmo estado (Goiás) tem uma das maiores proporções de feminicídios em relação aos homicídios de mulheres do Brasil, segundo o Anuário Brasileiro de Segurança Pública (2023). Olhando por esse espectro seria, no mínimo, antagônico projetar dispositivos legais que impedem as discussões de gênero em sala de aula, pois propulsionar o aluno e a aluna a conhecerem a sociedade, ensinando os valores democráticos, faz-se uma demanda crucial para o mundo contemporâneo. Por isso, entender as relações de gênero é uma forma de fomentar o respeito às diferenças e a luta por igualdade e equidade.

O exemplo mencionado é um, dentre tantos, no qual é possível identificar que as conquistas de direitos estão rotineiramente ameaçadas por aqueles que levantam a bandeira de uma educação que marginaliza, exclui e aguça as desigualdades. Esta educação já existiu na história do Brasil e seus resquícios amedrontam incessantemente os avanços que dialogam com a diversidade, com a qual é possível viabilizar a inclusão. Por assim dizer, os MESP e MBL são compostos de grupos ativos e representam estruturas com elementos

⁷ “Lei Escola Livre” n 7.800 (Alagoas, 2016) Projeto de Lei n 867 (Brasil, 2015), Projeto de Lei n 190 (Rio Grande do Sul, 2015), Projeto de Lei n 823 (Rio de Janeiro, 2015).

⁸ Esses projetos intentaram proibir a educação de gênero nas escolas, nomeando pejorativamente de “Ideologia de gênero” e acusando os professores e as professoras de “doutrinadores”. Projetos como estes pregam a “neutralidade ideológica” e são dissidentes de movimentos religiosos e grupos políticos ultraconservadores que não aceitam as pluralidades de ideias e a liberdade de cátedra.

normativos exclusivamente binários⁹. Destarte, as políticas públicas devem assumir um papel de confronto a esses projetos segregacionistas e a escola também é o lugar onde os combates precisam ser travados, porém, para isso, existe a necessidade de um currículo escrito que seja explícito na valorização da Educação de Gênero.

Galdêncio Frigotto (2017, p.17-18) destaca em seu texto *A gênese do Escola sem Partido: esfinge e o ovo da serpente que ameaçam a sociedade e a educação*:

[...] o risco que vivemos hoje no Brasil, com indícios claros do clima de desagregação social, de produção do ódio às diferenças e de preparação de uma atmosfera de perseguição que, no caso da Alemanha e da Itália, colimou na monstruosidade do nazismo e do fascismo. [...] As teses do Escola sem Partido não podem ser entendidas nelas mesmas e nem como algo que afeta apenas a escola e os educadores.

Ao confrontarmos-nos com essa realidade que (re)produz valores discriminatórios e preconceituosos, fica evidente o quanto a educação, o professor e a professora são perseguidos a ponto de receberem títulos como propagadores da “ideologia de gênero” e “doutrinadores”. Frigotto (2017, p.20) salienta que “a burguesia brasileira sempre foi antinação, antipovo, antidireito universal à escola pública” e, dessa forma, acreditamos que a resistência dos/as docentes é um caminho que só pode ser percorrido com sucesso se há políticas públicas empenhadas com a democratização dos espaços e com a garantia de que a nossa liberdade de cátedra será mantida e garantida.

No ano de 2024, o governo federal promulgou a Lei nº 14.986, implantada a partir do ano de 2025, acrescentando ao artigo 26, da Lei 9.394/1996 (LDB), a alínea b que institui a obrigatoriedade no ensino fundamental e médio “a inclusão de abordagens fundamentadas nas experiências e nas perspectivas femininas nos conteúdos curriculares” (Brasil, 2024), além da *Semana de Valorização de Mulheres que Fizeram História*, no mês de março. Medidas como essas confrontam as articulações do Movimento Escola Sem Partido, incorporando à educação valores equitativos que democratizam as relações e os espaços.

⁹ O termo refere-se a um modo essencialista de ver o mundo, direcionando-o apenas para duas formas de existência: homem/mulher, ativo/ passivo, macho/fêmea, dominador/dominado. (Colling; Tedeschi, 2019)

Eis a importância da formação do currículo e de entender que todo profissional da educação o compõe, o planeja, o modifica e, não menos importante, o problematiza. Reflexões primordiais para uma educação que pretende ser inclusiva, pois o currículo deve levar em consideração que a cultura escolar é diversa e nessa lógica seria impossível conceber um ambiente escolar único, com adolescentes que aprendem e se comportam da mesma forma (Coll *et al.*, 2006). O pensamento freiriano destaca a importância de pensar a realidade para estimular uma educação libertadora (Freire, 2019), sendo assim, o meio em que o aluno está inserido é elemento relevante para sua formação.

Produzido pela Secretaria da Mulher do Estado de Pernambuco e em parceria com a Secretaria de Educação do mesmo estado, *Gênero e educação caderno da igualdade nas escolas* representa a construção de políticas públicas que valoram a Educação de Gênero nos espaços escolares. Nesse sentido, construir aulas que reflitam sobre a temática, torna-se justificável quando o currículo escrito abre as portas para essas discussões e, diante disso, o professor encontra-se respaldado, mesmo com todas as ondas conservadoras que tentam limitar a sua atuação.

É justamente essa qualidade de ambiente de transformação de valores e condutas que a Educação precisa assumir, abrindo, definitivamente, as portas da sociedade para as relações justas, solidárias e igualitárias entre as pessoas e, conseqüentemente, para uma cultura em que os seres humanos e o seu bem-estar sejam o centro dos interesses de toda a sociedade. Nesse sentido, a concepção de Educação como um trabalho que busca fomentar a igualdade de gênero não pode ser entendida de outra forma que não seja a de uma prática voltada à humanização das pessoas e suas relações. (Pernambuco, 2014, p.102)

Pinsky (2010) analisa que o principal é entender o conceito de gênero e saber utilizá-lo corretamente, compreendendo suas mudanças no âmbito temporal, social e cultural. Portanto, essa temática se comunica com inúmeras disciplinas e traz, para o ambiente escolar, um universo dialógico de descobertas, através do conhecimento e da pesquisa, estimulando os discentes que farão, de suas dúvidas, sementes férteis para análises e comprovações, tornando-os indivíduos promotores de mudanças sociais, e esse é o papel da escola (Moretto, 2003).

A escola deve ser um espaço que não pode se isentar de seu papel no diálogo com educação de gênero, pois segundo Bourdieu (2024) é através de certas instituições como a escola, o Estado, a igreja e a família que se instrumentaliza a subordinação e exclusões. Dentro dos limites que muitas vezes nos são impostos, no decorrer do tempo se faz necessário resistir e transgredir, no sentido de proporcionar, aos discentes, um encontro com propostas que respeitem e estabeleçam direitos plurais. Se eximir da responsabilidade na construção de uma sala de aula mais democrática é dar as mãos ao ultraconservadorismo que sempre inundou a educação com currículos autocráticos e permeados de verticalidade, cujas dimensões se direcionam para um ideal meritocrático. Essa não é a escola que queremos.

De todos os fatores de mudança, os mais importantes são os que estão relacionados com a transformação decisiva da função da instituição escolar na reprodução da diferença entre gêneros, tais como o aumento do acesso das mulheres à instrução e, correlativamente, à independência econômica e à transformação das estruturas familiares [...] e simultaneamente a transmissão dos princípios de divisão tradicionais, o surgimento de novos tipos de famílias, como as famílias compostas e o acesso a visibilidade pública de novos modelos de sexualidade (Bourdieu, 2024, p. 142)

1.3- Escrivência docente

Conceição Evaristo (1995) utilizou escrivência, pioneiramente, para elucidar como sua vivência também fazia parte da coletividade das vivências negras. Nesse sentido, utilizo a palavra como mulher e professora, compreendendo que a minha escrita, além de me definir, ressignifica e constrói histórias femininas. Eu sou Ana Mendonça Marques, mulher cisgênero com estruturas físicas e psicológicas marcadas por tantas histórias de dominação, violação de direitos e desumanidades. Mas tenho encontrado, no Profhistória, uma oportunidade de (re)existência com novos horizontes de expectativas, pois o espaço escolar é o lugar onde encontro as maiores inspirações e tentar transformá-lo em um ambiente lúdico e prazeroso é meu desafio diário

Formada nas Faculdades Integradas da Vitória de Santo Antão (2004-2007), hoje Centro Universitário, iniciei minha vida profissional no ano de 2006 em escolas particulares de minha cidade. Tinha, nesse período, 21 anos de idade, com muitos sonhos e inexperiência, porém com uma preocupação

inquietante quando o assunto era aprendizagem. Em 2009, passei no concurso público do estado de Pernambuco e locada no município de Ipojuca, a mais de cem quilômetros de distância da minha terra Antonense.

A minha trajetória profissional é um espaço de contínuas aprendizagens, tive/tenho a pretensão de criar vivências aprazíveis e, acima de tudo, estimular o respeito mútuo, inspirando-me no ensino dialógico freiriano. Acompanhei, nesse decorrer, discentes de 9 a 62 anos de idade, um universo diverso e de múltiplas inteligências permeadas de individualidades, histórias de vidas, estruturas de classe, raça e gênero que não podem ser invizibilizadas. Hoje trabalho na Escola Técnica Estadual José Joaquim da Silva Filho em Vitória de Santo Antão, Zona da Mata Sul pernambucana, e ensino nos cursos técnicos de Desenvolvimento de Sistemas, Administração e Logística. São doze turmas do Ensino Médio Integrado, em torno de 500 alunos entre 15 e 19 anos de idade. Formamos, todos os anos, quase 120 alunos para o mercado de trabalho. Nesta mesma escola, coordenei o Núcleo de Estudos de Gênero e Enfrentamento da Violência Contra Mulher, nos anos de 2013-2018, e essa experiência aguçou questionamentos e uma sensação de que poderia fazer mais.

Quanto a minha formação, não consegui fazer uma pós-graduação por muitos anos, mas ensinar sempre foi meu laboratório e minha “universidade”. Longe de descredibilizar a importância do aperfeiçoamento e do estudo contínuo, todavia sabemos das grandes limitações de nossa educação, sempre aquém na valorização do profissional. Em 2015 concluí a minha primeira especialização lato senso em Psicopedagogia, na UNIFACOL (Vitória/PE) e, em 2018, Historiografia Brasileira na FAVENI. O ano de 2023 foi o início de um novo percurso, aos 38 anos de idade, ingressava no profhistória e tive que conciliar minhas 24 horas/aulas semanais com um curso de mestrado, um desafio intenso e marcado pela ansiedade.

1.4- O enfrentamento da violência contra a mulher no interior e a partir da escola pública

O estado de Pernambuco possui uma parceria entre Secretarias da mulher e Educação, com o objetivo de combater as mais variadas formas de violências e preconceitos de gênero na escola, estimulando o protagonismo

juvenil, a pesquisa e criando espaços de conexões. E é a partir dessa cooperação que nascem, em 2011, os Núcleos de Estudos de Gênero e Enfrentamento da Violência Contra a Mulher, sendo, o referido estado, o pioneiro na implantação dessa política pública afirmativa.

A instituição desse plano representa formação continuada para os professores e o desenvolvimento de práticas acolhedoras e preventivas que reconhecem a escola como um lugar plural e diverso. A constituição cidadã brasileira de 1988 garante os direitos à igualdade e à liberdade, porém ao analisarmos as estruturas de gênero, classe e raça observamos que as desigualdades ainda são gritantes e isso torna eminente o dever do Estado de criar políticas equitativas. Em um país que mais mata a população trans (Benevides, 2022) e é recorde em feminicídio, urge que a educação seja o agente direto no enfrentamento dessas violências.

Martha de Hollanda, foi o nome escolhido para o Núcleo de Estudos de Gênero e Enfrentamento da Violência Contra a Mulher em homenagem a vitoriense e primeira eleitora em Pernambuco¹⁰, surgiu diante de um trabalho protagonizado por alguns estudantes – da Escola de Referência em Ensino Médio José Joaquim da Silva Filho, em Vitória de Santo Antão (atualmente Escola Técnica Estadual), no estado de Pernambuco – que pesquisaram histórias de mulheres não retratadas nos livros didáticos e na história da cidade. A autora de “O delírio do nada”, tornou-se figura polêmica em terras Antonenses, ferindo “valores” patriarcais. Os alunos quiseram trazer uma linha do tempo, evidenciando histórias de diversas mulheres que foram silenciadas e/ou invisibilizadas, conectando-as aos conteúdos estudados em sala: Dandara, Joana D’arc, Olympe de Gouges, Maria Quitéria, Mary Wollstonecraft, Berta Lutz, Celina Guimarães, Malala, Aung San Suu Kyi. Estas são algumas das resistências presentes nos estudos que como culminância inaugurou uma sala para o núcleo e o nome oficial do mesmo.

O Núcleo Martha de Hollanda foi fundado em 2013, propondo desenvolver um conjunto de ações que levassem à identificação, reflexão e ao debate sobre

¹⁰ Martha de Hollanda, vitoriense nascida no ano de 1903, era ativista, “sendo sua casa, abrigo de diversas personalidades da cultura nacional, ganhou notoriedade ao tentar seu alistamento eleitoral, tornando-se posteriormente a primeira eleitora do Estado de Pernambuco” (Silva, 2011, p. 844).

as questões relativas às desigualdades entre homens e mulheres, à discriminação étnica e racial e aos direitos das minorias, através da iniciação científica e práticas pedagógicas integradoras que estimulassem a igualdade de gênero. Manteve-se com suas atividades até o ano de 2018, quando entramos num processo político nacional conservador, no qual os estudos de gênero foram minuciosamente combatidos. Sobre nós, docentes, pesou o violento discurso da “ideologia de Gênero” e nosso trabalho foi questionado a ponto de tornar-se uma demanda árdua e, por tantas vezes, silenciada.

Bittencourt (2009, p. 121) enfatiza que “um dos objetivos centrais do ensino de História, na atualidade, relaciona-se à sua contribuição na construção de identidades”, sendo assim, é importante a análise de uma história formada por representatividades, conduzindo o aluno a reconhecer-se como parte desse processo. A ausência de estudos que democratizem os espaços na escola não pode ser negligenciada, por isso, o componente curricular de história atuou de forma interdisciplinar com o Núcleo, interrogando as relações de gênero na história e evidenciado essas representatividades.

O Núcleo da nossa escola seguiu, entre os anos 2013 à 2018, obtendo parcerias com universidades, participando do Prêmio Naíde Teodósio ¹¹ e, não menos significativa, pesquisando as relações de gênero no ambiente escolar e no município. No ano de 2018, concretizamos a I Jornada Científica de Estudos de Gênero que envolveu toda a comunidade escolar, contando com a participação de outras escolas públicas e particulares da cidade, além de estudantes e professores/as do Centro Universitário da Vitória de Santo Antão e do Centro Universitário Maurício de Nassau.

Foi um trabalho de despedida, pois a partir de 2018, após as eleições, o ambiente escolar tornou-se objeto de censura e investidas diretas para a desarticulação de todas as práticas educativas que incluíssem a temática gênero. Nesse sentido, nosso núcleo existiu, nesses últimos anos, apenas no papel, mas, mesmo assim, julgamos que as experiências vividas não podem ser apagadas, por isso, mencioná-lo neste trabalho, é uma forma de endossar as bases estruturais e que estimularam estudo. Sem o Núcleo e o que aprendemos

¹¹ O prêmio é realizado todos os anos pela Secretaria da Mulher do estado de Pernambuco. A premiação tem várias modalidades e os nossos estudantes participaram com redações com a temática de gênero.

nele, essa pesquisa seria vaga. É o início de um projeto que deu voz, criticidade e continuidade a esses debates.

A Jornada apresentou as seguintes temáticas: 1- *Eu sou, eu posso* que discutiu sobre as relações de gênero no mundo do trabalho, inclusive detectando desigualdades entre homens e mulheres na comunidade escolar e na cidade; 2- *Nenhum direito a menos* relatou os direitos adquiridos pelas mulheres como voto, educação e trabalho; 3- *O normal é ser diferente* refletiu sobre os direitos das pessoas LGBTQIAPN+, estimulando o respeito às diferenças; 4- *Gênero e geração: entre o imposto e o mutilado* que analisou a discriminação étnico-racial e de gênero nas produções cinematográficas, na música e na literatura.

Para exemplificar um pouco do trabalho produzido pelos discentes, disponibilizo, abaixo, alguns dos *folders* (figuras 2, 3, 4) elaborados para a Jornada Científica. A figura 2 expõe as relações de gênero no mundo do trabalho com elementos oficiais do ano de 2014 do Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada (IPEA) comparando-os com dados de 2017. O mesmo *folder* também menciona pesquisas realizadas pelos alunos, na cidade de Vitória de Santo Antão, quanto aos seguintes cargos: caixas de supermercado, prefeita, vereadoras e cabeleireiro. A figura 3 cita a participação das mulheres na arte, música e literatura. E, por último, a figura 4 traz informações sobre o feminicídio no Brasil.

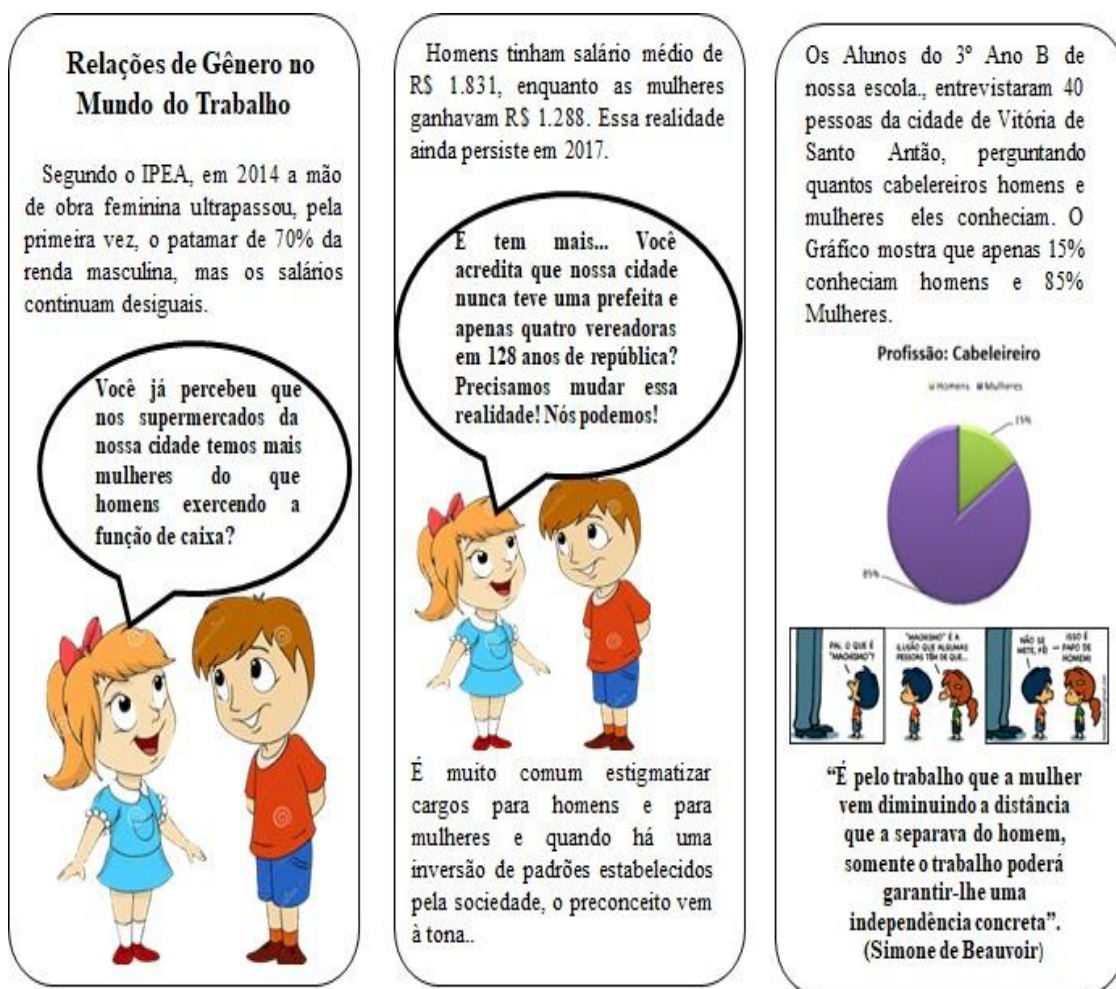
Os *folders* evidenciam uma pequena parte dos trabalhos desenvolvidos pelo Núcleo Martha de Hollanda entre os anos de 2013 e 2018, durante o tempo em que estive como coordenadora do mesmo. Destarte, é crucial afirmar que trabalhar gênero na escola é extremamente fértil para a construção de um ambiente solidário e democrático, mas encontramos, a todo o tempo, os entraves de uma educação que ainda tem raízes no patriarcado e reproduz estruturas, muitas vezes, desestimulantes para a prática docente. Elas colocam o nosso trabalho em segundo plano e as nossas pautas em questionamento: para que serve isso? Uma pergunta constante e movida por interpretações machistas e, por consequência, discriminatórias. A ativista bell hooks já enfatizava sobre a educação em seu livro *O feminismo é para todo mundo*:

Movimentos feministas futuros precisam necessariamente pensar em educação feminista como algo importante na vida de todo mundo. Apesar dos ganhos econômicos de mulheres feministas individuais, de

muitas mulheres que acumularam riqueza ou aceitaram a contribuição de homens ricos e que são nossas companheiras na luta, não criamos escolas fundamentadas em princípios feministas para meninas e meninos, para mulheres e homens. Ao falhar na criação de um movimento educacional de massa para ensinar a todo mundo sobre feminismo, permitimos que a mídia de massa patriarcal permanecesse como o principal local em que as pessoas aprendem sobre feminismo, e a maioria do que aprende é negativa. (hooks, 2023, p. 47)

Sendo assim, temos nos núcleos de estudos de gênero uma das bases para trans(formar) a educação e lutar contra os desafios que patriarcado impõe à sociedade, estimulando docentes e discentes a pensar e problematizar o espaço em que vivem para encontrar novos caminhos para uma escola equitativa.

Figura 2 – Folder 1 da Primeira Jornada Científica do Núcleo Martha de Hollanda



Fonte: Produção dos alunos do Ensino Médio da Escola José Joaquim da Silva Filho (2018).

Figura 3 – Folder 2 da Primeira Jornada Científica do Núcleo Martha de Hollanda



Fonte: Produção dos alunos do Ensino Médio da Escola José Joaquim da Silva Filho (2018).

Figura 4 – Folder 3 da Primeira Jornada Científica do Núcleo Martha de Hollanda



Fonte: Produção dos alunos do Ensino Médio da Escola José Joaquim da Silva Filho (2018).

Ante o exposto, a implantação de um núcleo na escola não representou uma nova sala ou um novo componente curricular, mas uma zona combativa e socializadora, uma política que integrou contextos diversos e convida a educação a construir uma superfície democrática que respeite e lide com as diferenças. Consideramos essa experiência basilar para articular novos fazeres escolares, pois proporciona um ambiente combativo aos preconceitos e discriminações.

Portanto, a música e a experiência como coordenadora no Núcleo de Estudos de Gênero e Enfrentamento da Violência Contra Mulher (2013-2018) foram os estímulos principais para embasar essa pesquisa, cujo objetivo geral foi analisar canções brasileiras que retratam as mulheres, identificando estereótipos e desigualdades nas relações de gênero, promovendo, no ensino de História, uma reflexão crítica sobre práticas de dominação e resistência associadas às conquistas dos direitos das mulheres nas legislações brasileiras, entre o final do século XIX e o século XXI. Para isso, fizeram-se necessários os seguintes objetivos específicos:

- a) entender o quanto a nossa sociedade ocidental foi/é estigmatizada pela biologização social do sexo, por relações de gênero desiguais e pelo regime do patriarcado;
- b) identificar os contextos históricos e sociais que influenciaram a produção de quatro canções – *Pagu* (2000 , faixa 5), *Eu sou a outra* (1963, lado A) x *A culpa é dele* (2018, faixa 2) *Oh abre Alas* (1889) – e da capa do primeiro álbum musical da cantora Maísa Matarazzo, interpretando suas letras à luz das pautas feministas e das lutas pelos direitos das mulheres. Busca-se, ainda, refletir sobre o papel da arte musical como instrumento de resistência, denúncia e transformação social, além de discutir suas potencialidades pedagógicas no ambiente escolar;
- c) reconhecer a importância da educação de gênero, no ensino de história, como ferramenta de construção de espaços que respeitam as diferenças e fomentam a equidade;
- d) expor duas propostas de disciplinas eletivas para os primeiros e segundos anos do Ensino Médio, estimulando a educação de gênero no espaço escolar.

O segundo capítulo desta pesquisa concentrou-se em discutir três categorias que julgamos cruciais para entender os conceitos propositivos desse estudo – sexo, gênero e patriarcado – delineando, nessa perspectiva, que as características da sociedade brasileira são marcadas por construções impostas através do processo de colonização, o qual legou à desigualdade nas relações de gênero. Ao impor a ideia de povos não civilizados aos colonizados, os europeus davam abertura para inserir um mundo cristão marcado por um maniqueísmo, pelas relações de gênero sólidas e imutáveis e pela superioridade do homem. Pensar essas categorias não foi uma forma de conceber uma homogeneidade do mundo, mas evidenciar que nossa sociedade brasileira espelha esse processo de colonização e que também existiram/existem resistências que expressaram/expressam e denunciaram/denunciam o legado da opressão.

No caso do continente Americano, para María Lugones (2020), a colonização trouxe um modelo ocidental que buscou desqualificar as culturas locais em que o gênero, por diversas vezes, não era pensado biologicamente, “como o capitalismo eurocêntrico global se constituiu por meio da colonização, diferenças de gênero foram introduzidas, nas quais antes não havia nenhuma” (Lugones, 2020, p. 17). Dessa maneira, formulamos as discussões sobre as categorias sexo, gênero e patriarcado motivadas pelas análises de Simone de Beauvoir (2016), Joan Scott (1990), Gerda Lerner (2019) e autoras brasileiras como a Heleieth Saffioti (2015), Maria Joana Pedro (2005), Mary Del Priore (2001).

O terceiro capítulo abordou as resistências e conquistas de direitos das mulheres por meio da análise e contextualização histórica de quatro canções brasileiras — *Pagu* (2000, faixa 5); *Eu sou a outra* (1963, lado A), *A culpa é dele* (2018, faixa 2); além de *Oh abre alas* (1889) — bem como da capa do primeiro álbum da cantora Maysa Matarazzo, *Convite para ouvir Maysa* (1956). Compreendemos que essas produções culturais, quando utilizadas como fontes históricas no ensino de História, potencializam o desenvolvimento de habilidades interpretativas e favorecem a articulação entre os conteúdos escolares e os contextos sociais, políticos e culturais em que tais obras foram criadas. As letras das canções nos conduziram ao estudo da legislação brasileira relacionada às conquistas de direitos das mulheres, permitindo evidenciar avanços legais e, ao

mesmo tempo, os limites impostos pelas estruturas patriarcais. Além disso, esse percurso analítico evidenciou a relevância dos movimentos feministas como agentes fundamentais na luta por igualdade, cujas ações impactaram diretamente na formulação de políticas públicas e marcos legais voltados à proteção e à valorização das mulheres. Nesse cenário, constatamos que o universo musical revela permanências de preconceito e de discriminação, especialmente quando a narrativa das canções se empenha em definir, limitar ou normatizar os corpos e emoções femininas — uma realidade que, infelizmente, ainda se faz presente na contemporaneidade.

No quarto capítulo, propusemos uma abordagem de educação de gênero por meio da criação de duas disciplinas eletivas, ofertada aos estudantes do 1º e 2º anos do Ensino Médio. As propostas tiveram como eixo central a análise das representações das mulheres e das relações de gênero desiguais nas canções brasileiras. Ao longo das disciplinas, os(as) estudantes foram incentivados(as) a refletir criticamente sobre os estereótipos femininos presentes nas letras musicais, a exclusão das mulheres no mercado fonográfico, bem como a forma como essas composições atuam como fontes performativas das relações de gênero constituídas social e historicamente. A partir desse processo, também foi possível articular as reflexões musicais ao estudo de dispositivos legais brasileiros, compreendendo como, ao longo do tempo, o ordenamento jurídico ora reprimiu, ora passou a garantir, ainda que de forma gradual e desigual, os direitos das mulheres. Tais avanços legais foram discutidos à luz dos contextos históricos, das lutas políticas e da atuação dos movimentos feministas, fundamentais para a ampliação das conquistas sociais e jurídicas. Esse percurso analítico revelou que a indústria musical, enquanto expressão cultural, não se apresenta de forma neutra: ela colabora para a manutenção de discursos normativos que reforçam padrões patriarcais. Como destaca Paulo Freire, em *Pedagogia do Oprimido*, “através da manipulação, as elites dominadoras vão tentando conformar as massas populares aos seus objetivos” (Freire, 2023, p. 198), e essa lógica também se manifesta na produção cultural, naturalizando a invisibilização das mulheres e reafirmando estruturas de dominação historicamente consolidadas.

A construção metodológica desta pesquisa parte da compreensão de que o conhecimento pode ser produzido e compartilhado a partir de múltiplas

linguagens e suportes culturais. Como enfatiza bell hooks (2023, p. 47), “audiolivros, música, rádio e televisão são formas de compartilhar o conhecimento feminista”, o que nos convida a ampliar as formas tradicionais de investigação e considerar as expressões artísticas e midiáticas como documentos legítimos para a análise crítica das relações sociais. Neste contexto, as canções brasileiras se revelam como fontes performativas privilegiadas para compreender tanto práticas de dominação quanto estratégias de resistência das mulheres na sociedade. Assim, esta pesquisa adotou uma abordagem qualitativa e interdisciplinar, entrecruzando as categorias sexo, gênero e patriarcado com o ensino de História.

a) Abordagem da pesquisa:

A pesquisa se caracterizou como qualitativa, por buscar interpretar e compreender os sentidos sociais, históricos e culturais expressos nas canções analisadas. Além disso, fundamentou-se em um levantamento bibliográfico e documental com o objetivo de sustentar, teoricamente, a utilização da música como instrumento pedagógico no ensino de História, com foco na educação de gênero. O levantamento teórico percorreu produções sobre as categorias centrais da pesquisa — sexo, gênero, patriarcado — articulando-as ao campo da educação, especialmente da educação histórica e crítica.

b) Documentos utilizados e análise das fontes:

Para os fins da pesquisa documental, foi estabelecido um corpus específico composto por canções populares brasileiras que obtiveram ampla circulação e aceitação nacional, sendo entendidas como expressões que dialogam com o tempo e o espaço sociocultural de sua produção. Essas músicas foram interpretadas como documentos históricos capazes de revelar uma sociedade na qual ainda prevalece o patriarcado e persistem relações de gênero desiguais e excludentes. Ao mesmo tempo, os documentos também indicam práticas de resistência e de construção de novos sentidos para a experiência feminina.

Foram selecionadas quatro canções: um par temático com perspectivas distintas — *Eu sou a outra* (1963, lado A) versus *A culpa é dele* (2018, faixa 2) —, além das canções *Oh Abre Alas* (1889), *Pagu* (2000, faixa 5) e da capa do álbum *Convite para ouvir Maysa* (1956). Essas fontes possibilitaram examinar representações femininas, estereótipos, silenciamentos e disputas narrativas.

Também foram utilizados relatórios do Escritório Central de Arrecadação e Distribuição (ECAD), bem como dados dos *streamings* Spotify e Crowley Charts, a fim de compreender as dinâmicas de produção, reprodução e exclusão de mulheres no mercado fonográfico brasileiro.

A análise das letras e documentos musicais foi realizada à luz de dispositivos legais brasileiros — constituições e legislações específicas — que ora reprimiam, ora ampliaram os direitos das mulheres. Esse percurso permitiu evidenciar como as conquistas femininas foram, muitas vezes, resultado direto da luta de movimentos sociais, em especial dos movimentos feministas.

c) Produto educacional:

Como resultado da pesquisa, foi elaborado um produto educacional em formato de duas disciplinas eletivas destinadas às turmas de 1º e 2º ano do Ensino Médio, compondo a área de Ciências Humanas. A proposta curricular visa estimular o pensamento crítico e reflexivo sobre as relações de gênero por meio da análise de canções brasileiras, contribuindo para o enfrentamento do preconceito, da discriminação e das violências de gênero no espaço escolar. A disciplina propõe a escuta, leitura crítica e contextualização das letras musicais, vinculando-as ao contexto histórico e jurídico do país, promovendo o diálogo entre cultura, memória e direitos humanos.

Ademais, as disciplinas eletivas se apresentam como uma ferramenta pedagógica concreta para professoras e professores que desejam incorporar a educação de gênero de forma transversal e crítica no currículo escolar, possibilitando que estudantes reflitam sobre as desigualdades de gênero em uma perspectiva histórica, interseccional e emancipatória.

2- SEXO, GÊNERO E PATRIARCADO: CATEGORIAS DE ANÁLISE IMPRESCINDÍVEIS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA

Nas últimas décadas, temos buscado compreender com maior profundidade as contraposições impostas nas relações entre homens e mulheres nas sociedades ocidentais. Essas relações, historicamente atravessadas por diferentes formas de violência, têm restringido, de modo sistemático, o direito à existência plena de muitas mulheres. A presente pesquisa se debruça sobre tais representações femininas inscritas no pensamento ocidental, que frequentemente consagra a mulher branca, burguesa e cristã como modelo universal.

A escolha desse recorte não se deu ao acaso, mas foi reafirmada pelo estudo de algumas canções populares brasileiras que desenham um mundo padronizado e essencialista para a mulher — como *Eu sou a outra* (1963, lado A) e a capa do primeiro álbum de Maysa Matarazzo (*Convite para ouvir Maísa*, 1956). Também foram analisadas canções que se tornaram instrumentos de resistência, mesmo em estilos musicais (rock e sertanejo) marcados por desigualdades de gênero, como *Oh abre alas* (1889), *Pagu* (2000, faixa 5) e *A culpa é dele* (2018, faixa 2). Por fim, o estudo contempla ainda algumas canções presentes em rankings das plataformas ECAD, Spotify e Crowley Charts até o ano de 2024.

Para essa compreensão julgamos que era imprescindível uma inspeção introdutória sobre as categorias sexo, gênero e patriarcado, as quais contribuem para o delineamento de algumas estruturas que impõem as desigualdades e discriminações. Esses apontamentos não estão distantes do ensino de história e devem ser temáticas frequentes em nossas aulas, afinal, a maior parte do mundo ocidental, impôs o discurso da superioridade masculina em detrimento da feminina e isso se perpetua na escrita da história que ainda silencia muitas mulheres nesse constructo.

Seria então incoerente, para esta análise, apontar uma causa, uma história universal, uma visão essencialista para todo o arcabouço que envolve as interações dominador/dominada. Portanto, embasamo-nos numa construção histórica, dialogando com a filósofa Simone de Beauvoir e as historiadoras Gerda Lerner, Joan Scott, Heleieth Saffioti, Joana Maria Pedro, Mary del Priori, cujos

entendimentos sobre gênero dão-se através de estruturas sociais transitando em meio às questões de classe e de raça; além de pensarem o patriarcado como fenômeno criado para impor às mulheres do ocidente uma supremacia invisibilizadora da atuação feminina na história.

Nesse sentido, este capítulo objetivou ratificar e refletir sobre algumas proposições dessas autoras, conectando-as com inferências foucaultianas sobre as formulações de “verdades” e com a visão sobre o sexo de Thomas Laqueur e Pierre Bourdieu, além da visão de gênero de María Lugones, cientes que representam uma parte dentro da imensidão de pesquisas, as quais percorrem o mundo acadêmico e colaboram na construção de significados para as alteridades do presente. Firmando, dessa maneira, o referencial teórico proposto nessa investigação.

2.1- O sexo: eles mandam, elas obedecem e os outros padecem

As “verdades” teóricas elaboradas sobre o sexo biológico e amplamente difundidas na maior parte do ocidente – como exemplo da completude do falo e incompletude da vagina – validaram, nas relações de poder, a supremacia dos homens sobre as mulheres e, quando associadas à racialização colonial, criam corpos desumanizados. Por assim dizer, são grandes qualificantes discursivos da perfeição e imperfeição e irracionalização dos corpos, que servem como base para justificar o lugar social do feminino e do masculino.

Pensemos, inicialmente, o monismo sexual, o qual considerou a genitália feminina incompleta e a masculina completa – o feminino é o sexo invertido, estabelecendo o antagonismo entre o perfeito/homem e imperfeita/mulher. O historiador Thomas Laqueur (2001), em seu livro *A invenção do sexo*, nos primeiros capítulos, elucida a estrutura biológica dos corpos até o século XVIII. Durante milhares de anos acreditou-se que as mulheres tinham a mesma genitália que os homens “[...] Nesse mundo, a vagina é vista como um pênis interno, os lábios como o prepúcio, o útero como o escroto e os ovários como os testículos.” (Laqueur, 2001, p. 16), todavia a mulher foi concebida como o resultado de uma criação defeituosa. Um corpo incompleto é uma das justificativas (“verdades”) para que mulheres sejam identificadas como seres inapropriados para cumprir inúmeras atividades nas esferas pública e privada.

É oportuno enfatizar que esse ideal é o que norteia as sociedades ocidentais imperialistas e, por consequência, as colonizadas. Esse é o lugar do corpo da mulher branca ocidental que não terá a semelhante lógica para as indígenas e negras diaspóricas, pois estas, além do sexo inferior, detêm mais ônus do poder simbólico (Bourdieu, 1989) que não é imposto diretamente, mas forma estruturas, nas quais os dominados são conduzidos a acreditar na sua inferioridade, temos como o exemplo da racialização empregada pela colonização, a qual lançou bases para a desumanização cujos corpos indígenas e negros estavam em paridade com um animal. Danúbia Fernandes (2016, p. 614) aponta, neste contexto, que “os negros são os irracionais, emocionais, mais próximos aos animais e os brancos são os racionais, civilizados e cultos”. Portanto, a genitália das indígenas e negras terão outras conotações, porque serão hipersexualizadas. Nesse aspecto, havia a crença que as mulheres negras eram semelhantes aos homens negros e, por consequência, tinham alta temperatura e genitália maior, com este pensamento foram posicionadas numa subclasse de mulher, assim como as prostitutas (Fernandes, 2016).

O corpo que procriava era visto de forma diferente no monismo sexual, pois, para que houvesse a fecundação, fazia-se necessário o orgasmo tanto do homem quanto da mulher. Essa indispensabilidade do orgasmo feminino, até o final do século XVIII (Laqueur, 2001), pode provocar pensamentos anacrônicos, suscitando que estas sociedades ocidentais a valoravam. Mas isto não é verdade, pois a condição desse corpo permanecia irrelevante para os meios legais, legitimando a violência e a inferioridade. Laqueur exorta:

Historicamente, as diferenciações de gênero precederam as diferenciações de sexo. A segunda explicação da longevidade do modelo de sexo único liga o sexo ao poder. Em um mundo público predominantemente masculino, o modelo de sexo único apresentava o que já era muito evidente na cultura mais genérica: o homem é a medida de todas as coisas, e a mulher não existe como uma categoria distinta em termos ontológicos. Nem todos os homens são masculinos, potentes, dignos, ou poderosos, e algumas mulheres ultrapassam alguns deles em cada uma dessas categorias. Porém o padrão do corpo humano e suas representações é o corpo masculino. (Laqueur, 2001, p. 75)

O sociólogo Pierre Bourdieu (2024), em *A dominação masculina*, também enfatiza essa perspectiva biológica na composição das manifestações sociais de poder. Com esse fim, é possível observar que o sexo é uma categoria

socialmente construída, servindo para ratificar um sistema opressor por milhares de anos. Joan Scott (1990) considera alguns elementos constitutivos como os conceitos normativos que atuam impondo padrões aos sexos: a ciência, política, doutrinas religiosas e educativas fundem-se, inúmeras vezes, para explicar a ordem do mundo e das coisas. A título de exemplo, desse contexto, consideremos Aristóteles e Platão, os quais estavam envolvidos nessa analogia de qualificado e desqualificado. O primeiro deixa transparecer a incompletude feminina nos textos que produziu, como exemplo, em *Ética a Nicômaco*, salienta:

Metaforicamente e em virtude de uma certa analogia, há uma justiça não entre um homem e ele mesmo, mas entre certas partes suas. Não se trata, no entanto, de uma justiça de qualquer espécie, mas daquela que prevalece entre amo e escravo ou entre marido e mulher. Pois tais são as relações que a parte racional da alma guarda para com a parte irracional; e é levando em conta essas partes que muitos pensam que um homem pode ser injusto para consigo mesmo, a saber: porque as partes em apreço podem sofrer alguma coisa\ contrária aos seus desejos. Pensa-se, por isso, que existe uma justiça mútua entre elas, como entre governante e governado. (Aristóteles, 1991, p.123)

Não seria tão difícil compreender a lógica dos filósofos se lembrarmos do cenário histórico que os rodeava: viviam na Grécia Antiga, mais especificamente em Atenas, berço da democracia, cuja cidadania era exercida por homens livres e as mulheres não tinham espaço e fala na vida pública. O trecho acima, é a representação do papel social que era pensado para a mulher, como observamos na disposição dos binômios amo/escravo, marido/mulher, governante/governado, ou seja, Aristóteles acreditava na inferioridade da natureza feminina porque estava rodeado por conceitos normativos, simbólicos de fixidade e identidade subjetiva (Scott, 1990) que ratificavam o monismo sexual. Platão, seu antecessor, foi enviesado por estes parâmetros de ordens hierárquicas, mesmo atribuindo à mulher condições de natureza semelhantes ao homem. Em seu livro *A República*, traz o legislador Glauco estabelecendo um diálogo com Sócrates para a formação de uma cidade exemplar:

Sócrates — Consequentemente, meu amigo, não há nenhuma atividade que concerne à administração da cidade que seja própria da mulher enquanto mulher ou do homem enquanto homem; ao contrário, as aptidões naturais estão igualmente distribuídas pelos dois sexos e é próprio da natureza que a mulher, assim como o homem, participe em todas as atividades, ainda que em todas seja mais fraca do que o homem. [...] Sócrates — Portanto, a mulher e o homem possuem a

mesma natureza no que concerne à sua aptidão para proteger a cidade, sem esquecer que a mulher é mais fraca e o homem mais forte. Glauco — Assim parece.

Sócrates — Consequentemente, temos de escolher mulheres semelhantes aos nossos guerreiros, que viverão com eles e com eles protegerão a cidade, visto que são capazes disso e as suas naturezas são semelhantes. (Platão, 2002, p. 206-207)

Apreendemos que o ideal de natureza para Aristóteles é diferente do de Platão. O primeiro contempla mais o físico como uma característica essencialista, ou seja, a mulher não teria nenhuma aptidão para estar nos mesmos lugares que o homem. Já para o outro, os locais públicos poderiam ser ocupados por mulheres, desde que houvesse capacidade para isso. Mas, mesmo assim, deixa evidente que o feminino é adjetivado pela fraqueza.

Mesmo ao tentar participar da vida pública, a mulher esboçava a sua condição de inferioridade ratificada pela definição do sexo. Usemos como apontamento os escritos de Olympe de Gouges, no século XVIII, ao escrever a *Declaração do Direito da Mulher e da Cidadã*, a qual peticionava a participação da mulher no processo revolucionário e político da França. Ao dirigir-se a rainha Maria Antonieta em seus escritos, implora:

Essa revolução apenas se concretizará quando todas as mulheres forem convencidas de seu destino deplorável e dos direitos que perderam na sociedade. Apoiar tão bela causa, senhora; defendei esse sexo infeliz e, em breve, tereis ao vosso lado a metade do Reino, e pelo menos um terço da outra metade. (Gouges, 2021, p. 33)

Olympe estava certa de seu destino planejado pela sociedade francesa e, ao escrever sobre essas tensões, deixa evidente o lugar do feminino e, ao mesmo tempo, o desejo de uma revolução que pudesse transformar a condição da mulher, a qual para a pensadora: “nasce livre e mantém-se igual ao homem em direitos” (Gouges, 2021, p. 41).

A religião, da mesma forma, se preocupará com as estruturas anatômicas dos corpos, ou seja, como foram criadas e qual o seu âmago, funcionando como elemento simbólico (Scott, 1990). O cristianismo, na Europa ocidental, atribuirá, à natureza feminina, espectros de inferioridade a partir da “essência” da criação. Adão é feito do barro, enquanto Eva é uma parte dele: “a costela de Adão”. Sabemos que esta inferência é uma constante até os dias atuais e, no campo das relações sociais, serve para perpetuar o sistema de submissão da mulher.

Na Idade Média, esse pensamento será implementado pela filosofia escolástica, pela economia, por meio da política, ratificando a posição de outro relegada ao feminino.

As mulheres sejam submissas ao seu próprio marido, como ao Senhor. Porque o marido é o cabeça da mulher, como também Cristo é o cabeça da igreja, sendo este mesmo o salvador do corpo. Como, porém, a igreja está sujeita a Cristo, assim também as mulheres sejam em tudo submissas ao seu marido. (Bíblia, 2011, Ef. 5, 22-24, p. 1547)

Simone Beauvoir, no primeiro volume do livro *O segundo sexo*, descreve de que forma o uso da religião como discurso imperativo, para delinear o pensamento patriarcal, corroborou no estabelecimento de regras proativas, justificando o papel secundário e pouco contributivo da mulher em todos os aspectos da vida humana, inclusive na criação. O protagonismo pertence ao homem e sem este é impossível a existência, pois a mulher representa a desordem, a maldade e quando ela é boa está no campo do sagrado que é inatingível para humanidade.

Eis por que todas as religiões e os códigos tratam a mulher com tanta hostilidade. Na época em que o gênero humano se eleva até a redação escrita de suas mitologias e de suas leis, o patriarcado se acha definitivamente estabelecido: são os homens que compõem os códigos. É natural que deem a mulher uma situação subordinada. [...] Eva entregue a Adão para ser sua companheira perde o gênero humano; quando querem vingar-se dos homens, os deuses pagãos inventam a mulher e é a primeira dessas criaturas, Pandora, que desencadeia todos os males de que sofre a humanidade. O outro é a passividade diante da atividade, a diversidade que quebra a unidade, a matéria oposta à forma, a desordem que resiste à ordem. A mulher é, assim, voltada para o Mal. (Beauvoir, 2019, v.I, p. 116)

Embora universalizasse o homem e a mulher, Simone de Beauvoir, ao trazer o exemplo de Adão, Eva e Pandora, conseguiu descrever o quanto os discursos religiosos do ocidente estavam enraizados pelo patriarcado e por símbolos que condicionam as mulheres à inferioridade. Algumas, citadas na bíblia, possuíam posições privilegiadas, mas antes precisavam passar pelo crivo dos homens, Rute, Ester e Judite configuraram estes exemplos (Beauvoir, 2019).

A Bíblia não era o único instrumento doutrinário dos corpos, o manual de instruções, *Malleus Maleficarum*, manuseado pelos inquisidores e muito adotado na América colonizada, expressa, com clareza, a sua visão sobre as mulheres.

Uma das questões abordadas é que elas são mais propensas à bruxaria, “este tipo de perfídia se encontra num sexo tão frágil; mais que nos homens” (Kraemer; Sprenger, 2007, p. 49), os inquisidores ainda ratificam “todas as malignidades são pouca coisa em comparação com a de uma mulher” (Kraemer; Sprenger 2007, p. 51). Esses destaques da religião ocidental são cruciais para compreendermos o modelo da mulher criado no ocidente e, que por consequência da colonização europeia, será imposto às sociedades da América, permeando o “puro” e o “ideal”: uma mulher voltada ao modelo cristão. E estigmatizando todas as mulheres que não se adaptavam (convertiam-se) a este novo conceito. Por isso, o Deus é o pai, homem e o detentor de todo o processo da criação e, não obstante, é possível observar, em pleno século XXI, que esses padrões ainda estão presentes na sociedade brasileira e servem de base para movimentos reacionários.

Depois do monismo sexual que consagrou a existência de uma genitália que podia ser perfeita (homem) e imperfeita (mulher), o movimento científico, a partir final do século do XVIII, ponderou a formação de dois órgãos e novos construtos essencialistas para os mesmos (Laqueur, 2001). A visão de genitálias com anatomias distintas, poderia alterar o curso das explicações para a subordinação, afinal, se admitia, nesse compasso, que cada sexo tinha sua identificação, sua própria composição. No entanto, nada mudou, a mulher permanecia na sua condição de sujeitada, sendo o “sexo frágil, doente e sempre indutor de doenças” (Foucault, 2022, p. 351). Thomas Laqueur destaca que os discursos sobre o sexo, representam, antes de tudo, a existência do poder que colocava o homem em destaque e a mulher como segundo plano.

Havia, portanto, evidência científica para apoiar a visão antiga, caso isso fosse culturalmente relevante. Por outro lado, só houve interesse em buscar evidência de dois sexos distinto, diferenças anatômicas e fisiológicas concretas entre o homem e a mulher, quando essas diferenças se tornaram politicamente importantes. Só em 1759 é que alguém se importou em reproduzir um esqueleto feminino detalhado num livro de anatomia para ilustrar suas diferenças do esqueleto masculino. Até essa época havia uma estrutura básica do corpo humano, e essa estrutura era masculina. E quando as diferenças foram descobertas elas já eram, na própria forma de sua representação, profundamente marcadas pela política de poder do gênero. (Laqueur 2001, p. 22)

Da mesma forma, para a mulher negra, há uma permanência de sua condição desumanizada e muitos estudos, do século XIX, ratificaram um discurso de subalternidade, animalizando sua constituição física. Como todo corpo negro, será associada aos macacos, pertencendo ao mundo dos irracionais, muitas vezes comparadas ao homem negro em força, para que seu trabalho fosse explorado. Em *o gênero negro: apontamentos sobre gênero, feminismo e negritude*, a pesquisadora Danubia Fernandes (2016) menciona a história da negra escravizada Sarah Bartman, a qual morreu aos 25 anos de idade, após ser exposta como um animal, mesmo depois de sua morte, num museu onde seus restos mortais foram estudados para explicar as anormalidades raciais.

A historiadora Helleieth Saffioti (2015, p. 45) especifica que “o conhecimento científico reflete o momento histórico, social, político de sua produção”. Diante disso, é possível analisar as composições de discursos promovidos pelos próprios homens brancos do ocidente como uma forma de perpetuação do poder de quem dominava, ou seja, em áreas como a ciência, filosofia, história, medicina e religião, era possível observar seus ditames, já que não se permitia, às mulheres e aos homens negros, a participação nesses compêndios. Nesse ínterim, elaboravam “verdades” protagonizadas pelos próprios homens brancos do ocidente: eles escreviam, eles estavam nos recintos públicos e direcionando as superfícies privadas, consequentemente, eles edificaram um mundo onde o poder os pertence.

Seja o monismo sexual, a religião (cristianismo ocidental), ou a visão de dois sexos distintos, todas essas “verdades” mostraram a biologização social das genitálias, o advento da superioridade masculina e a posição marginalizada das mulheres. “Verdades” produzidas para ratificar as desigualdades estabelecidas no mundo sociocultural, formaram o arcabouço teórico para justificar a oposição dominador/dominada. Essas “verdades” mudam as explicações, mas a intenção continua a mesma: aos homens pertence o sexo preponderante, afinal, os homens pretos reproduziram, também, as estruturas misóginas. Foucault em seu livro *Microfísica do Poder*, responde, em entrevista, as perguntas do escritor francês Bernard Henri-Lévi e compreende as “verdades” da sociedade ocidental como:

Vivemos numa sociedade que, em grande parte, marcha ‘ao compasso da verdade’ – ou seja, que produz e faz circular discursos que funcionam como verdade, que passam por tal e que detêm por esse motivo poderes específicos. A produção de discursos ‘verdadeiros’ (e que, além disso, mudam incessantemente) é um dos problemas fundamentais do Ocidente. (Foucault, 2022, p. 346)

2.2- Gênero

Podemos, então, direcionar nossas análises sobre a categoria gênero, conduzindo o trabalho para as intenções necessárias, sem almejar uma proposta fixa e essencialista. Compreendemos a primordialidade dessas inferências para erguer parâmetros norteadores da nossa própria história (mulheres) que, por tanto tempo, esteve a parte e, quando mencionada, suas construções foram impostas por homens. Assim “estamos empenhadas nessa iniciativa de redefinição, enfrentamos o triplo desafio de definir a forma correta, desconstruir a teoria existente e construir um novo paradigma” (Lerner, 2019, p. 281).

Para Lerner (2019, p. 289) o gênero “é uma fantasia, uma máscara, uma camisa de força com a qual homens e mulheres dançam a sua dança desigual”. A expressão “camisa de força” nos remete a estar preso e, nessa perspectiva, nossos movimentos não podem ultrapassar os limites daqueles que nos amarraram. Sendo assim, a sociedade cria um manual sobre ser homem e ser mulher, as instruções são precisas e, se não seguimos, tornamo-nos marginais.

O fato é que muitos desses marginais lutam contra as regras, as quais, muitas vezes, não conseguem sobreviver ao tempo e as revoluções: a Amélia¹² que antes era louvável agora pode ser desconstruída. Pode a Amélia conviver no mesmo tempo da desconstruída? Nada impede que aconteça. Isso porque gênero não é uma categoria fixa, está em constantes mudanças, as quais ligam-se aos papéis socioculturais estabelecidos.

Joan Scott será uma historiadora imponente na definição da categoria:

Gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos, e o gênero é uma forma primeira de significar as relações de poder. As mudanças na organização das

¹² Usamos a expressão Amélia em referência às músicas *Ai que saudades da Amélia* (Mário Lago, 1942) que a caracteriza como “mulher de verdade”, nos fazendo lembrar da submissão. E a canção *Desconstruindo Amélia* (Martin Mendonça; Priscilla Leone, 2009) que define a Amélia que “foi educada para cuidar e servir” em processo de revolução cuja expectativa “já não quer ser o outro, hoje ela é um também”, ou seja a mulher como protagonista.

relações sociais correspondem sempre à mudança nas representações de poder, mas a direção da mudança não segue necessariamente um sentido único. (Scott, 1990 p. 21)

Fazer um exame das relações de gênero é ir além do determinismo sexual, delineado anteriormente. Assim, é salutar convergir que o gênero também está nas teorias sobre as definições anatômicas dos corpos femininos e masculinos, pois pensar gênero é entender como esses corpos foram dispostos dentro da sociedade: não é apenas sobre ter pênis e/ou vagina, mas sobre corpos com vagina usarem rosa e corpos com pênis usarem azul. É evidente que existem diferenças entre os sexos, mas devemos pensar como elas podem ser usadas para atribuir qualidades e/ou desqualificar, “uma das razões, porém, do recurso ao termo gênero foi, sem dúvida, a recusa do essencialismo biológico” (Saffioti, 2015, p. 117) e essa substituição fazia-se como instrumento de oposição à ideia fixa pregada pelo discurso sobre os sexos, o qual já explicamos acima que, mesmo com o aprimoramento dos estudos sobre a anatomia humana, sempre navegou no diálogo da superioridade masculina em detrimento da feminina. Dessa forma, pensar sobre gênero, nesse momento, seria problematizar as noções biológicas e quebrar paradigmas bem estruturados no campo epistemológico.

Segundo Saffioti (2015, p. 114), o estudo dessa categoria vai ganhar relevância com o artigo da antropóloga Gayle Rubin e, no Brasil, adquire esclarecimento nos anos 1990 com o artigo de Joan Scott, *Gênero uma categoria útil para análise histórica*, que se torna referência para a trajetória do termo. Para esta teórica, o gênero foi, por diversas vezes, aplicado como substituto da palavra mulheres, “este uso do ‘gênero’ é um aspecto que a gente poderia chamar de procura de uma legitimidade acadêmica pelos estudos feministas nos anos 1980” (Scott, 1990, p. 6). Joana Maria Pedro, no artigo *Traduzindo o debate: o uso da categoria gênero na pesquisa histórica*, menciona que, nos anos 1980, feministas brasileiras aplicaram a palavra gênero como substituto do termo sexo, no sentido de:

reforçar a ideia de que as diferenças que se constataavam nos comportamentos de homens e mulheres não eram dependentes do ‘sexo’ como questão biológica, mas sim eram definidos pelo ‘gênero’ e, portanto ligados à cultura (Pedro, 2005, p. 78).

O emprego desta categoria é recente e vem permitindo uma série de estudos sobre a diversidade nas construções dos papéis que determinam as relações entre mulheres e homens, mulheres e mulheres e homens e homens e homens e que por sua vez estão além do pensamento binário. Como fomos afetados pela colonização, precisamos dar as especificidades que nos diferenciam e nos colocam como protagonistas nessa história.

Em outras palavras, elucidamos, assim como as autoras mencionadas, que a categoria gênero está diretamente ligada à aspectos socioculturais: ser homem e ser mulher está além de uma estrutura anatômica, pois caminham com tempo, ganhando nuances distintas que apropriam-se de estruturas contextuais. Demonstraremos, a frente, alguns aspectos históricos que nos ajudarão a identificar esses diálogos sobre como os corpos são postos e delineados na sociedade.

Destarte, é crucial explicitar que analisamos uma categoria, mas entendemos que ela, continuamente, é uma dentre os vários aspectos que precisam de compreensão. Para Scott (1990, p. 7) “o ‘gênero’ é um novo tema, novo campo de pesquisa históricas, mas ele não tem força de análise suficiente para interrogar (e mudar) os paradigmas históricos existentes”. Para tanto, faremos observações históricas levando em consideração essa categoria, mas estamos convictas que ela, sozinha, não consegue mensurar todas as questões que envolvem as desigualdades e a relação dominador/dominada. Todavia, com um caráter exemplificativo, decidimos demonstrar alguns percursos históricos, estes não são universais ou, por se tratar do passado, não significam a inexistência dessa forma de construção dos papéis para o feminino e o masculino.

2.3- Patriarcado

É crucial incluir a categoria gênero para depois inferir sobre o patriarcado, pois “este é um caso específico de relações de gênero” (Saffioti, 2015, p. 126), ou seja, é o domínio/exploração do homem sobre a mulher e acreditamos que ele é muito jovem se comparado às sociedades coletoras/caçadoras. Mensuramos que o patriarcado surge dessa relação desigual, ou seja, é uma

apropriação a partir dos discursos, do uso dos corpos, da imposição de um lugar social que privilegia os homens em detrimento das mulheres.

O exposto nos permite verificar que o gênero é aqui entendido como muito mais vasto que o patriarcado, na medida em que neste as relações são hierarquizadas entre seres socialmente desiguais, enquanto gênero compreende também as relações igualitárias. (Saffioti, 2015, p. 126)

Cabe destacar que esse sistema não é de uso exclusivo do homem. O patriarcado consegue colocar todos a trabalho de um objetivo em comum, a dominação/exploração masculina. Uma parcela significativa das mulheres atua ativamente, propagando e estimulando esse advento, “quer se trate de Pedro, João ou Zé Ninguém, a máquina funciona até mesmo acionada por mulheres” (Saffioti, 2015, p. 108). Não ousemos pensar que muitos homens não sofrem com as demandas do patriarcado, sujeitando-se às estruturas demarcadas, mas nada se compara ao ônus sobre as mulheres.

Segundo Saffioti (1992, p. 184) “Como na dialética entre o escravo e seu senhor, homem e mulher jogam, cada um, com seus poderes. O primeiro para preservar sua supremacia, a segunda para tornar menos incompleta sua cidadania”. Apreendemos, dessa forma, que a mulher não se encontra numa posição inerte, muitas delas assimilam sua situação dentro desse sistema patriarcal e outras o adotam, ratificando seu lugar secundário e impondo o mesmo sistema a outras mulheres.

Não é de nosso interesse estabelecer um retrato fixo para o patriarcado, pois enquanto este esteve extremante forte e altamente declarado em muitos espaços e tempos, sabemos que também incorpora, por exemplo, em pleno século XXI, gradações intrínsecas, estas são, sistematicamente, impostas em nossas relações, dando ares de bem-estar e simpatia. São, amiúde, subliminares e parece-nos tão poderosas que são capazes de estar em cada detalhe da vida.

Tão somente recorrendo ao bom senso, presume-se que nenhum(a) estudioso(a) sério(a) consideraria igual o patriarcado na Atenas clássica ou na Roma antiga ao que vige nas sociedades urbano-industriais do Ocidente. Mesmo tomando só o momento atual, o poder de fogo do patriarcado vigente entre os povos africanos e/ou mulçumanos é extremamente grande no que tange a subordinação das mulheres aos homens. Observa-se, por conseguinte, diferenças de

grau no domínio exercido por homens sobre as mulheres. A natureza do fenômeno, é a mesma. Apresenta a legitimidade que lhe atribui sua naturalização. (Saffioti. 2015, p. 107)

A música popular brasileira, há muito tempo, consegue expressar os estigmas do patriarcado. “Mas tenho muito mais classe do que quem não soube prender o marido”, esse trecho da canção de Galeano Ricardo, *Eu sou a outra* (1963, 1 min 25 s – 1 min 30 s), demonstra, de forma clara e objetiva, a culpa das duas mulheres e o real protagonista da canção: o homem. Este em evidência e agindo de forma correta, enquanto suas mulheres, a “oficial e a “outra”, são coadjuvantes e brigam por um espaço. As duas são rejeitadas pela sociedade, uma por não cumprir seu papel de “recatada e do lar” e a outra por se dedicar à atividade pública do prazer. Pontuemos o contexto temporal e a autoria da canção e encontramos uma narrativa histórica totalmente ligada aos aspectos sociais e culturais do período: ano de 1963, as mulheres sequer tinham direito ao divórcio legal (direito conquistado apenas no ano de 1977), pesando sobre elas a incumbência de manter a longevidade do casamento.

Mas como esse patriarcado surgiu? Qual o ponto chave que colocou a mulher numa posição de dominada? Joan Scott (1990) considera três teorias de historiadoras feministas, respectivamente, em seu artigo: as que dão ênfase às origens do patriarcado, as Marxistas, as pós-estruturalistas e teóricas anglo-americanas. As primeiras apontam como bases para o domínio dos homens sobre as mulheres as questões da reprodução e da reificação feminina. As segundas se apoiam no patriarcado e no capitalismo, no entanto, sobre este último deterão mais atenção, relacionando a sobreposição do sexo ao modo de produção. E as últimas fazem parte de um campo diverso, cuja psicanálise tem bastante influência, deixando, a autora, algumas reticências: “Precisamos rejeitar o contexto fixo e permanente da oposição binária, precisamos de uma historização e uma desconstrução autêntica dos termos da diferença sexual” (Scott, 1990, p. 18).

Não escolhemos uma teoria específica, acreditamos que elas se complementam e são contributivas para as reflexões desse estudo e assimilamos que o patriarcado não define, por completo, nem definiu todas as sociedades, mas o capitalismo e a colonização no Ocidente aguçaram as diferenças nas relações de gênero e impuseram um mundo no qual a reificação

é uma arma poderosa que impede o protagonismo feminino. Essa inferiorização é compulsória e atua nas mais variadas classes sociais brasileiras. Entendemos, de fato, que esta categoria não consiga explicar, totalmente, as origens das desigualdades entre os sexos, contudo, é uma categoria que não pode passar despercebida. Para Gerda Lerner (2019, p. 261), “o patriarcado é uma criação histórica formada por homens e mulheres em um processo que levou quase 2500 até ser concluído”, a mesma sublinha que não houve uma reificação da mulher em si, mas uma apropriação da reprodução e da sexualidade da mulher. A própria a escravização esteve ligada, primeiro, à escravização do sexo feminino. Sobre esse domínio no início da agricultura, descreve:

“Homens do grupo” tinham direitos as mulheres que “as mulheres do grupo” não tinham sobre os homens. As próprias mulheres tornaram-se um recurso adquirido por homens tanto quanto as terras adquiridas por eles. Mulheres eram trocadas ou compradas em casamentos para benefício de suas famílias. Depois, elas foram dominadas ou compradas para a escravidão, quando os seus serviços sexuais eram parte de sua mão de obra e seus filhos eram propriedade de seus senhores. (Lerner, 2019, p. 262)

Para Lerner (2019, p. 263), a mulher cumpre o primeiro papel social que é casar-se e depois ser reprodutora. Podemos perceber que o poder de um líder não seja apenas sobre a mulher, mas também se estenda aos homens, todavia o patriarcado está totalmente inscrito nas desigualdades dentro relações entre homens e mulheres e, nesse sentido, a instituição do casamento configurou-se, muitas vezes, no poder masculino. Por um grande período essa aliança trará posses que a mulher nunca poderá administrar, seus filhos serão instruídos por ela, no entanto sob os ditames do pai. Para Simone de Beauvoir (2019, p. 21), “a burguesia conservadora continua a ver na emancipação da mulher um perigo que lhe ameaça a moral e os interesses”.

Sobre o surgimento do patriarcado, enquanto Gerda Lerner, naquele momento de sua escrita, analisava as origens desse sistema nas sociedades agricultoras, a Simone de Beauvoir, em seu pensamento, já contempla uma sociedade onde as mulheres vinham lutando por liberdade, mas esbarrava em estruturas capitalistas, nas quais o patriarcado foi uma ferramenta preponderante. Por isso, queremos ratificar que ao estudarmos esse sistema é

possível entender uma parte que justifica as injustiças milenares que as mulheres foram submetidas.

2.4- Eles sempre mandaram e nós sempre obedecemos? Criando diálogos entre Simone de Beauvoir, Gerda Lerner e María Lugones

Cabe inquerir se sempre foi assim, desde a existência do homo sapiens, há mais ou menos cento e noventa mil anos atrás, até a contemporaneidade. A mulher sempre esteve na posição de submissão e obediência? Para a filósofa Simone de Beauvoir sim, porém para a historiadora Gerda Lerner, não. Como tendemos para o lado da história, nos apoiaremos na proposta da segunda e de outras teóricas que confirmam essa concepção, todavia compreendendo que os estudos da primeira foram cruciais para as investigações do presente.

Simone de Beauvoir (2019, p. 113), ao discutir sobre a história do segundo sexo, conclui que “o lugar da mulher na sociedade sempre é estabelecido por eles. Em nenhuma época ela impôs sua própria lei”. Ao pesquisar sobre as comunidades, antes do advento da agricultura, ela menciona que se debruçou sob dados da Pré-história, Filosofia e Etnografia e deixa seus pensamentos no campo das probabilidades, mas sempre ratificando a sua crença de que o homem tinha mais poder nesses lugares. Pontua o privilégio da força física do homem e o quanto a anatomia feminina podia limitar as atividades para um agrupamento humano que vivia da caça e da coleta. Ela especifica a defasagem das fontes etnográficas, todavia, falamos de meados do século XX e compreendemos as limitações de um contexto pós-guerra e Simone não estava isenta desta realidade.

Não obstante, a autora é enfática ao contestar, por exemplo, a existência de um matriarcado defendido por Engels, na *A Sagrada Família*, e considerou que “a sociedade sempre foi masculina; o poder político sempre esteve nas mãos dos homens” (Beauvoir, 2019, p. 105). Vale ressaltar as sociedades que a autora destaca: as que possuem influência desse espectro do ocidente. Trazendo, nesse limiar, uma ideia universal de mulher que não adotamos nesse estudo. Nossa pesquisa defende que universalizar as categorias homem e mulher, sem levar em consideração outras categorias como classe e raça, conduz a uma

escrita unilateral da história, visto que as pluralidades precisam ser evidenciadas.

Apontando para o fato de que ter mulher no poder não significa o mesmo de representação e defesa das mulheres, Simone de Beauvoir consegue fazer contribuições valiosas – quando o assunto é mulheres e poder – que nos levam a questionar o presente: quem são as mulheres que ocupam os espaços de poder? Elas são resistência no campo que atuam? Apresentam saídas quanto a dominação masculina e a apoiam outras mulheres? Indagações que nos permitem refletir sobre a reprodução do poder do dominador e que estas mulheres conseguem reafirmar o poder masculino. Nesse sentido, Beauvoir (2019, p. 107), defende a ideia que essa humanidade sempre foi dominada pelos homens.

Acontece-lhe mesmo ocupar uma posição muito elevada em regime matrilinear; mas cumpre atentar para o fato de que a presença de uma mulher-chefe, de uma rainha à frente de uma tribo não significa, em absoluto, que as mulheres sejam nesta soberanas; o advento de Catarina da Rússia em nada melhorou a sorte das camponesas russas; e não é menos frequente que ela viva na abjeção.

Já para Gerda Lerner, ao escrever o livro *A Criação do Patriarcado: História da opressão das mulheres pelos homens*, nos leva a refletir que essa desigualdade nem sempre existiu, defendendo que as sociedades caçadoras/coletoras tinham papéis equânimes em seus lugares de produção. Em seu primeiro capítulo, traz à tona uma vastidão de tempo, através de análises arqueológicas e paleontológicas, que a conduz na afirmação de que os homens e as mulheres se complementavam em suas atividades laborais. Nesse desenrolar precisa, neste ponto, a sua discordância com Simone de Beauvoir, sem, contudo, sobrelevar a aura da mesma para o movimento feminista e destacando *O Segundo Sexo* como “brilhante obra” (Lerner, 2019, p. 271).

Lerner (2019, p. 42) contesta uma história vista apenas pela perspectiva masculina, deixando cintilar que “para historiadoras feministas a questão mais importante e significativa é como, quando e o por que a submissão feminina passou a existir?”. Debruça-se sobre a pré-história para comprovar sua investigação e, da mesma forma que Simone de Beauvoir, não acredita na existência de sociedades matriarcais, nas quais os homens seriam submissos e

as mulheres dominariam todos os espaços, “assim, quando pensamos o passado pré-histórico das mulheres, estamos tão presos ao sistema explicativo androcêntrico, que o único modelo alternativo que vem de imediato à cabeça é o oposto” (Lerner, 2019, p. 65).

A autora apoia sua tese em embasamentos antropológicos, acreditando que as sociedades caçadoras/coletoras tinham um sistema de cooperação em suas tarefas, e é incisiva na proposição de que tanto a mulher quanto o homem tinham importância nesse sistema de sobrevivência:

Quando antropólogas feministas revisaram os dados ou fizeram o próprio trabalho de campo, descobriram que a dominação masculina estava longe de ser universal. Encontraram sociedades nas quais a assimetria sexual não tinha a conotação de dominação ou submissão. Em vez disso, as tarefas realizadas por ambos os sexos era considerada igual na maioria dos aspectos. (Lerner, 2019, p. 44)

Simone de Beauvoir e Gerda Lerner convergem sobre a inconsistência da apresentação do matriarcado pregada por Engels, pelas teóricas feministas maternalistas e tantas outras correntes teóricas, as quais, muitas vezes, não se ocuparam sobre as origens da ascendência masculina (Lerner, 2019, p. 56).

A primeira teórica acredita, assim como Engels, que a propriedade privada explica o privilégio do homem, inclusive contempla uma análise histórica, mostrando como essa dominação se sobressaiu nas civilizações antigas, “destronada pelo advento da propriedade privada, é a ela que o destino da mulher permanece ligado durante os séculos” (Beauvoir, 2019, p. 117). Quando este poder pertencia ao estado, a mulher gozava de mais direitos na sociedade, a autora cita o exemplo do Egito. No entanto, quando este “direito” legalizado era dado diretamente ao homem, as mulheres sofriam sanções muito mais degradantes.

Para Lerner (2019), a mulher foi dominada antes mesmo do advento da propriedade privada, ou seja, para a historiadora, ter essa posse é um elemento a mais para impor a superioridade masculina. Baseia-se em vários geradores, condenando uma versão universal para o fenômeno, considerou estruturas como o sedentarismo e a agricultura, além do comércio de mulheres, explicando que oferece uma visão hipotética, “como é provável que jamais saibamos com

exatidão o que aconteceu, somos obrigados a especular a respeito do que pode ter acontecido (Lerner, 2019, p. 76-77).

Consideramos a visão de Lerner sobre o longo período em que a mulher e o homem estiveram num sistema de complementaridade, chamada pela teórica de “Idade da Pedra”, a mais contemplativa para nosso estudo, ratificando as sociedades matrilineares em que as mulheres têm evidência, mas sem serem superiores aos homens como o que sugere o matriarcado. Heleieth Saffioti (2015, p. 63) também converge com este pensamento:

A forte resistência oposta pelas mulheres ao novo regime exigiu que os machos lutassem durante dois milênios e meio para chegar a sua consolidação. Se a contagem for realizada a partir do começo do processo de mudança, pode-se dizer que o patriarcado conta com uma idade de 5.203-4 anos. [...] trata-se, a rigor, de um recém-nascido em face da idade da humanidade, estimada entre 250 mil e 300 mil anos. Logo, não se vivem sobrevivências de um patriarcado remoto; ao contrário, o patriarcado é muito jovem e pujante, tendo sucedido às sociedades igualitárias.

Dessa forma, acreditamos, assim como as historiadoras que respaldam esse estudo, que existiu um longo tempo quando a busca pela sobrevivência ordenou as relações entre homens e mulheres, numa divisão que fosse ideal para os dois lados. Parece-nos uma zona marcada pelo enlace de unir forças e isto significaria a possibilidade de mais um dia no planeta terra. É indubitável que olhamos para as diferenças físicas e admitimos as limitações esboçadas nos ditames dos corpos que determinavam, por exemplo, para as mulheres, neste decorrer, a posição primordial na amamentação para a preservação da vida humana, mas isso não era um fator para sua inferioridade, sendo assim, ratificamos um longo tempo em que as relações de gênero foram demarcadas por uma complementaridade e os regimes hierárquicos baseados no sexo não estavam impostos.

Analisando por esse aspecto, elucidamos que não seria a genitália em si a indutora para as desigualdades, mas a apropriação e construção de discursos de poder, pois mesmo quando as características físicas estiveram mais latentes e fundamentais para a sobrevivência nas sociedades caçadoras/coletoras ocidentais retratadas por Gerda Lerner, a regra sobre as relações entre homens e mulheres eram permeadas pela cooperação. O que tentamos fazer aqui não é uma história universal, pois compreendemos a diversidade de espaços, mas nos

embasamos na construção da História do Ocidente, pois esta apoderou-se do nosso continente americano, através da colonização, demarcando as áreas socioculturais.

María Lugones considera essa realidade de ausência de estigmas hierárquicos entre os sexos em diversas sociedades da América e na África, ou seja, que as desigualdades nas relações de gênero baseadas na visão dimórfica do sexo, não eram a conjuntura totalizante e explicativa desses continentes. No seu texto, *Colonialidade e Gênero*, nos conduz na explicação de que a dominação do ocidente impôs relações de gênero desiguais sendo estruturadas pelo capitalismo eurocêntrico Global e pelo processo de cristianização

Mas a heterossexualidade não está apenas biologizada de maneira fictícia, ela também é obrigatória e permeia toda a colonialidade de gênero [...] Nesse sentido, o capitalismo eurocêntrico global é heterossexual [...] essa heterossexualidade tem sido coerente e duramente perversa, violenta, degradante, e sempre funcionou como ferramenta de conversão de pessoas “não brancas” em animais e de mulheres brancas em reprodutoras da Raça (branca) e da classe (burguesa). (Lugones, 2020, p. 24)

Trazer os apontamentos da autora para o trabalho, tem a finalidade de ratificar a nossa crença de que o domínio do ocidente mudou as formas de viver na maior parte do continente americano e trouxe, com o colonialismo, marcas severas que se estendem até a contemporaneidade. Por sua vez, são estruturas que demarcam nossa forma, agir, sentir, relacionar e nos fazem pensar num mundo onde a dominação masculina ainda é presente. Em muitas daquelas sociedades “o gênero não era entendido fundamentalmente em termos biológicos. A maioria dos indivíduos se encaixava nos papéis de gênero tribais” (Lugones, 2020, p. 22)

Portanto, um parêntese para a escolha de sexo, gênero e patriarcado: essas três categorias estão longe de decifrar toda a trama que envolve o processo de dominação enviesado por outras categorias como raça, sexualidade e classe. Assim como propõe María Logones (2020, p. 7), “uma organização social em termos de gênero não tem por que ser heterossexual ou patriarcal”. Mas nosso estudo se predispõe a fazer a análise de algumas canções brasileiras a partir de sucessos da indústria fonográfica, a qual se demonstra, até os dias

atuais, como espaço de reprodução do patriarcado e, por consequência, estigmatizada por as relações de gênero desiguais.

2.4- Ser homem e ser mulher: uma visão histórica que o ensino de história não pode silenciar

Seria impossível descrever toda a história e essa não é nossa intenção nesse estudo, mas nos empenhamos em expor alguns períodos, apenas para sublinhar que quando analisamos as categorias sexo, gênero e patriarcado, por intermédio do ensino de história, compreende-se um emaranhado de formas de viver que estão imersas em tempos e contextos que consideram o ser homem e ser mulher mediante sociedades e culturas específicas. Não nos ocuparemos, aqui, em trazer uma característica que contemple todos os agrupamentos humanos, porque estamos cientes da diversidade que nos envolve. Portanto, os exemplos mencionados são um desenho para demonstrar que essas pluralidades podem e devem ser evidenciadas em nossas aulas de história.

Mesmo sabendo que o ocidente impôs construtos sobre o papel da mulher e do homem que resultavam em subjugar o feminino, cabe refletir que ser mulher e ser homem pode contrastar, ou seja, ter nuances diferenciadas, a depender do tempo, lugar, sociedade, economia, política e/ou cultura, sem, contudo, afetar o resultado: o dominador é o homem e a dominada é a mulher. Usemos como exemplo, uma temática recorrente nas aulas de história sobre a educação masculina em Esparta, a qual era delegada ao Estado e cujas mulheres tinham o dever de empenhar-se com uma “vida saudável” para ter filhos fortes e guerreiros. Essas mulheres, se comparadas às atenienses, eram mais “privilegiadas”. Enquanto a participação política e o casamento, para homem espartano, só seria possível após a sua vida militar, o cidadão ateniense, por sua vez, assumia essa atuação a partir dos 18 anos de idade. Podemos assim dizer que num mesmo tempo é possível conceber formas variáveis de masculinidades e feminilidades, pois atributos locais, sociais e culturais são elementares para definirem essas funções, as quais são ratificadas por estruturas sólidas do patriarcado. Ao citar essas duas cidades-estados gregas, Simone de Beauvoir (2019, p. 124-125) enseja:

Em Atenas, a mulher era encerrada em seus aposentos, adstrita por leis a uma disciplina severa e fiscalizada por magistrados especiais. Durante toda existência, ela permanece menor; é dependente do poder de seu tutor: pai ou marido, ou herdeiro do marido, ou na ausência desses, do Estado por intermédio de funcionários públicos; são seus senhores e dela dispõem como de uma mercadoria.

[...] Esparta, onde prevalecia um regime comunitário, era a única em que a mulher se via tratada quase em pé de igualdade com o homem. As meninas eram educadas como os meninos; a esposa não era confinada ao lar do marido [...] em nome da eugenia, outro homem podia unir-se a ela [...].

A pensadora ainda não fazia uma reflexão direta sobre a categoria gênero, mas consegue evocar, em sua escrita, as diferenças que permeiam o pensamento sobre os construtos dos papéis femininos e masculinos: ser mulher e ser homem em Atenas e Esparta tinha algumas diferenças. Embora não fosse historiadora, ela contempla enunciados interessantes que nos direcionam ao sexo, gênero e patriarcado que são categorias indispensáveis para que os discentes examinem as formas de dominação e resistência no passado e no presente. Então, nessa mesma perspectiva, podemos enfatizar que ser mulher no Brasil não é semelhante a ser mulher no Paquistão ou Afeganistão no século XXI. As sociólogas Patrícia Collins e Sirma Bilge (2021, p. 33) discorrem que:

em vez de ver pessoas como massa homogênea e indiferenciada de indivíduos, a interseccionalidade fornece estrutura para explicar como as categorias de raça, classe, gênero, idade, estatuto de cidadania e outras posicionam pessoas de maneira diferente no mundo.

Nesse espectro, é nítido que também não podemos traçar, de forma única, o ser homem e ser mulher no ocidente, mas, com toda a certeza, conseguimos afirmar que as relações de gênero desiguais e, por consequência, a biologização discriminatória do sexo e o patriarcado pesaram sob as mulheres, as quais possuíam condições de inferioridade e submissão. Acreditamos ser esses padrões os que se perpetuaram no tempo e espaços, conferindo às terras colonizadas da América as mesmas demandas. Debater sobre a colonização, em nossas aulas, sem mencionar essas categorias, é ocultar bases que relegaram, por muito tempo, às mulheres, o silenciamento, a atuação vista como secundária e a imposição do ser, do fazer e do conhecer que permearão as feminilidades.

Uma simples imagem de Luís XIV, no século XVIII, pintada por François José Hyacinthe Rigaud, é capaz de revelar que a ideia de masculinidade ocidental difere muito da atual. Vejamos na reprodução da imagem abaixo: a peruca, os saltos dos sapatos, as meias, a posição das pernas entrecruzadas e delineadas e das mãos na cintura. Todos esses traços, não fazem parte da ideia de masculinidade ocidentalizada do século XXI. É uma pintura que utilizamos constantemente na sala de aula e com a qual é possível refletir sobre a categoria gênero. A comparação é pertinente, nesse estudo, pois nossos apontamentos estão voltados para uma América que foi colonizada por europeus, os quais questionaram e impuseram novas feminilidades e masculinidades aos povos nativos. Os diversos habitantes e formas de viver, do nosso continente, foram considerados inferiores e passaram por um processo que os europeus chamaram de “cristianizar” e “civilizar”. Portanto, todas as vezes que o ser homem e ser mulher passavam por modificações no além-mar, imediatamente esses padrões emergiam na América.

Figura 5 – Luiz XIV



Fonte: *Wikipedia*¹³

¹³RETRATO DE LUÍS XIV. In: Wikipédia: a enciclopédia livre. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Retrato_de_Lu%C3%ADs_XIV. Acesso em: 12 out. 2024.

Ao mostrar essa imagem, alguém cantou, anacronicamente, no fundo da sala “nunca vi rastro de cobra, nem couro de lobisomem/ se correr o bicho pega se ficar o bicho come/ Porque eu sou é home, porque eu sou é home” (Homem com H, 1981, faixa 5, 1min30s–1min40s), uma canção do cantor Ney Matogrosso que atravessou décadas e chegou a uma sala de aula do século XXI na segunda série do Ensino Médio. A interpretação dada à imagem, pelo discente, leva-nos a compreender o quanto os modelos de masculinidade estão impregnados no tempo presente, sem dar conta das pluralidades. A doutora em educação Guacira Lopes Louro (1997, p. 48) salienta que “aqueles homens que se afastam da forma de masculinidade hegemônica são considerados diferentes, são representados como o outro e, usualmente, experimentam práticas de discriminação ou subordinação”. O Luiz XIV, no século XVIII, com certeza, sentia-se tão homem quanto esse menino foi ensinado a ser, mas para o presente, a composição da imagem parece trazer um homem com atributos afeminados para as normatizações e isso causou estranheza e, por consequência, atitudes preconceituosas.

São nesses momentos que paramos a aula para fazer reflexões que deveriam ser corriqueiras em nosso currículo. Estudamos impérios, revoluções, estruturas sociais e culturais e não nos apegamos as individualidades, essas que são dotadas de identidades plurais, mas que também são identidades marcadas por padrões impostos e que devem ser seguidos, os quais são resultado, muitas vezes, de uma violência que Pierre Bourdieu (2024) definiu como simbólica e a qual se ampara em discursos investidos de poderes que oprimem, silenciam e excluem. A historiadora Dulceli Estacheski (2025, p. 119) ao considerar a importância dos estudos de gênero no ensino de história reflete:

As questões de gênero precisam ser abordadas na escola para que as pessoas que são historicamente oprimidas a ponto de internalizar e naturalizar as violências que sofrem desenvolvam o seu pensamento histórico que pode lhes permitir ver a si e ao mundo em que estão inseridas, passando a problematizar as questões fundamentais da vida, compreendendo os processos históricos e vislumbrando alternativas de futuro.

Mas algo é imperativo para as mulheres, há um grande movimento que nos empurra para o limbo da inferioridade, mesmo com todas as conquistas que obtivemos no ocidente. Do sexo imperfeito para o frágil, a ciência continua nos

definindo como inferiores, mesmo que subjetivamente. Nossos alunos e alunas ficam atônitos (as) com as biografias de Joana D'Arc, Olympe de Gouges, Maria Quitéria e tantas outras mulheres que foram expurgadas por pensar diferente do seu tempo, mas eles e elas ainda reproduzem relações desiguais. A maioria das meninas se divertiu e sonhou com "coisas de menina", enquanto os meninos imaginaram um "mundo azul", onde são o foco das atenções.

Consequentemente nosso propósito é demonstrar que a evidência dessas categorias, no ensino de história, nos conduz a uma prática educativa que Guacira Louro (1997, p. 119) nomeou de “não sexista”, com a qual é possível olhar para as desigualdades, analisá-las, questionar e fazer intervenções, mesmo quando encontramos dificuldades com espaços escolares que ainda são reacionários.

Um ensino de história comprometido com a diversidade para além do silenciamento e do apagamento, através de práticas escolares que ao falar sobre a democracia na Grécia, na Revolução Francesa e/ou na Independência dos EUA, faz questão de manifestar que não se refere a direitos para todos e, de maneira semelhante, ao esboçar sobre o direito ao voto feminino, deixa evidente que esse direito não foi, de imediato, para todas as mulheres. São dois exemplos, dentre tantos, com os quais é possível enxergar a vultuosidade da interseccionalidade como ferramenta analítica e de investigação crítica (Collins; Bilge, 2021) por meio de um ensino de história enredado pela educação de gênero.

3- DE MUSAS INSPIRADORAS A AMANTES ATIVAS: AS MULHERES NAS CANÇÕES BRASILEIRAS

As mulheres, em muitos lugares do planeta, conquistaram direitos que demandaram extensas lutas, mas ainda definhamos diante de um capitalismo que transforma os corpos femininos para um mercado compulsivo, agressivo e sem limites, pois o destino é lucrar. Nesse sentido, por diversas vezes, os nossos combates esbarram numa montanha intransponível capaz de paralisar as nossas ações ou interromper fluxos revolucionários. E, mais uma vez, em pleno século XXI, nos deparamos com as continuidades de expressões extremistas que ainda atribuem às mulheres uma posição secundária na história.

Então, compreender a quebra de paradigmas e as muitas lutas que culminaram nas conquistas de direitos para as mulheres no Brasil é a tarefa principal desse capítulo, pois os enfrentamentos, para demarcarem territórios, começaram muito antes dos movimentos feministas. Brasileiras narradas em diversos textos como heroínas, fazem parte de nossa historiografia com participação ativa nas campanhas de oposição à escravização no período colonial, na independência, no curso da abolição e numerosas rebeliões no período da Primeira República (Pinsky; Pedro, 2023).

Porém, nos livros didáticos de História e nos currículos inscritos, ainda existem poucas referências quando o assunto é protagonismos das mulheres. O ensino básico, quando não oferece outras ferramentas, permanece estruturando uma história masculinizada e sabemos das dificuldades de contá-la com uma magnitude mais plural, quando as políticas públicas não se esforçam na promoção da formação de professores para abordagens comprometidas com um ensino que considere as diversidades e transversalidades.

Essa história masculinizada é resultado de um longo período no qual a história da mulher e, posteriormente, das mulheres não foi tratada como objeto de estudo na historiografia. Esse interesse surge, modestamente, antes do século XX (história da mulher) e foi aguçado pelos movimentos feministas das décadas de 1960 e 1970 (história das mulheres) trazendo narrativas históricas muito mais preocupadas com as multiplicidades (Soihet, 1997). Portanto, compreendemos que a abordagem minoritária nos livros didáticos, embora não

se justifique, tenha como fator preponderante essa longa historiografia de ocultamentos, silenciamentos e apagamentos.

O desenvolvimento da história das mulheres, articulado às inovações no próprio terreno da historiografia, tem dado lugar à pesquisa de inúmeros temas. Não mais apenas focalizam-se as mulheres no exercício do trabalho, da política, no terreno da educação, ou dos direitos civis, mas também introduzem-se novos temas na análise, como a família, a maternidade, os gestos, os sentimentos, a sexualidade e o corpo, entre outros. (Soihet, 1997, p. 406-407)

Decidimos, então, fazer esse estudo sobre resistências e conquistas de direitos através da análise e contextualização histórica de algumas canções brasileiras. Isso porque percebemos que o mercado fonográfico também representou/representa um lugar de silenciamento, apagamento e de relações de gênero desiguais e que essas fontes históricas (canções), quando usadas e exploradas no ensino de história, propulsionam habilidades interpretativas do nossos discentes, além do intercruzamento entre as aprendizagens históricas e as circunstâncias em que essas canções foram criadas. Segundo Circe Bittencourt (2009, p. 378) a música popular “tem mais condições de torna-se importante fonte de informações históricas, de ser investigada no sentido de contribuir para maior compreensão da produção cultural da nossa sociedade”.

Escolhemos quatro canções brasileiras, *Pagu* (2000, faixa 5), *Eu sou a outra* (1963, lado A) x *A culpa é dele* (2018, faixa 2), além da canção *Oh abre Alas* (1889) e a capa do primeiro álbum da cantora Maysa Matarazzo, *Convite para ouvir Maysa* (1956), para fomentar essas discussões. Nesse sentido, foi possível notar que a superfície musical era marcada por preconceitos e discriminações e esses resquícios são perceptíveis na atualidade quando a narrativa da canção se debruça em definir os corpos e sentimentos femininos.

Como indicado em nossa pesquisa, já na introdução – através das plataformas da ECAD, Spotify e Crowley Charts – a maior parte da representação das mulheres nas canções é designada por compositores homens. Por isso, versar sobre as mesmas estimulou formas de inserir debates que interseccionam o ensino de história aos contextos socioculturais dessas composições musicais, estudando sobre os espaços de produção, resistências e como as mulheres eram pensadas e normatizadas nas mais variadas conjunturas temporais. Assim como o historiador Marcos Napolitano (2002, p. 7)

apresenta o seu livro *História & Música*: “Portanto, arrisco dizer que o Brasil, sem dúvida uma das grandes usinas sonoras do planeta, é um lugar privilegiado não apenas para ouvir música, mas também para pensar a música”.

3.1- “Oh abre alas que eu quero passar”

Trecho de uma simples marchinha de carnaval composta no ano de 1899 e com o qual podemos vislumbrar tantas histórias e tecer inúmeras reflexões. Uma mulher uniu melodia, harmonia, ritmo e letra para fazer emergir essa canção que atravessou séculos para estar numa sala de aula no ano de 2024. Chiquinha Gonzaga é a autora da obra que resolvemos contextualizar, descendente de povos afro-diaspóricos (sua mãe era filha de uma escravizada) e enfrentando uma sociedade na qual uma mulher de negritude silenciada (Alves, 2020) – filha de pai branco com patente militar – compondo além das músicas clássicas, ao piano, seria uma afronta.

Francisca Edwirges Neves Gonzaga, uma voz ativa que lutou por direitos autorais e ao fazer emergir novos embalos atrelados à música popular urbana tornou-se pioneira no gênero musical marchinha e também se destacou como chorista, gênero bastante masculinizado. Marcos Napolitano cita, em seu livro *história & música*, vários homens que são considerados os pais do Choro, os quais se destacaram nesse estilo musical emblemático cujos tons de sonoridade davam, aos espaços urbanos do Brasil, especialmente no Rio de Janeiro, sutilezas de arranjos para o nascedouro da música popular brasileira.

Moiçola nada comportada para os padrões morais da época, Chiquinha compôs polcas, tangos, peças musicais, modinhas marchas (aliás, ela teria sido a inventora do gênero). Temperada pelo musical dos “chorões”, entre os quais era uma presença assídua, sua trajetória atravessou o século e marcou o cenário musical brasileiro até o início do século XX. (Napolitano, 2002, p. 45)

Napolitano (2002) inicia a sua análise, no capítulo dois de seu livro, sobre a música popular brasileira a partir do fim do século XVIII, pontuando dois gêneros musicais que faziam parte da música popular urbana: a modinha que agregava muito da música erudita e o lundu que nasceu dos povos bantos e incorporou-se aos meios mais elitizados, visto que os escravizados e ex-

escravizados eram os responsáveis pelo entretenimento. Fazendo um percurso até o início do século XX, cita vários artistas compositores, mas o único nome de mulher que aparece, nesse recorte temporal, é o de Chiquinha Gonzaga, ponderando que muito se precisa fazer sobre este período a nível de pesquisas.

O Brasil vivenciava a Primeira República (1889-1930) com fragmentos de uma sociedade que teve, por séculos, uma economia baseada na escravização e desumanização de pessoas. A machinha de carnaval *Oh abre alas* (1899), da compositora Chiquinha Gonzaga, foi contemporânea de um Brasil que negava a igualdade de direitos entre homens e mulheres e ainda criminalizava a cultura negra brasileira – Código Penal de 1890 (Brasil, 1890). A elite brasileira queria um Brasil branco – não duvidamos que esse pensamento persista nos dias atuais – e tentava apagar e silenciar as identidades negras.

A autora Lélia Gonzalez (2021, p. 245) em seu discurso na constituinte de 1988 ratifica:

[...] temos muitos alunos estrangeiros que vem estudar no Brasil, e o primeiro espanto que têm diz respeito, por exemplo, aos meios de comunicação, sobretudo televisão, revista etc., onde a imagem do Brasil é a imagem de um país escandinavo. [...] A sociedade brasileira criou essa visão alienada de si mesma, visão essa imposta pelas elites dominantes [...]. E nesse processo vamos constatar que se instauraram políticas concretas de branqueamento da sociedade brasileira. [...] Sabemos que o Brasil foi o único país das américas que se negou a receber imigrantes não brancos.

A exposição de Lélia Gonzalez nos ajuda a compreender como a construção da imagem de Chiquinha Gonzaga foi moldada por lógicas de exclusão racial. Mesmo como descendente de negros, sua figura foi gradualmente embranquecida, apagando elementos que não se enquadravam no ideal dominante de brasilidade. Esse processo reflete um projeto mais amplo de negação das raízes africanas na formação cultural do país e evidencia como a memória de mulheres racializadas foi silenciada para se adequar a narrativas hegemônicas.

Além dessa problemática racista e excludente, a Constituição de 1891 sequer mencionava a palavra “mulheres” quando os direitos políticos entravam em pauta, pois considerava-se o sexo feminino inferior, passivo e submisso. ‘Para além dessas imposições, estavam as mulheres negras que carregavam todos os estereótipos citados e ainda sofriam com a segregação vigente de um

racismo agressivo que colocou a população afro-diaspórica em condição de subalternidade. Assim como mencionamos no capítulo anterior, os corpos negros sofriam com uma inferiorização pautada na biologia, sendo assim, a ciência era mentora de teorias discriminatórias, as quais supervalorizavam o branqueamento da população (Alves, 2020).

Os relatórios da ECAD (2023, p.5) *O que o Brasil ouviu – mulheres na música*, em suas primeiras páginas, homenageiam essa compositora, pontuando sua aura, “se hoje as mulheres têm uma presença ativa no mercado da música, foi graças a uma outra mulher que lutou e abriu alas para as atuais”. Chiquinha compôs a primeira canção para um bloco carnavalesco, ganhava dinheiro com essa arte e isso era extremamente vergonhoso para uma mulher. Não raro, era obrigada a colocar um pseudônimo em suas músicas para não conceder os louros a uma maestrina (Rezzutti, 2018). Isso nos faz refletir que a luta por participação ativa e direitos é anterior aos movimentos feministas, mas estes serão essenciais para repensar as relações de gênero desiguais e, por consequência, reivindicar e estabelecer novos lugares para as mulheres.

É valioso ressaltar que o mundo musical brasileiro da última década século XIX e nos primeiros decênios do século XX era marcado pelo preconceito e discriminação, nesse sentido, se para os homens essa arte simbolizava questionamentos sobre a sua forma de viver e ganhar dinheiro, então imagine para as mulheres. Isso é confirmado nos estudos da historiadora Ana Carolina Murgel (2007, p. 2):

A música popular já nasceu sob suspeita no Brasil, e se para os homens do início do século XX canção popular era sinônimo de vadiagem, o ingresso das mulheres nesse campo foi muito difícil e acompanhado de profundas suspeitas sobre a “integridade moral” das que se aventuraram.

Observamos que a contextualização histórica da canção *oh abre alas* (1899) leva-nos para um lugar onde sexo é o fator distintivo, ou seja, ser mulher é estar num corpo “incapaz”, como vimos no capítulo anterior, esses discursos foram ratificados pela ciência e religião ocidentais. Um corpo que não pode assinar a sua própria obra, diz muito sobre como ele sofre com processo de apagamento e silenciamento dentro da sociedade, vemos isso na escrita da história, na literatura, na ciência e, não menos importante, também na música. O

Brasil dessa canção possui relações de gênero extremamente desiguais, normalizadas pela imposição da violência simbólica (Bourdieu, 2024) e, dessa forma, demarcando um território com estruturas patriarcais sólidas.

Por ser mulher e tocar piano, esperava-se que a maestrina Chiquinha Gonzaga compusesse músicas inteiramente do mundo erudito, as quais aprendeu ao iniciar seus estudos. *Oh abre alas* (1899) representa uma quebra de paradigmas, incluindo batidas que formam uma harmonia rítmica que não delineavam as tradições das mocinhas de classe média ou abastada, as quais dedilhavam as várias oitavas de um instrumento tão habitual que ocupava as salas das “famílias tradicionais” brasileiras. Marcos Napolitano (2002, p. 17) é enfático ao escrever sobre a música popular na América:

na medida em que a constituição das novas camadas urbanas, sobretudo os seus estratos mais populares, não obedecia a um padrão étnico unicamente de origem europeia (com a grande descendência de grupos negros e indígenas), novas formas musicais foram desenvolvidas, muitas vezes criadas a partir da tradição de povos não-europeus.

O artigo *Ô abre alas que eu quero passar: rompendo o silêncio sobre a negritude de Chiquinha Gonzaga* da doutora Carolina Gonçalves Alves, mostra-nos a importância em revelar a instrumentista e chorista como mulher negra e descendente de escravos, afirmando que “incomodava por ser mulher. Suas escolhas no ambiente pessoal e profissional evidenciavam o rompimento com os padrões familiares do século XIX” (Alves, 2020, p. 20), além de mencionar que a imprensa promovia críticas negativas por se tratar de uma natureza feminina ligada à música, vista dessa forma como menos competente que os musicistas homens.

É fato que esse trabalho não se presta a construir uma biografia aprofundada dessa musicista, mas, com certeza, nossa proposta se debruça em pontuar elementos de resistências para as normatizações vigentes na época. Trazer uma canção para a sala de aula é também envolvê-la de histórias que impulsionam a compreensão sobre os espaços e contextos de produções.

A canção *oh abre alas* (1899) nos direciona para um Brasil que acabara de abolir a escravidão, resultado de um movimento republicano e abolicionista envolvido por estruturas de poder elitizadas que não queriam uma mudança

profunda na sociedade. Podemos afirmar que as mulheres continuaram com direitos reduzidos, não podiam participar diretamente de espaços políticos e/ou se separar legalmente, perdiam a guarda dos filhos se saísse de casa e eram criminalizadas por lei quando o assunto era adultério. O Código Civil brasileiro de 1916 considerava a mulher incapaz (Pinsky; Pedro, 2023). Por assim dizer, contingentemente o ideal, para Chiquinha Gonzaga, fosse dizer que não era da lira, mas por diversas vezes insistiu em ratificar que “eu sou da lira não posso negar/ eu sou da lira não posso nega” (Gonzaga, 1889)

3.2 Meu álbum não pode ter a minha foto?

Figura 6 – Capa do primeiro álbum da cantora Maysa Matarazzo



Fonte: Discogs¹⁴

Quando analisamos o contexto social da década de 1950 no Brasil, torna-se evidente que as mulheres ainda enfrentavam inúmeras formas de marginalização e discriminação. Apesar de a Constituição de 1934 ter

¹⁴ MAYSA. Convite para ouvir Maysa [imagem digital da capa de disco]. Disponível em: https://www.discogs.com/pt_BR/release/5186182-Maysa-Convite-Para-Ouvir-Maysa. Acesso em: 12 out. 2024.

assegurado, pela primeira vez, o direito ao voto feminino — ainda com restrições — tal conquista não representou, de fato, uma mudança estrutural nas relações de gênero. Seria plausível imaginar que após essa vitória, no campo dos direitos políticos, as mulheres estivessem em condições de igualdade com os homens; contudo, a realidade mostrou-se bastante distinta. A geração da cantora Maysa, artista que despontou nesse período, ilustra com perceptibilidade como as mulheres continuavam a vivenciar os efeitos de um sistema patriarcal que limitava suas liberdades individuais e sua presença nos espaços públicos. Suas músicas e sua trajetória pessoal são reveladoras de um tempo em que, mesmo diante de avanços legislativos pontuais, a desigualdade de gênero seguia profundamente enraizada.

Ao descrever essa cantora, contextualizamos espaços históricos do período em que viveu. Obviamente são marcas de lugares privilegiados, ou seja, envolvidos por uma elite que seria redundante substantivar como branca, já que sabemos a quem pertencia a maior parcela das riquezas de nosso país e, essa configuração, é praticamente a mesma. Mas, mesmo assim, “Maysa aprendeu a tocar os seus primeiros acordes de violão com Silvio Caldas, instrumento que, na época, era associado à marginalidade e à boemia decadente” (Valdívia, 2014, p. 197). Ousada e destemida, infligia constantemente as normatizações que respaldavam uma mulher branca e rica.

O movimento feminista, no Brasil, avançava e trazia mudanças para legislação, a exemplo do Estatuto da mulher casada (Lei nº 4.121/1962)¹⁵ com medidas significativas como a revogação do inciso segundo do Código Civil de 1916 (Lei nº 3071/1916)¹⁶, este considerava as mulheres casadas como incapazes e ao homem era designado:

I – a direção da sociedade conjugal e a administração dos bens comuns e dos da mulher, enquanto não estiverem separados; II – a representação legal da família; III – a autorização para que a mulher possa praticar certos atos da vida civil” (BRASIL, 1916, art. 242).

¹⁵ BRASIL. Lei nº 4.121, de 27 de agosto de 1962. Dispõe sobre a situação jurídica da mulher casada. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 28 ago. 1962.

¹⁶ BRASIL. Lei nº 3.071, de 1º de janeiro de 1916. Código Civil dos Estados Unidos do Brasil. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1916.

No entanto, embora o novo estatuto tenha simbolizado avanços, especialmente ao retirar da mulher a condição de “relativamente incapaz” e permitir que pudesse trabalhar sem a autorização do marido, a legislação ainda mantinha resquícios de um imaginário que atribuía à figura masculina o lugar de provedor e de comando na estrutura familiar e, por isso, a sociedade esperava e cobrava que a mulher casada obedecesse ao seu “companheiro” sem grandes enfrentamentos

A trajetória inicial de Maysa evidencia as restrições impostas às mulheres que buscavam espaço no meio artístico durante os anos 1950. Em seu álbum de estreia, a cantora não pôde estampar sua própria imagem na capa do disco (figura 6), uma imposição direta de seu marido, que temia a exposição pública por associar a figura feminina no cenário musical à desvalorização moral. Essa atitude revela a rigidez dos códigos sociais da época, nos quais a participação da mulher no campo da arte era constantemente vigiada e regulada. Como observa a historiadora Márcia Valdívia (2014), para se apresentar nas noites da capital paulista, Maysa necessitava da anuência familiar, o que reflete o controle que recaía sobre sua liberdade profissional e pessoal. Ainda assim, suas composições expressavam sentimentos genuínos e experiências próprias, funcionando como forma de afirmação de sua subjetividade em um contexto que relegava às mulheres um lugar de silêncio e obediência.

A artista, em seu curto período de vida, conseguiu, segundo a ECAD (2021)¹⁷, compor 33 canções. “Foram muitas as cantoras e compositoras que desistiram de sua carreira artística para cuidar da família e do casamento” (Murgel, 2007, p. 5), talvez esse fosse o desejo de seu primeiro “companheiro” ao impor à Maysa uma produção na qual a imagem da mesma não poderia ser exposta. Falamos do ano de 1956 e, há poucas décadas, as mulheres tinham conquistado alguns direitos de quando a luta feminista, num primeiro momento, tratava-se da igualdade, mas esta não era suficiente para garantir o direito de expor uma face e um corpo feminino numa fotografia, pois suas vontades pertenciam ao seu marido.

¹⁷ ECAD – Escritório Central de Arrecadação e Distribuição. Maysa: ouça a canção mais tocada nos últimos anos. Disponível em: <https://www4.ecad.org.br/noticias/maysa-ouca-cancao-mais-tocada-nos-ultimos-anos/>. Acesso em: 12 out. 2024.

Esse panorama também nos remete ao presente, considerando que, até recentemente, as mulheres brasileiras ainda enfrentavam obstáculos legais para a realização da laqueadura tubária, método considerado definitivo de contracepção. Conforme a Lei nº 9.263/1996¹⁸ que tratava sobre o planejamento familiar, a realização desse procedimento exigia o cumprimento de uma série de requisitos: idade mínima, número de filhos e, em alguns casos, até a autorização do cônjuge ou parceiro. O artigo 10 da referida norma estabelecia que “A mulher maior de dezoito anos, com pelo menos dois filhos, poderá solicitar a realização de laqueadura tubária, mediante consentimento livre e esclarecido, após avaliação médica” (Brasil, 1996, p. 1).

Por outro lado, o procedimento de vasectomia, voltado à esterilização masculina, historicamente não foi submetido aos mesmos entraves legais impostos às mulheres. Homens sempre tiveram liberdade para optar por essa intervenção sem que fosse exigida a anuência da parceira, nem critérios relacionados à idade ou à quantidade de filhos. Tal disparidade normativa revela uma estrutura profundamente desigual, marcada por assimetrias de gênero que privilegiam o controle masculino sobre decisões reprodutivas, enquanto impõem à mulher restrições que comprometem sua autonomia corporal e reprodutiva.

Somente com a aprovação da Lei nº 14.443/2022¹⁹ foi garantido às mulheres o direito de optar pela laqueadura sem necessidade de autorização judicial ou de terceiros, desde que tenham plena capacidade civil e recebam todas as informações médicas necessárias. A nova legislação avança no reconhecimento do direito à autonomia corporal e reforça o acesso igualitário aos métodos contraceptivos como parte dos direitos sexuais e reprodutivos.

Maysa “foi uma das porta-vozes da infelicidade amorosa sentida naqueles anos” (Valdívia, 2014, p. 207), por certo, uma das causas era a sua insatisfação com a falta de liberdade que assombrava as mulheres naquele época. E ao pensar nas mulheres brancas de classe média e nas ricas de meados do século XX, em plena Guerra Fria, interligamos a sociedade brasileira ao modo de vida americano (*American Way of Life*) e a autora Betty Friedan, no livro *A mística*

¹⁸ BRASIL. Lei nº 9.263, de 12 de janeiro de 1996. Dispõe sobre o planejamento familiar e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 15 jan. 1996.

¹⁹ BRASIL. Lei nº 14.443, de 2 de setembro de 2022. Altera a Lei nº 9.263/1996, para dispor sobre métodos contraceptivos e planejamento familiar. *Diário Oficial da União*, Brasília, 5 set. 2022.

feminina. Este consegue definir muitos padrões normativos que levaram essas mulheres, a maioria branca, à depressão e a pensar que sua existência só acontecia através outro e para o outro. Esse mundo hostil, coincide com o Apartheid estadunidense, o qual colocava a população negra em condições desumanas e de marginalização.

Embora a ativista Betty Friedan tenha desempenhado um papel fundamental ao inaugurar debates sobre a opressão de gênero no contexto norte-americano, especialmente com sua obra *A Mística Feminina*, é preciso reconhecer que sua análise não abarcou a complexidade das experiências femininas em sua totalidade. Ao partir de uma perspectiva centrada nas mulheres brancas, de classe média, heterossexuais e urbanas, Friedan (2020) acabou por universalizar a categoria "mulher", ignorando as especificidades vividas por mulheres negras, indígenas, ciganas e de outras origens marginalizadas. Ainda assim, sua contribuição permanece significativa ao revelar os dilemas de uma parcela da população feminina que, apesar de ocupar posições sociais privilegiadas em termos raciais e econômicos, também era atravessada pela misoginia, pelo machismo que integram a lógica patriarcal.

De forma muitas vezes inconsciente, essas mulheres reproduziam as estruturas que as subjugavam, sem perceber que sua subalternidade não se devia à ausência de esforço individual, mas sim à permanência de um sistema de dominação de gênero historicamente estruturado. Friedan (2020, p. 15) descreve que “muitas mulheres não saiam de casa a não ser para fazer compras, levar as crianças aos compromissos ou comparecer a eventos sociais com o marido” e o caso de Maysa parece-nos semelhante no início de sua carreira: dar conta dos compromissos sociais enquanto esteve casada, ou seja, fazer aquilo que o marido a autorizasse.

Pode-se perguntar o porquê de trazer o contexto dos EUA, delineado pela autora da *A Mística Feminina*, já que a mesma trará histórias de mulheres estadunidenses. O que é importante observar é que o contexto histórico se trata da Guerra Fria, momento no qual a influência da cultura estadunidense será bruscamente imposta a várias partes do sul global (é provável que enfrentemos as mesmas mazelas), a grande marcha cruel de combate ao comunismo combinava modos de viver, de fazer, de sentir e comportar-se e as mulheres

brancas eram disciplinadas para calar, ouvir e reproduzir esses padrões normativos.

Embora a Constituição de 1946 tenha reconhecido a igualdade política entre os sexos, na prática, a autonomia da mulher brasileira continuava limitada por legislações anteriores, como o Código Civil de 1916, que a colocava subordinada ao poder marital. Mesmo com o Estatuto da Mulher Casada, promulgado em 1962 para mitigar essa dependência, a figura do marido permaneceu como referência central na vida civil da esposa. Assim, as normas legais ainda sustentavam um modelo patriarcal, dificultando o pleno exercício da liberdade feminina.

Nesse contexto, a trajetória de Maysa Matarazzo adquire uma dimensão simbólica de resistência. Ao romper com seu casamento ainda nos anos 1950, ela desafia não apenas as convenções sociais de sua classe, mas também as amarras legais que limitavam a autonomia das mulheres naquele período. Sua voz, ao interpretar versos como “Se meu mundo caiu / eu que aprenda a levantar” (Meu mundo caiu, 1958, 1min15s–1min30s), expressa uma afirmação de si diante da dor, da perda e das imposições. Antes mesmo que o ordenamento jurídico reconhecesse sua plena capacidade, Maysa já performava a recusa aos papéis femininos impostos, tornando-se, assim, um exemplo de resistência às normativas do sexo, gênero e do patriarcado que buscavam/busca controlar os corpos, afetos e escolhas das mulheres.

No ensino de História, essa análise permite promover uma reflexão crítica sobre os papéis sociais atribuídos às mulheres, as normas de gênero vigentes no Brasil da metade do século XX, e as formas sutis e distintas de silenciamento e resistência. Maysa, ao assumir uma carreira independente, ao se separar de um marido pertencente à elite paulista e ao expor seus sentimentos por meio da música, infringiu padrões de feminilidade dominantes. Entretanto, mesmo sendo uma mulher à frente de seu tempo, não pôde usufruir plenamente de sua liberdade civil: morreu em janeiro de 1977, meses antes da promulgação da Lei do Divórcio no Brasil (Lei nº 6.515, de 26 de dezembro de 1977), que finalmente garantiu às mulheres o direito legal de dissolver o matrimônio e reconstruir sua vida conjugal.

Até então, a única possibilidade de dissolução de um casamento no país era a separação judicial, no entanto, não permitia novo casamento civil —

mantendo, na prática, o vínculo legal com o cônjuge. A promulgação da Lei do Divórcio foi um marco fundamental na história dos direitos das mulheres no Brasil. Ela representou uma conquista política e simbólica na luta pela autonomia feminina, pois quebrou com a noção da indissolubilidade do matrimônio e reconheceu o direito da mulher de reconstruir sua vida afetiva e legal. Para milhares de brasileiras, especialmente aquelas em relações marcadas por violência, opressão ou abandono, o divórcio significou a possibilidade de liberdade e de recomposição de seus projetos de vida.

Assim, a presença/ausência de Maysa na capa de seu primeiro disco deixa de ser apenas um detalhe gráfico e se torna uma poderosa ferramenta pedagógica: um ponto de partida para compreender os limites impostos às mulheres, a transformação das normas legais — como o direito ao divórcio — e a música como espaço de resistência e expressão política.

A análise de sua trajetória e da materialidade de seu primeiro álbum oferece, portanto, um caminho para discutir, em sala de aula, os processos históricos de resistência e conquista de direitos das mulheres, bem como os mecanismos de violência simbólica (Bourdieu, 2022) impostos. Incorporar essa abordagem no currículo permite não apenas ressignificar histórias silenciadas, mas também conectar o conteúdo escolar às vivências e questões contemporâneas, fomentando uma prática docente crítica, emancipadora (Freire, 2023) e alinhada aos princípios da educação para os direitos humanos.

3.3- “Eu sou a outra”, mas “A culpa é dele”

Nesse ponto de análise, optamos por fazer comparações históricas sobre o que significa ser mulher no Brasil ao longo do tempo. As canções conseguem trazer elementos constitutivos cujas adjetivações elucidam padrões de feminilidade, sendo o amor tema constante e, não raro, a mulher como elemento desejado e definido. Os antagonismos entre *Eu sou a outra* (1963) x *A culpa é dele* (2018) fazem dois contornos distintos de ser mulher se encontrarem. Elas são de mundos diferentes porque estão em tempos diferentes, porém imersos em um sistema, com estruturas ocidentalizadas e de magnitude milenares que ainda julgam o sexo feminino como inferior.

A indústria musical exerce um papel relevante na reafirmação de normas sociais, funcionando como um meio de disseminação de valores, inclusive aqueles relacionados ao gênero. As representações de masculinidades e feminilidades nas canções refletem construções sociais que variam conforme o tempo e contextos históricos e socioculturais. Frequentemente, essas produções reproduzem estereótipos de gênero, sobretudo em relação à mulher, associando-a à subordinação ou à hipersexualização. Dessa forma, as inferências do conteúdo musical revelam como discursos normativos são naturalizados e oferece subsídios, em nossas aulas de história, para compreender as dinâmicas de poder que estruturam as relações de gênero na sociedade. Circe Bittencourt (2009, p. 379) esclarece:

O uso da música é importantes por situar jovens diante de um meio de comunicação próximo de sua vivência, mediante o qual o professor pode identificar o gosto, a estética da nova geração. Apesar de todas essas vantagens, o uso da música gera algumas questões. Se existe uma certa facilidade em usar a música para despertar interesse, o problema que se apresenta é transformá-la em objeto de investigação. Ouvir música é um prazer, um momento de diversão, de lazer, o qual, ao entrar na sala de aula, se transforma em uma ação intelectual. Existe uma enorme diferença entre ouvir música e pensar música.

Ainda que as canções analisadas não fizessem parte do universo cotidiano e/ou afetivo dos discentes, sua escuta e interpretação em sala de aula possibilitaram a problematização de temas como desigualdade de gênero, dominação patriarcal e resistências femininas. Ao deslocar a música do campo do entretenimento para o da análise crítica, pudemos perceber como essas composições revelam estruturas sociais, ideológicas e políticas. Assim, mostraram-se eficazes para provocar reflexões históricas, ou seja, entender a crucialidade de passar do simples ato de ouvir à complexa tarefa de pensar a música em sua pluralidade de sentidos Bittencourt (2009).

Marcos Napolitano (2002, p. 20), ao tratar da relação entre música e História e indústria, destaca:

O mundo da música popular, tal como ele se apresentava aos olhos de um observador mais atento nos anos 20 e 30, era um mundo complexo, de ampla penetração sociológica e cultural, mas ao mesmo tempo cada vez mais ligado ao grande negócio industrial que estava se formando a partir da música, com todo o seu aparato tecnológico.

O autor do livro *História e Música* nos conduz as teorias adornianas refletindo a respeito de “música de massas” que se aproveita da “distração e desatenção” e da alienação através da “obediência rítmica” e “efeito emocional” (1996 *apud* Napolitano, 2002 p. 26-28), para esse historiador, o teórico Adorno desempenha um papel fundamental no estudo da música popular e servirá de base para as teses seguintes (pós-adornianas). Todavia é enfático:

Em resumo, o que vemos na sociologia da música popular pós-adorniana é uma tentativa de romper com a visão generalizante lançada pelo filósofo alemão, neste afã, o risco é cair num certo individualismo metodológico exagerado, desconsiderando determinantes sociológicos e culturais mais amplas, na legítima tentativa de mapear este “buraco negro” da vida da musical: o mundo do ouvinte e suas formas de recepção e apropriação da obra. (Napolitano, 2002, p. 33)

Destarte compreendemos, assim como Napolitano, que a canção popular é uma arte plural que está ligada diretamente a contextos que não podem ser descartados, ou seja, a canção não é apenas letra, porém o resultado de vários elementos que se interseccionam com a sociedade, com a cultura, com os intérpretes, com os compositores e com os ouvintes. Sendo assim, ao inserir essa ferramenta como recurso pedagógico no ensino de história, é primordial que se problematize o lugar de produção. Enxergar a música como fonte histórica implica ir além de interpretações superficiais ou limitadas à estética e ao entretenimento. Partindo dessa perspectiva, as canções brasileiras selecionadas neste estudo foram investigadas como fontes significativas para a compreensão das dinâmicas do tempo e espaço, com especial atenção às questões de gênero, afetividade e, principalmente, representação feminina que emerge de narrativas e performances musicais.

Realizamos uma comparação entre as músicas *Eu sou a outra* (1963) interpretada por Ricardo Galeno, e *A culpa é dele* (2018), na voz de Marília Mendonça. Ambas tratam do tema da traição, com enredos centrados na tensão entre as figuras da esposa e da amante. Entretanto, ao comparar as duas, notamos uma mudança significativa na maneira como as mulheres são retratadas e na atribuição de culpas relacionada à infidelidade. Essas diferenças refletem mudanças mais amplas na sociedade, resultado de transformações

históricas, culturais e jurídicas que ao longo do tempo têm modificado as percepções sobre o papel da mulher, seus direitos e sua independência.

Em *Eu sou a outra* (1963) a amante ao se direcionar à esposa traída, coloca-se em uma posição de acusação, afirmando que a mulher casada “não soube prender o marido” (Eu [...], 1963, lado A, 2min10s–2min20s). A canção reflete uma sociedade da década de 1960, em que as mulheres casadas eram vistas como figuras dependentes do marido, cuja missão configurava-se, além de viver pelo outro e para o outro, manter e zelar pela harmonia e a fidelidade do casamento. A rivalidade exposta entre a amante e a esposa é incentivada pelas normas sociais e legais vigentes, estabelecendo uma dinâmica em que a mulher casada é vista como culpada e incapaz de “prender” o marido, e a amante, por sua vez, mesmo em condição subalterna, defende o homem em detrimento da mulher.

As bases legais desse período nos direcionam, mais uma vez, para a marginalização da mulher. Segundo Pinsky e Pedro (2023), o estatuto de 1962, embora tenha representado um avanço, ainda via a mulher como uma “colaboradora” do marido. Ela só ganharia relativa autonomia legal se exercesse uma profissão remunerada, o que lhe garantiria o direito de “praticar todos os atos inerentes ao seu exercício e à sua defesa” (Pinsky; Pedro, 2023, p. 267). A legislação refletia uma estrutura de gênero na qual a mulher não detinha plenos direitos ou liberdade, sendo vista principalmente em sua relação com o homem, seja como esposa, seja como amante. Nesse contexto, a canção de Galeno espelha a mentalidade de uma sociedade em que a mulher não era concebida como uma pessoa com direitos próprios, mas como um suporte à figura masculina, ou seja, totalmente passiva e sem protagonismo.

Porém, a canção *A culpa é dele* (2018) promove uma inversão dessa lógica. Nela, a esposa, ao descobrir a traição, não se coloca em competição com a amante, mas assume uma posição crítica em relação ao homem, afirmando que a culpa é dele. Essa nova perspectiva reflete uma mudança de paradigma na maneira como as mulheres se relacionam com a infidelidade e com o próprio conceito de culpa, transferindo a responsabilidade para o homem, verdadeiro agente ativo da traição. Ao longo das últimas décadas, o movimento feminista e os avanços na legislação trouxeram maior reconhecimento da mulher como sujeito autônomo, capaz de decidir sobre sua própria vida e suas relações. A

canção de Marília Mendonça reflete essa nova visão de sororidade, na qual as mulheres não se veem como rivais, mas como empáticas no enfrentamento da infidelidade.

Essa transformação na percepção das mulheres é corroborada pelos avanços legais que ocorreram, no Brasil, a partir dos anos 1980, com o processo de redemocratização. Com a promulgação da Constituição de 1988, a mulher passou a ser reconhecida como igual ao homem em direitos civis e políticos, porém, o respaldo legal só ocorrerá em 2002 com o novo Código Civil (Lei nº 10.406/2002), este documento finalmente retirou os resquícios misóginos do Código Civil de 1916. Sobre esta revolução:

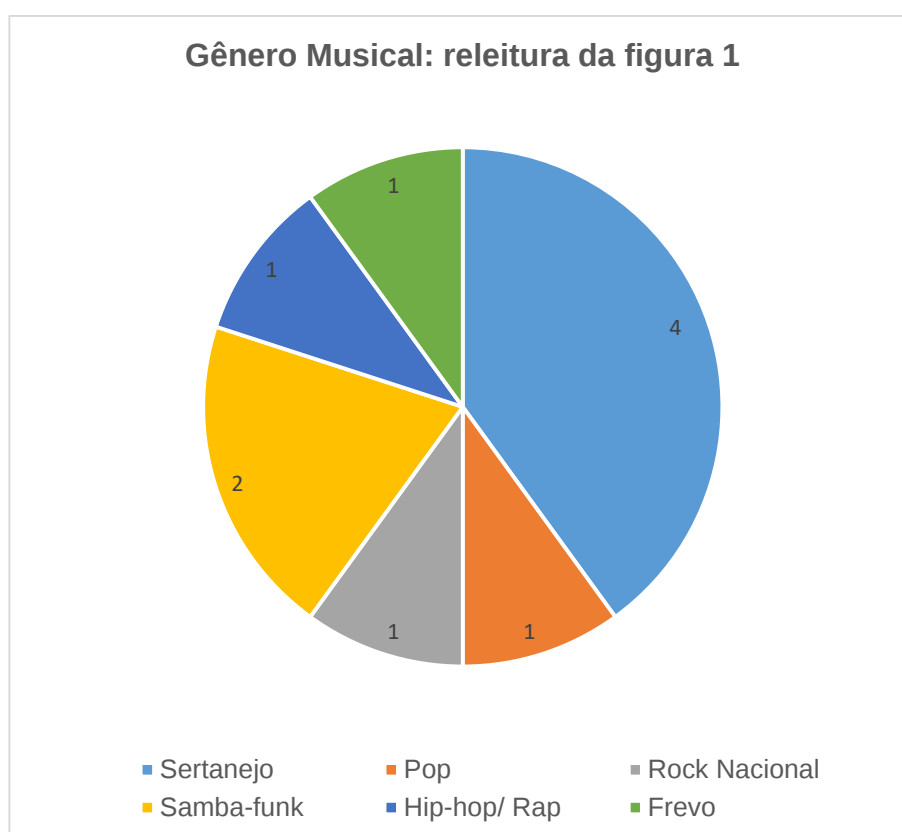
Logo de saída, as mulheres têm a grata satisfação de serem consideradas pessoas, assim como os homens: o artigo que desde 1916 dizia: 'todo o homem é capaz de direitos e obrigações na ordem civil' passou a ser 'toda pessoa é capaz de direitos e deveres na ordem civil'. Parece simplória essa mudança, mas, na realidade, vem desmistificar a soberania do homem como representante gramatical da humanidade e poderá servir como um marco educativo para mudanças na nossa linguagem. (Pinsky; Pedro, 2023, p. 270).

Poderíamos cogitar, nesse limiar, que tudo estava resolvido, mas infelizmente as estruturas marcadas pela desigualdade de gênero ainda estavam/estão latentes, porém os embates contínuos resultaram em reformas nas leis trabalhistas e nas políticas públicas para a proteção da mulher, como a Lei Maria da Penha de 2006 (Lei 11.340/2006) e a Lei do Feminicídio (Lei nº 13.104/2015), estas evidenciam a evolução no tratamento jurídico e social da mulher, refletindo uma crescente autonomia e poder sobre sua própria vida, contudo a luta ainda permanece e precisa ser intensa.

Esse contexto social mais inclusivo e igualitário aparece de forma marcante na canção da cantora Marília Mendonça que apresenta uma mulher que se vê em uma posição de reivindicação de seus direitos, sem se submeter ao peso da culpa por uma traição que não é sua. Essa canção sertaneja, traz uma temática não tão abordada no gênero musical, já que se trata de um espaço amplamente masculino e ocupado por mulheres brancas. Nesse sentido, a cantora mostrou que o estilo pode trazer a resistência.

O gráfico abaixo é uma releitura da figura 1, ilustrada nessa pesquisa, a qual readaptamos para demarcar os gêneros mais tocados no Brasil com

canções com a temática mulher. As canções *De Menina Pra Mulher* (2020), *A Mulher Mais Bonita do Mundo* (2023), *M de Mulher* (2020) e *Mulher Maravilha* (2023), são as quatro composições sertanejas que estão representadas no gráfico com a cor azul claro. Essas canções constroem imagens femininas a partir de um olhar predominantemente masculino, que define o que é ser uma mulher bonita, desejável, experiente/inexperiente e/ou encantadora. Nessas narrativas, o corpo feminino é reificado e classificado segundo padrões normativos do dominador. Seja exaltando mulher experiente em detrimento da inexperiente, seja enaltecendo atributos físicos ou comportamentais, essas músicas operam dentro de uma lógica que valoriza a mulher a partir do desejo e da validação masculina, limitando sua complexidade a figuras moldadas pelo imaginário patriarcal.



Fonte: gráfico elaborado pela autora

O texto *Ideal estético, dispositivo amoroso e vulnerabilização de mulheres heterossexuais diversas na prateleira do amor* (Zanello et al., 2022), ao trazer a

categoria de análise *Autoimagem distorcida e autoestima terceirizada*, as autoras concluem no levantamento da pesquisa que:

[...] foi identificado um processo de terceirização da autoestima, em que esta se mostra inteiramente atrelada ao olhar masculino, promovendo dependência e vulnerabilização. Também foi apontado que a construção ou restituição dessa autoestima terceirizada ocorre mediante um mecanismo de fascínio pelo fascínio do homem, o que constitui um lugar subjetivo de grande fragilidade para as mulheres. (Zanello et al., 2022, p. 140).

O sertanejo evidencia esse padrão de construção da autoestima feminina que se apoia na validação masculina, e as quatro canções mais tocadas com a temática mulher – indicadas no parágrafo anterior – trazem esse sentido, no qual a mesma é retratada como objeto de desejo, posse ou consolo, tendo sua identidade condicionada ao olhar do homem. Essa lógica reforça a dependência emocional e contribui para a naturalização de relações desiguais, em que a figura feminina é esvaziada de subjetividade e autonomia. Dessa forma, o sertanejo acaba por reproduzir discursos que fragilizam a posição social da mulher, perpetuando estereótipos que a mantêm em um lugar de subalternidade.

Avessamente, a canção *A culpa é dele* (2018) de Marília Mendonça apresenta uma mulher que reivindica seus direitos e desafia a imposição da culpa em situações de infidelidade, subvertendo narrativas tradicionais que frequentemente marginalizam a voz feminina. Assim, embora o sertanejo seja geralmente associado a um ambiente musical conservador e excludente, a presença de Marília Mendonça evidenciou uma crescente contestação dessas normas, apontando para transformações sociais que ampliam o espaço para representações mais inclusivas.

Essas mudanças, tanto nas letras das canções quanto nas transformações sociais e legais, ilustram o processo contínuo de emancipação e reconhecimento da mulher. Nesse processo, mais do que uma igualdade formal, o que se coloca em evidência é a urgência da equidade — ou seja, o reconhecimento das diferenças históricas e estruturais que condicionam as experiências femininas e que demandam ações específicas para garantir justiça e paridade real. A música, nesse contexto, torna-se uma ferramenta importante para questionar hierarquias simbólicas e propor novas formas de representação que ampliem a visibilidade e a legitimidade da voz feminina.

4.4- Eu sou é resistente como “Pagu”

Pagu (2000), de Rita Lee e Zélia Duncan, descreve uma feminilidade que destoa em muitos aspectos da visão tradicional da mulher, esta que de alguma maneira é associada à fragilidade, à dependência emocional e a uma autonomia regradada. Como exemplificamos, no ponto anterior, a figura feminina era socialmente e juridicamente subordinada.

Pagu, lançada em 2000, apresenta um discurso que é contrário ao padrão hegemônico. A letra ao homenagear Patrícia Galvão – símbolo do feminismo brasileiro e da luta contra a ditadura civil-militar – exalta a independência, a crítica social e a força da mulher. Essa abordagem acompanha importantes transformações legais como a promulgação da Constituição Federal de 1988, que estabeleceu a igualdade entre os sexos, e o Código Civil de 2002, que garantiu, à mulher, plena capacidade jurídica. A canção reflete, portanto, um novo imaginário em que a mulher é reconhecida como sujeito de direitos e como agente de sua própria história.

A ideia de que as representações de liberdade feminina nas canções brasileiras teriam rompido, de forma definitiva, com as estruturas de opressão, a partir de obras brilhantes como *Pagu* (2000), é ilusória. No contexto contemporâneo, diferentes concepções de feminilidade seguem coexistindo, muitas vezes marcadas por contradições e preconceitos persistentes. Essas representações são atravessadas por um sistema patriarcal que sustenta a misoginia; pela racialização dos corpos que impõe hierarquias e exclusões; e por padrões que limitam a diversidade de experiências femininas.

Não obstante, querer ser resistente como Pagu ainda causa espanto e incômodo, numa sociedade que amplamente difunde padrões rígidos, nos quais a família que se diz tradicional vê na mulher recatada, submissa e dedicada ao outro atributos indispensáveis ao seu sexo.

A música, compreendida como expressão cultural, possui a capacidade de ultrapassar as barreiras do mercado fonográfico e afirmar-se como um instrumento de reflexão crítica e resistência social. A criação e a circulação de produções musicais engajadas, ancoradas em experiências históricas de luta e processos de emancipação, configuram-se como estratégias eficazes para confrontar e desconstruir padrões de opressão. Quando inseridas nos espaços

de consumo e difusão cultural, essas obras adquirem potencial formativo, contribuindo para a sensibilização da juventude e para a construção de uma consciência coletiva pautada na valorização da diversidade e da pluralidade como fundamentos indispensáveis para uma sociedade democrática e equitativa.

Diante das múltiplas trajetórias permeadas por diferentes ideais e representações, é impossível discutir a condição das mulheres, suas resistências e direitos, sem destacar as lutas permanentes que configuraram os feminismos ao longo da história, tanto no mundo quanto no Brasil. Considerando que as canções analisadas dialogam diretamente com a trajetória legislativa brasileira, torna-se relevante evidenciar como essas produções musicais, ao se inscreverem em uma cultura de resistência, contribuem para a visibilidade e a valorização das experiências femininas nos espaços públicos e privados

Essa luta não foi universal em nosso país, assim como no restante do mundo. Enquanto mulheres da elite – brancas – batalhavam nas campanhas sufragistas (Pinto, 2010, p.16), essa história não se somava às negras e negros. A constituição de 1934 tornava-se clara diante do direito ao pleito: somente os alfabetizados. E, mesmo com a implementação do ensino primário obrigatório, ainda percorreríamos décadas para esse direito ter um caráter maioritário. A mesma legislação compreendia que o voto feminino poderia ser facultativo às mulheres, porém para os homens, obrigatório. Diante de tamanha façanha distintiva, mais uma vez é emblemática a robustez da dominação masculina.

Ainda hoje, há uma sub-representação significativa de mulheres nos espaços decisórios, sendo reflexo do machismo, da misógina e do racismo. A Constituição de 1988 é “uma das que mais garante direitos para a mulher no mundo” (Pinto, 2010, p. 17), resultado direto da atuação política de coletivos e ONGs (Organizações Não Governamentais) feministas. No entanto, tais avanços coexistem com barreiras estruturais à participação feminina na política, nas esferas de poder e no reconhecimento pleno da cidadania das mulheres. Isso revela o poder político continua sendo um campo de exclusões.

Celi Regina Jardim Pinto, em *Feminismo História e Poder*, aponta que “a simples presença de mulheres como vitoriosas, sejam elas feministas ou não, em um quadro maduro de concorrência eleitoral, é muito revelador da posição ocupada pela mulher no espaço público” (Pinto, 2010, p. 18). Consideramos essa

conquista, sem dúvida, um avanço importante, mas não pode ser analisada de forma acrítica. Nem toda mulher que ocupa um cargo de poder está, de fato, comprometida com as pautas feministas ou com a defesa dos direitos das mulheres. Muitas vezes, essas presenças reforçam discursos conservadores e estruturas de dominação que o feminismo historicamente combate. É necessário compreender que essa representatividade, por si só, não assegura avanços sociais se não estiver acompanhada de um engajamento real das mulheres com as lutas por equidade.

As nuances dos movimentos feministas brasileiros, são alvo das antifeministas que tentam jogá-los no limbo da universalização interpretando-os arbitrariamente como negativos, muitos/as estudantes são inundados de tantas informações falsas propagandas por inúmeras redes sociais que também atribuem os movimentos como maléficos. Nesse sentido, Trabalhar a educação de gênero não se trata de impor visões, mas de fomentar a reflexão sobre os processos históricos que construíram a marginalização das mulheres e de outros grupos subalternizados. Como destaca Pinto (2010, p. 22), é urgente “um programa para dar voz às mulheres, para construir espaços nos quais as mulheres falem”, e cremos que a sala de aula é um desses espaços. A abordagem crítica do conteúdo histórico deve incluir a perspectiva das mulheres, de modo a tornar visível sua atuação política, social e cultural, frequentemente apagada dos discursos oficiais.

4- UM ENSINO DE HISTÓRIA PARA ALÉM DOS SONS DO SILÊNCIO

Precisamos garantir um ambiente seguro nas salas de aula, onde as e os estudantes sintam-se confortáveis para discutir o assunto e expressar as suas opiniões. Em vez de tentá-los convencer (o que, evidentemente, é impossível), precisamos buscar instrumentalizá-los para que possam rejeitar tratamentos simplificados e formar suas opiniões de forma balizada. Isso significa que o ideal é trabalhar esses temas no contexto de uma investigação (Mattos et al., 2027, p. 96)

Relação entre o uso de canções no ensino de história e a ideia de "Um Ensino de História para Além dos Sons do Silêncio" destaca a importância de dar voz às experiências marginalizadas e silenciadas na narrativa tradicional. Ao analisar canções, é possível revelar dinâmicas de poder, resistência e desigualdade de gênero ao longo do tempo. Essa abordagem incentiva uma escuta atenta às vozes que muitas vezes ficam de fora dos textos convencionais, promovendo uma compreensão mais plural, inclusiva e crítica da história. Assim, o ensino que vai além dos sons do silêncio valoriza a diversidade de experiências e ajuda a formar uma visão mais sensível e completa do nosso tecido social e cultural.

Chimamanda Adichie (2019) anuncia que não se pode reproduzir uma história única, isso é perigoso e, neste viés, conhecer a diversidade e dar voz aos que por muito tempo foram apagados é uma forma de (re)construir os saberes, já que a história "é uma vasta experiência de variedades humanas" (Bloch, 2001, p. 128). Infelizmente a historiografia silenciou, por muito tempo, inúmeras vozes, elegendo poucos nomes que eram, quase majoritariamente, masculinos. O próprio Marc Bloch teve, em sua esposa, uma companheira que o direcionava em seus escritos e ela nunca foi evidenciada (Oliveira, 2018). Esses apagamentos também são reverberados nos livros didáticos de história (Estacheski, 2025) e isso transforma-se, para o professor/a/e, em um desafio constante na construção de um currículo que respeite as pluralidades e que esquadrinhe os silenciamentos. Nessa perspectiva, acreditamos na primordialidade de um ensino de história comprometido com a educação de gênero.

Destarte, é cabal afirmar que trabalhar gênero na escola é extremamente fértil para a construção de um ambiente solidário, equitativo e democrático, mas encontramos, a todo o instante, os entraves de uma educação que ainda tem raízes no patriarcado e reproduz estruturas, muitas vezes, desestimulantes para a prática docente. A ativista bell hooks (2023, p. 46-47) salienta sobre a educação em seu livro *O feminismo é para todo mundo*:

Movimentos feministas futuros precisam necessariamente pensar em educação feminista como algo importante na vida de todo mundo. Apesar dos ganhos econômicos de mulheres feministas individuais, de muitas mulheres que acumularam riqueza ou aceitaram a contribuição de homens ricos e que são nossas companheiras na luta, não criamos escolas fundamentadas em princípios feministas para meninas e meninos, para mulheres e homens. Ao falhar na criação de um movimento educacional de massa para ensinar a todo mundo sobre feminismo, permitimos que a mídia de massa patriarcal permanecesse como o principal local em que as pessoas aprendem sobre feminismo, e a maioria do que aprende é negativa.

Os estudos sobre sexo, gênero e patriarcado, apontados no capítulo um, fazem-nos pensar que urge a construção de uma história que olha para as mulheres e as suas resistências, enfatizando um olhar historiográfico inclusivo e, ao mesmo tempo, plural, pois as mulheres são vítimas constantes das estruturas cujas sombras ainda as silenciam e invisibilizam. Foi analisando esses contextos de subalternizações, durante os processos históricos, que essas discussões surgiram e partindo de questionamentos do presente. A história tem esse papel, de fazer esse estudo no tempo e ter horizontes de expectativas (Koselleck, 2006). Em *Histórias do Cotidiano*, Mary Del Priore (2001, p. 84) esboça:

Mas, afinal, poderíamos nos perguntar para que serve a história de nossas mães ou avós? E a resposta viria simples: para fazê-las continuar a existir, viver e ser. Essa é, afinal, uma das funções potenciais da história. Não cabe fazer a história das mulheres por meio de erros ou acertos sobre o seu passado, contar a saga de heroínas ou mártires, o que seria de um terrível anacronismo. O que importa é desvendar as tensões, contradições e negociações que se estabeleceram, em diferentes épocas, entre elas e seu tempo; entre elas e a sociedade que estavam inseridas.

É nesse sentido que este trabalho se dispôs a pensar e, partindo desse dilema, tornou-se possível abrir um diálogo com uma história que expõe as narrativas daquelas que foram apagadas e, a partir da análise desses construtos

históricos, acreditamos ser palpável estimular (trans)formações na cultura escolar. O componente curricular de história, devido a sua própria construção na historiografia, evidencia as desigualdades nas relações de gênero, sendo possível observar, mesmo depois de tantas reformas em sua formulação que, por exemplo, no livro didático, as mulheres ainda performam com pequenos textos ou boxes/anexos informativos (Estacheski, 2025). Por isso, cabe ao professor o desafio para uma educação que visa promover estruturas que garantam e estimulem direitos equitativos, através de um currículo compreendido como terreno de criação, recriação e difusão da cultura, de modo que abarque o conjunto das experiências de ensino e de aprendizagem a que os estudantes estão expostos na escola, por meio das práticas docentes formais, das interações sociais e das vivências com representações, ritos e comportamentos (Freire, 2019).

Por estas questões, escolhemos algumas canções brasileiras, as quais nos levam à discussões históricas sobre exclusão, desigualdade, silenciamentos e formas de resistências. Essa arte além de muitas vezes estereotipar mulheres e homens, impondo padrões normativos milenares que se baseiam em construtos de gênero - os quais são incapazes, muitas vezes, de aceitar o diferente – também é usada como movimento de (re)existência fomentando espaços plurais e equitativos. Trazemos essas canções, para as aulas, como documentos que conseguem expressar a sociedade do presente que está envolta de contextos históricos, os quais precisam ser apreendidos, questionados e, não menos importante, (trans)formados.

4.1- Educação de Gênero: contribuições do ensino de história

O papel da educação de gênero é, de fato, revolucionário e se esquivar dessa prática, constitui, no mínimo, deslegitimar as garantias constituídas desde a criação de documentos valiosos como a Declaração Universal dos Direitos Humanos em 1948, com os quais é possível pensar a pessoa humana na sua integridade física, sociocultural e relacional, ou seja, composta de diversidades que precisam ser reconhecidas. O Brasil é signatário dessa carta e nela encontram-se os primeiros respaldos para contemplar esse assunto na sala de aula.

Agora portanto a Assembleia Geral proclama a presente Declaração Universal dos Direitos Humanos como o ideal comum a ser atingido por todos os povos e todas as nações, com o objetivo de que cada indivíduo e cada órgão da sociedade tendo sempre em mente esta Declaração, esforce-se, por meio do ensino e da educação, por promover o respeito a esses direitos e liberdades, e, pela adoção de medidas progressivas de caráter nacional e internacional, por assegurar o seu reconhecimento e a sua observância universais e efetivos, tanto entre os povos dos próprios Países-Membros quanto entre os povos dos territórios sob sua jurisdição. (Organização das Nações Unidas, 1948, p. 1)

Salientamos que em 1948, o mundo achava-se distante de estabelecer o respeito às diferenças. Portanto, as discussões sobre gênero e sexualidade ficavam aquém dos debates atuais. No entanto, o direito presente pertence ao tempo presente. Naquele momento, inserir, em seus artigos, palavras como “mulheres”, “sexo”, “liberdade”, conseguiu reconfigurar e contextualizar as conquistas recentes e, por isso, o século XXI, assim como a escola, podem se valer desse documento.

Todos os seres humanos podem invocar os direitos e as liberdades proclamados na presente Declaração, sem distinção alguma, nomeadamente de raça, de cor, de sexo, de língua, de religião, de opinião política ou outra, de origem nacional ou social, de fortuna, de nascimento ou de qualquer outra situação. Além disso, não será feita nenhuma distinção fundada no estatuto político, jurídico ou internacional do país ou do território da naturalidade da pessoa, seja esse país ou território independente, sob tutela, autônomo ou sujeito a alguma limitação de soberania. (Organização das Nações Unidas, 1948, p. 2)

É temeroso falar de certos conteúdos que muitas vezes “afrontam” as “famílias tradicionais” responsáveis por uma parcela significativa da formação dos discentes, mas o reconhecimento do Estado Democrático de Direito em consonância com a liberdade de cátedra do professor e da professora é fundamental nessa práxis. A escola é o lugar onde esse conhecimento deve exposto e problematizado. Nesse sentido, a Carta Magna brasileira de 1988 com o complemento da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional são capazes de fundamentar a existência de uma educação de gênero. O artigo 3º da LDB de 1996 fornece uma base sólida para a implementação de uma educação de gênero que seja inclusiva, respeitosa e pluralista. A sua aplicação no contexto escolar é fundamental para promover a equidade de gênero e garantir o direito

de todos os estudantes de aprenderem em um ambiente que valorize a diversidade e o respeito às diferenças

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
 I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
 II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
 III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
 IV – respeito à liberdade e apreço à tolerância; (Brasil,1996)

Após expor dois grandes documentos, poderíamos pensar que esses debates, dentro da sala de aula, não encontram qualquer aversão, contudo a educação de gênero sempre foi um tabu e os movimentos ultraconservadores que vêm se alastrando no mundo e, por consequência, no Brasil, tornam essa tarefa imensamente frustrante e difícil de ser realizada. Gaudêncio Frigotto (2017, p. 29) destaca:

O Escola sem Partido expressa o epílogo de um processo que quer estatuir uma lei que define o que é ciência e conhecimentos válidos, e que os professores só podem seguir a cartilha das conclusões e interpretações da ciência oficial, uma ciência supostamente não neutra. Para isso, manipula até mesmo o sentido liberal de política, induzindo a ideia de que a escola no Brasil estaria comandada por um partido e seus profissionais e alunos seres idiotas manipulados.

A História não tem a lei da linearidade, como muitos pensavam, e os últimos anos são exemplos cabais de um retrocesso, no qual as conquistas de direitos foram lesionadas. O movimento Escola Sem Partido é um dos maiores opositores de uma educação inclusiva, demonstrando um amontoado de ideias que colocam em xeque todas as revoluções que passamos. Os movimentos feministas são desdenhados e a ditadura machista ganha força com contas nas redes sociais que alimentam uma nova era de mulheres que devem ser “recatadas e do lar”²⁰ e de homens que seguem movimentos misóginos como o Red Pill.²¹

²⁰ Michelle Bolsonaro, esposa do ex-presidente Jair Bolsonaro, foi frequentemente vista como uma figura que apesar de ter uma atuação pública, também carregou consigo uma imagem de apoio aos valores tradicionais de família e papel feminino. Algumas declarações e posicionamentos do próprio Bolsonaro, assim como de seus apoiadores, reforçaram uma visão conservadora sobre o papel da mulher na sociedade, muitas vezes associando a mulher ao lar e à recatamento, o que gerou debates sobre os direitos e a autonomia feminina.

²¹ O movimento Red Pill vem criando uma machosfera, com a qual é possível notar a aversão ao feminismo e a construção de feminilidades e masculinidades que estão atreladas aos

Em pesquisa realizada pela Fundação Getúlio Vargas (FGV) com o apoio da embaixada da República Federal da Alemanha no Brasil, foi produzido um *policy paper*, no qual o objetivo se constitui em “contribuir para a compreensão e busca de soluções de questões que envolvem política, democracia e plataformas de mídias sociais” (Grassi; Ruediger; 2023, p. 7). A mesma, demonstrou que o Movimento Red Pill possui argumentos conservadores quanto aos papéis do homem e da mulher, estimulando, para o mundo feminino, padrões de beleza, a gordofobia e o etarismo, além de avivar a violência contra a mulher. Esses influenciadores, que pregam uma machosfera, atingem patamares de seguidores que são inacreditáveis e conduzem, o público jovem, para um modelo de sociedade que há muito tempo combatemos. O antifeminismo, o machismo e a misoginia tomam corpos de um gigante e beel hooks (2023) já atentava sobre as consequências problemáticas de uma educação que não prezasse o movimento feminista, propondo que os feminismos precisavam romper os muros do academicismo e chegar às escolas. Consequente, em pleno século XXI, há direcionamentos constantes para um modelo, no qual “homens seriam, portanto, naturalmente provedores e dominantes; enquanto às mulheres resguarda-se o papel de acompanhantes passivas e delicadas” (Ruediger; Grassi, 2023, p. 8).

A nigeriana Chimamanda Adichie, em dois livros, consegue sintetizar as benesses de uma educação que preze as discussões de gênero. Em *Sejamos Todos Feministas* descreve, com indignação, a forma como as mulheres são tratadas e o quanto a palavra feminista soa como um termo depreciativo, o qual “odeia homens, odeia sutiã, odeia cultura africana, acha que as mulheres devem mandar nos homens; ela não se pinta, não se depila. Está sempre zangada, não tem senso de humor, não usa desodorante” (Adichie, 2020, p. 15). Faz críticas à educação, com a qual se induz as meninas sobre como devem se comportar para agradar o masculino, pontuando que “livros sobre como os homens devem agradar as mulheres são poucos” (Adichie, 2020, p. 27). Nessa perspectiva, conclui sobre a primazia de um direcionamento educativo cujas diferenças são

binômios submissão/provedor, dominada/ dominador. Mulher recatada e do lar é a pregação que as feminilidades estariam comprometidas a serem submissas e ao processo de romantização das atividades domésticas (Grassi; Ruediger, 2023)

pertinentes, mas também as justiças nas relações culminem em direitos equitativos.

No livro *Para educar Crianças Feministas*, Adichie (2017, p. 19) responde, em carta a sua amiga, como a mesma deveria criar sua filha para que fosse uma feminista. A autora especifica dois pontos que considera primordiais: valores iguais e inversões de papéis com resultados iguais e aconselha a sua amiga a deixar “de lado seu senso socialmente condicionado de ser”. A esse respeito é perceptível como as mulheres são educadas para serem pacíficas e terem a noção que podem fazer tudo, cumprindo, diversas vezes, jornadas triplas. Esses ensinamentos dão noções generalizadas sobre nosso sexo e nos induzem a condições desiguais.

Os estereótipos de gênero são tão profundamente incutidos em nós que é comum os seguirmos mesmo quando vão contra nossos verdadeiros desejos, nossas necessidades, nossa felicidade. É muito importante desaprendê-los, e por isso é importante cuida para que Chizalum rejeite esses estereótipos desde o começo. Em vez de deixar internalizar essas ideias, ensine-lhe autonomia. [...] Compre-lhe brinquedos com blocos e trenzinhos – e bonecas também, se você quiser. (Adichie, 2017, p. 28)

Essas construções de gênero marcadas por determinismos extremistas, cujos objetivos são, claramente, colocar as mulheres em posição subalterna, não perderam força em nossa sociedade, ao contrário, ganham adesão da juventude e a escola não pode se esquivar e/ou silenciar sobre as questões. Segundo Teresa Lauretis (1994, p. 209):

A construção do gênero [...] continua a ocorrer não só onde se espera que aconteça – na mídia, nas escolas públicas e particulares, nos tribunais, na família nuclear, extensa ou monoparental [...]. A construção do gênero também se faz, embora de forma menos óbvia, na academia, na comunidade intelectual, nas práticas artísticas de vanguarda, nas teorias radicais, e até mesmo, de forma bastante marcada, no feminismo.

É compreensível conceber como uma tarefa difícil inserir esses diálogos no espaço escolar, todavia, o professor e a professora devem se aproveitar das entrelinhas (omissões, invisibilidades e até do apagamento) para direcionar um estudo profícuo, pois existem nelas, os questionamentos, as problematizações e tudo isso transforma-se em resistência. Assim sendo, escolhemos algumas

canções de sucesso no mercado fonográfico brasileiro para ministrar a educação de gênero em nossa escola, pois julgamos que essas canções trazem uma produção e reprodução do presente e do passado. bell hooks (2023, p. 47) enfatizou que “audiolivros, música, rádio e televisão são formas de compartilhar o conhecimento feminista” e, assim sendo, nossas análises estarão voltadas para a segunda proposta da autora como forma de construir conhecimentos que denominamos essenciais no ensino de História.

Maria Nolli, Iana de Lima e Jane Voigt (2021, p. 237) afirmam que “a partir de 2014 nota-se que um discurso antigênero emerge com maior relevo e alcance no debate público, especialmente por meio de projetos de leis que proíbem a discussão de gênero nas escolas” e estes estão atrelados a amplos movimentos conservadores como o Escola Sem Partido (ESP), o qual utiliza, constantemente, as palavras “Ideologia de Gênero”. Os anos que se seguem foram inóspitos para professores e professoras que inseriam, em seu currículo, assuntos direcionados para temáticas de gênero, não obstante recebiam, pejorativamente, o nome de doutrinadores. Os alunos eram convencidos, através das mídias, que deveriam gravar seus e suas docentes e denunciá-los. A educação formal foi posta em perigo e muitos avanços caminharam para um limbo distorcido.

Para Frigotto (2017, p. 18), as ideias do Escola sem Partido nascem do capitalismo e são atravessadas pelo “ódio aos movimentos de mulheres, de negros e de lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transgênero”, sendo assim, incorpora objetivos extremistas que estão empenhados na construção de uma instituição escolar que impõe padrões burgueses, binários e cisheteronormativos o que resulta numa educação discriminatória e fadada a construir mais desigualdades. Pierre Bourdieu (2024, p. 156) atenta:

Em suma, através da experiência de uma ordem social “sexualmente” ordenada e das chamadas explícitas à ordem que lhes são dirigidas por seus pais, seus professores e seus colegas, e dotadas de princípios de visão que elas próprias adquiriram em experiências de mundo semelhantes, as meninas incorporam, sob formas de esquemas de percepção e de avaliação dificilmente acessíveis à consciência, os princípios de visão dominante que as levam a achar normal, ou mesmo natural, a ordem social como é, e a prever, de certo modo, o próprio destino, recusando as posições ou as carreiras de que estão sistematicamente e encaminhando-se para as que lhe são sistematicamente destinadas.

Nos últimos dez anos aumentaram os movimentos que dizem “prezar pela moral e os bons costumes” e cujas famílias adeptas, rotineiramente, fazem o professor acreditar que a educação cabe exclusivamente à família. O ambiente escolar tem se configurado como um espaço de constantes confrontos nos quais, mesmo em tenra idade, os estudantes demonstram uma postura cada vez mais ostensiva, questionando não apenas os conteúdos ministrados, mas também o próprio papel do professor no processo educativo. Não sendo raros os casos de gravações não permitidas e exposição do profissional nas redes sociais, ou seja, uma educação que não respeita o outro e que ofende a liberdade de cátedra.

Na luta pelo direito de educar, o professor vê-se em uma tarefa árdua, na qual não temos a plena certeza se sairemos ilesos, por isso as políticas públicas devem se comprometer com um currículo que dê voz aos excluídos e garanta institucionalmente o fazer real do docente: que também é educar. Gaudêncio Frigoto (2017, p. 31) continua enfatizando:

O que propugna o Escola sem Partido não liquida somente a função docente, no que a define substantivamente e que não se reduz a ensinar o que está nos manuais ou apostilas, cujo propósito é de formar consumidores. A função docente no ato de ensinar tem implícito o ato de educar. Trata-se de, pelo confronto de visões de mundo, de concepções científicas e de métodos pedagógicos, desenvolver a capacidade de ler criticamente a realidade e constituírem-se como sujeito autônomo. A pedagogia da confiança e do diálogo é substituída pelo estabelecimento de uma nova função: estimular os alunos e seus pais a se tornarem delatores.

Os avanços iniciais na educação de gênero, relacionam-se às políticas públicas com propostas inclusivas e de prevenção “no final da década de 1990, os debates ainda continuavam direcionados à prevenção das doenças transmissíveis ou relacionados à gravidez na adolescência” (Nolli; Lima; Voigt, 2021, p. 243). Através dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), com os temas transversais, surgem as primeiras discussões com a categoria gênero, por meio da temática Orientação Sexual que estava ligada à saúde e prevenção, havendo uma ampliação simplória da temática no ano de 2001 com Plano Nacional de Educação (PNE). Discussões para alterações significativas foram fomentadas com o Projeto de Lei nº 8.035/2010, mas não aprovadas. Segue em 2014 a sanção de um novo PNE e, por conseguinte, no ano de 2017 a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) foi implementada, ambos documentos

oficiais foram demarcados como um retrocesso na temática gênero e sexualidade, ratificando o modelo de educação forjado pelo movimento Escola Sem Partido (Nolli; Lima; Voigt, 2021).

O estado de Pernambuco, embora pese as instituições federais, valeu-se da autonomia para a formulação do Plano Estadual de Educação (2015-2025), nele constatamos um projeto mais direcionado para a educação de gênero. Uma pesquisa de localização simples da palavra “gênero”, no PNE, tem como resultado seis palavras, nas quais apenas três direcionam-se ao sentido de educação de gênero e todas são para a formação continuada de professores. Fizemos a mesma pesquisa no Plano Estadual de Educação e identificamos a mesma quantidade de palavras e todas, sem exceção, possuem a significação dada por nossa pesquisa, ou seja, voltadas para o campo da inclusão:

[...] superar substancialmente as desigualdades educacionais de raça, etnia, região e gênero e diversidade sexual. [...] Implementar políticas de prevenção à evasão motivada por preconceito e discriminação racial, de orientação sexual ou à identidade de gênero, criando rede de proteção contra formas associadas de exclusão. [...] Produzir, tratar e disseminar anualmente informações desagregadas e cruzadas sobre as desigualdades educacionais (renda, gênero, raça, etnia, campo/cidade, regiões do país, deficiências, idade etc) [...] Realizar, em parceria com os demais entes federados, censos específicos sobre a situação educacional de travestis e transgêneros; crianças, adolescentes, jovens e adultos em situação de hospitalização; crianças e adolescentes em medidas socioeducativas; pessoas encarceradas; moradores de rua; ciganos; entre outros. [...] Ampliar e garantir as políticas e os programas de formação inicial e continuada dos profissionais da educação, sobre gênero, diversidade e orientação sexual, para a promoção da saúde e dos direitos sociais e reprodutivos de jovens e adolescentes e prevenção de doenças. (Pernambuco, 2015, p. 61-85)

A história não pode se isentar dessa função de pensar as estruturas do presente, por isso, deve-se sempre que possível, através de uma educação dialógica, estimular o respeito às diversidades, o pensamento crítico e a orientação temporal, pois, diversas vezes, o próprio espaço escolar, exigiu uma aprendizagem pautada na identidade nacional. As ditaduras na América Latina instituíram-se um exemplo desse modelo de educação, formando o cidadão com homogeneidade e pregando que todos estão ligados a uma história comum. Porém, para Christian Laville (1999 *apud* Cerri, 2011) essa realidade passa por transformações, especialmente nos países desenvolvidos. No Brasil, constatamos que a partir de 1970, 1980 e 1990 abriu-se “espaço para outras

histórias, como a dos vencidos; tentando trazer o homem e a mulher comuns para a sala de aula” (Cerri, 2011, p. 107).

Em 2024, o governo federal sancionou a Lei nº 14.986 que entrou em vigor a partir de 2025, acrescentando ao artigo 26, da Lei 9.394/1996 (LDB), a alínea b que estabelece a obrigatoriedade no ensino fundamental e médio de incorporar abordagens baseadas em experiências e pontos de vista femininos nos currículos, além da Semana de Valorização de Mulheres que Fizeram História, realizada em março (Brasil, 2024). Ações como estas desafiam as articulações do Movimento Escola Sem Partido, inserindo na educação valores justos que democratizam as interações e os ambientes. Porém, esta medida legal ainda como Projeto de Lei nº 557, encontrou entraves na Comissão de Defesa dos Direitos das Mulher (CMULHER), pois a deputada do Partido Liberal (PL) Chris Tonietto, apresentou um voto em separado²² e, como justificativa para sua recusa ao projeto, destacou:

Embora a ementa do projeto demonstre ser louvável a iniciativa, o conceito de “mulheres que fizeram história” é extremamente amplo e suscetível a interpretações subjetivas. Ora, quem definirá quais as mulheres que serão lembradas e celebradas a cada “Semana de Valorização”? Chega a ser temerário incorporar conteúdo do tipo no currículo escolar, de forma unilateral e sem o devido contraditório. Assim, uma vez que não há determinação alguma quanto à escolha das mulheres a serem homenageadas, há que se considerar que muito provavelmente serão lembradas aquelas pertencentes ao movimento feminista. Geralmente tidas como revolucionárias e que tinham opiniões bastante condenáveis acerca do casamento e do conceito de família, por exemplo. (Tonietto, 2021, p. 1)

A lei teve como protagonista a deputada Tábata Amaral (PSB) e não esteve isenta das acusações ultraconservadoras e reacionárias de uma mulher como a senhora deputada Chris Tonietto, a qual enxergou o projeto como “temerário”, aparentando, nesse contexto, conhecer pouco sobre movimentos feministas, pois não consegue discernir que a ocupação de uma cadeira parlamentar, por uma mulher, é resultado da luta do movimento ao qual se opõe. Esse voto representa um conflito cruel contra aquelas e aqueles que estão lutando por uma educação mais inclusiva.

²² TONIETTO, Chris. Voto em separado sobre o Projeto de Lei nº 557/2020. Comissão de Defesa dos Direitos da Mulher (CMULHER), Câmara dos Deputados, 2021. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2238527>. Acesso em: 12 out. 2024.

O Projeto de Lei externa a preocupação na promoção de uma educação que ensine histórias plurais, amparando suas justificativas nas desigualdades entre homens e mulheres na ciência e no mercado de trabalho. A deputada relatora da Comissão de Defesa dos Direitos da Mulher, Tereza Neuma, do Partido Social Democrata Brasileiro (PSDB), em seu parecer destacou a sub-representatividade e até a exclusão das mulheres nas temáticas e materiais escolares, induzindo ao ensino-aprendizagem que ressaltam mais as conquistas masculinas em detrimento das femininas. A deputada, em seu parecer, agregou um substitutivo ao projeto, aprovado nas demais comissões, para que temática também fosse abordada nos currículos de ciências naturais e humanas no decorrer do processo formativo dos discentes, ou seja, nas instituições educacionais públicas e privadas do ensino fundamental ao médio.

A própria sociedade espera que o/a estudante de história aprenda datas comemorativas e memórias tradicionais através de personagens e elementos cívicos. Não entender esses elementos, traz descrença da aprendizagem e a desconsideração do indivíduo por não conhecer partes consideradas “essenciais” da sua história. Mas nosso objetivo é lutar por uma educação que não procura criar modelos, mas atenda a diversidade e, através dela, o professor e a professora mediadores, pesquisadores também aprendem no processo. Porém, a negação do conhecimento histórico e do ensino de história como orientador na concepção pós-moderna, relativiza vários fatos históricos, tratando a história como uma narrativa ficcional ou literatura, presume um ensino e uma aprendizagem sem direcionamento ou, muitas vezes, “mal-intencionada” (Cerri, 2011. p. 79). Os questionamentos constantes sobre o ensino de história são enviesados e publicizados pelos grupos ultraconservadores citados, os quais dispõem a educação como mercadoria pronta para atender as suas convicções contribuindo para descrédito do professor de História.

Nesse íterim, ou seja, entre os avanços e retrocessos somos vítimas de uma educação que está aquém da real democratização e valorização dos profissionais que a constrói, não são raras as vezes cujos os desdobramentos das políticas públicas nos fazem falar abertamente sobre temáticas caras e, quando menos esperamos, outras políticas são impostas e as nossas vozes são tolhidas e a resistência se faz nas entrelinhas. As músicas nos ajudaram a inserir mais diretamente a educação de gênero na sala de aula, pois “lidar com

questões que surgem no cotidiano escolar envolvendo gênero e sexualidade, com recursos disponíveis, é um desafio enfrentado por docentes de todo o país”(Mattos *et al.*, 2017).

4.2- O ensino de história em forma de canção: disciplinas eletivas refletindo sobre mulheres.

A arte é especial por sua capacidade de influenciar tanto sentimentos como conhecimento. [...] A arte progressista pode ajudar as pessoas a aprender não apenas sobre as forças objetivas em ação na sociedade em que vivem, mas também sobre o caráter intensamente social de suas vidas interiores. Em última análise, ela pode incitar as pessoas no sentido da emancipação social. Embora nem toda arte progressista tenha de lidar com problemas explicitamente políticos – na verdade uma canção de amor pode ser progressista se incorporar certa sensibilidade em relação à vida de mulheres e homens da classe trabalhadora [...]. (Davis, 2017, p. 166).

A reflexão de Davis (2017) nos faz perceber como a arte pode ser uma poderosa ferramenta de transformação, o que dialoga com a forma como pensamos o ensino de História por meio das canções. Ao utilizarmos esse recurso em nossas disciplinas eletivas, criamos um espaço de aprendizado que valoriza as trajetórias das mulheres e nos ajuda a compreender melhor os contextos históricos em que elas estavam inseridas. Acreditamos que a canção, ao unir memória, sensibilidade e narrativa histórica, nos permite ir além do simples repasse de conteúdos, despertando novas formas de interpretar o passado e refletir sobre o presente.

Marcos Napolitano, no livro *História & Música*, compreende a música como uma expressão cultural que reflete as características socioculturais de uma sociedade, atuando como um veículo para a compreensão do tempo histórico e das dinâmicas sociais (Napolitano, 2002, p. 12). Nesse sentido, a análise das canções emerge como uma estratégia metodológica relevante para o estudo das relações de gênero, uma vez que as letras musicais frequentemente espelham e reproduzem as estruturas patriarcais presentes na sociedade, além de oferecerem possibilidades de resistência e de questionamento dessas mesmas estruturas.

Também, a partir do estudo das canções, é possível identificar discursos, valores e representações de gênero que permeiam diferentes períodos

históricos, contribuindo para uma compreensão mais aprofundada das dinâmicas de poder, desigualdade e resistência. Assim, a incorporação do estudo das canções no ensino de história permite uma abordagem interdisciplinar, que dialoga com os estudos de gênero e promove uma reflexão crítica acerca das representações de masculinidade e feminilidade presentes na cultura musical.

A pesquisadora Ruth Sabat (2023, p. 149) ao escrever *Gênero e sexualidade para consumo* considera:

A educação compreendida de maneira ampla, é um dos processos mais eficientes na constituição das identidades de gênero e sexual. Em qualquer sociedade, os inúmeros artefatos educativos existentes têm como principal função com/formar os sujeitos moldando-os de acordo com as normas sociais. Grande parte desses artefatos educativos está inserida na área cultural

Embora Sabat (2023) discuta especificamente a publicidade, conseguimos traçar um paralelo com as canções que também são artefatos educativos e (re)produzem padrões. Quando nos deparamos com produções que desafiam essas convenções e propõem novas formas de olhar para o mundo, notamos, muitas vezes, que são rejeitadas por uma parcela significativa da sociedade, a qual foi induzida a consumir um tipo específico de canções. Acreditamos, portanto, que essa linguagem sonora pode se tornar um poderoso instrumento de resistência cultural, desde que a analisemos de forma crítica e consciente.

Nesse sentido, propomos a inserção do estudo das canções a partir de duas disciplinas eletivas nas primeiras e segundas séries do Ensino Médio na Escola José Joaquim da Silva Filho, localizada na cidade de Vitória de Santo Antão, no estado de Pernambuco. Julgamos que essa abordagem contribuirá para o desenvolvimento de uma compreensão mais crítica das relações de gênero, evidenciando a música como um espelho das dinâmicas sociais, a qual também pode ser e uma ferramenta de resistência às desigualdades de gênero presentes na sociedade brasileira.

A Lei da Reforma do Ensino Médio de 2017 (Lei nº 13.415/2017) orienta que a estrutura curricular deve assegurar uma formação ampla e articulada, contemplando não apenas os conhecimentos gerais que estão alinhados na

Base Nacional Comum Curricular (BNCC), mas também a oferta de itinerários formativos que aprofundem e diversifiquem as aprendizagens que estão diretamente ligadas as competências e habilidades, as quais devem ser atingidas no decorrer de todo o Ensino Médio. Esses itinerários podem ser organizados a partir de distintas combinações entre áreas do conhecimento e da formação técnica e profissional, de modo a dialogar com os projetos de vida dos alunos.

Em Pernambuco a Secretária de Educação estabeleceu a Instrução Normativa nº 003/2021, a qual destaca a importância da oferta de disciplinas eletivas dentro dos itinerários formativos como estratégia para ampliar as possibilidades de aprendizagem e garantir a personalização do percurso educativo dos estudantes. A normativa prevê que essas disciplinas devem respeitar os interesses e projetos de vida dos alunos, ao mesmo tempo em que promovem a articulação entre áreas do conhecimento e a formação técnica e profissional, assegurando a flexibilidade e a diversidade curricular. A proposição das eletivas dentro da normativa possui a seguinte configuração no ensino médio (Pernambuco, 2021):

Tabela 1 – Disciplinas Eletivas por Série do Ensino Médio — IN 003/2021 SEE/PE

Séries	Disciplinas Eletivas
1ª Série	1
2ª Série	2
3ª Série	1

Fonte: INSTRUÇÃO NORMATIVA Nº 003/2021, Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco (SEE/PE), 2021.

Nesse contexto, as disciplinas eletivas que compõem a parte diversificada do currículo e desempenham papel fundamental ao possibilitarem trajetórias mais personalizadas, incentivam a autonomia dos/as estudantes e do/a docente que ao elaborá-la deve observar o potencial do componente ofertado para o exercício da cidadania, estimulando o protagonismo juvenil e o projeto de vida dos estudantes.

Ao pensar numa proposta de uma disciplina eletiva é interessante que o professor/a, ao ter essa autonomia dada pela proposta dos itinerários formativos,

tenha em mente as competências específicas e as respectivas habilidades – da BNCC – que são marcadores comuns para todos os estudantes atingirem no decorrer dos três anos do Ensino Médio. Acreditamos que essa é a primeira etapa basilar para elaboração de uma disciplina alinhada com os objetivos do currículo formal.

Nesse sentido, criamos nosso produto didático – duas disciplinas eletivas, a partir das seguintes competências específicas e habilidades relacionadas descritas na tabela (1) abaixo:

Tabela 2 – Relação das disciplinas eletivas com as Competências Específicas e Habilidades da Base Nacional Comum Curricular

Competências da BNCC	Habilidades (códigos)	Relação com as Disciplinas
CE 5: Reconhecer e combater as diversas formas de desigualdade e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.	(EM13CHS502) Analisar situações da vida cotidiana (estilos de vida, valores, condutas etc.), desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade e preconceito, e propor ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às escolhas individuais.	Considerar as canções brasileiras em seus contextos espaciais e temporais, de modo a evidenciar as relações de poder, as desigualdades sociais e as conquistas de direitos.
		Investigar como as transformações históricas influenciam o protagonismo feminino e a resistência nas letras das canções.
	(EM13CHS504) Analisar e avaliar os impasses ético-políticos decorrentes das transformações científicas e tecnológicas no mundo contemporâneo e seus desdobramentos nas atitudes e nos valores de indivíduos, grupos sociais, sociedades e culturas.	Analisar letras das canções e dados de plataformas como Spotify, ECAD e Crowley para compreender o protagonismo das mulheres e a representação delas no mercado fonográfico. Desenvolver a reflexão crítica sobre as canções de diferentes épocas para compreender a resistência feminina e as transformações nos papéis de gênero.

As disciplinas foram concebidas a partir das experiências pedagógicas desenvolvidas em sala de aula com as turmas do primeiro e segundo anos do

Ensino Médio na Escola Técnica José Joaquim da Silva Filho, cuja descrição será apresentada no tópico seguinte. A partir dessas práticas educativas, foram elaborados os seguintes produtos didáticos:

TÍTULO: Mulheres na música no Brasil	
CARGA HORÁRIA: 36 aulas (1 semestre letivo)	
PÚBLICO-ALVO:	Estudantes do 1 e 2 séries do Ensino Médio
EMENTA: A disciplina propõe uma análise crítica da atuação e representação das mulheres na música brasileira, com ênfase em seus papéis como compositoras, intérpretes e figuras de resistência. Por meio de uma abordagem interdisciplinar, serão examinados contextos históricos de canções que revelam ou confrontam estruturas patriarcais, racistas e as desigualdades de gênero, destacando as estratégias utilizadas pelas artistas para enfrentar sistemas de opressão ao longo do tempo. Também será realizada uma investigação sobre relatórios do Escritório Central de Arrecadação e Distribuição (ECAD) e da plataforma Crowley Charts, a fim de compreender como as mulheres são representadas e, por vezes, discriminadas no mercado fonográfico contemporâneo.	
OBJETIVO GERAL: Promover a reflexão crítica sobre os papéis sociais e históricos atribuídos às mulheres na música brasileira, analisando canções como expressões artísticas e culturais que revelam ou confrontam estruturas patriarcais, racistas e de desigualdade de gênero, compreendendo a música como linguagem cultural, forma de resistência e instrumento de luta por direitos, equidade e representatividade.	

HABILIDADES ESPECÍFICAS A SEREM DESENVOLVIDAS:

- Reconhecer a importância da educação de gênero como ferramenta de construção de espaços que respeitam as diferenças e fomentam a equidade;
- Investigar a participação feminina nas produções musicais no Brasil, trazendo dados estatísticos e contextos históricos, ligando-os aos entraves da estrutura patriarcal e à luta pela conquista de direitos;
- Analisar as canções que evidenciam as mulheres como movimento de resistência, sendo estas produções e/ou interpretações protagonizadas por sujeitas ativas.

UNIDADES TEMÁTICAS/ OBJETOS DE CONHECIMENTO

Unidade I – “**Ô abre alas que eu quero passar**”: **mulheres, música e resistência no Brasil**

Objetivos da Unidade:

- Investigar a trajetória das mulheres na música brasileira, compreendendo os desafios sociais e históricos que enfrentaram para conquistar seu espaço artístico;
- Analisar a música *Oh abre alas* (1899), de Chiquinha Gonzaga, considerando tanto a obra quanto a vida da intérprete, seu contexto social e lugar de produção, problematizando as questões de racismo, preconceito e discriminação no Brasil e suas manifestações na música e na sociedade.

Objetos de conhecimento:

- As mulheres na história da música no Brasil;
- Chiquinha Gonzaga: uma análise sobre a música *Oh abre alas* (1899) (contexto histórico sobre o fim da escravização no Brasil e suas consequências: preconceito, racismo e discriminação).

Unidade II – “Se meu mundo caiu, eu que aprenda a levantar”: resistência e protagonismo feminino na música brasileira”

Objetivos da Unidade:

- Analisar as normatizações sociais e os mecanismos de controle sobre a imagem feminina na música, a partir do contexto histórico da terceira década do século XX, refletindo criticamente sobre as legislações brasileiras que influenciaram essas dinâmicas e as estratégias de resistência das mulheres;
- Investigar o protagonismo das mulheres na indústria fonográfica brasileira contemporânea, utilizando os relatórios do ECAD e da Plataforma Crowley para compreender os avanços e desafios na busca por equidade de gênero no mercado musical.

Objetos de Conhecimento:

- Maísa: uma musa contra as normatizações sociais (contexto histórico a partir da terceira década do século XX: lutas e resistências das mulheres);
- Indústria fonográfica do Brasil: como as mulheres dominam esse mercado na atualidade (análise sobre os relatórios da ECAD e Plataforma Crowley Charts).

METODOLOGIA:

A disciplina será desenvolvida por meio de aulas expositivas dialogadas, que favorecem a interação e o aprofundamento dos conteúdos. Promover-se-ão debates e discussões para incentivar a participação ativa dos estudantes e a construção coletiva do conhecimento. O ensino orientado por pesquisa estimulará a investigação autônoma e o desenvolvimento do pensamento crítico. Para análise e contextualização, serão utilizadas a plataforma Crowley Charts e os relatórios anuais do ECAD – Mulheres na Música, bem como legislações brasileiras referentes ao período de 1891 a

1962. Complementarmente, serão realizadas palestras, mesas-redondas e entrevistas com especialistas, ampliando as perspectivas e o entendimento dos temas abordados.

PROCEDIMENTOS AVALIATIVOS/ ESTRATÉGIAS DE AVALIAÇÃO

A avaliação será contínua e processual, considerando a participação ativa dos estudantes nas atividades propostas. Serão produzidos textos reflexivos, resenhas, mapas conceituais e apresentações em grupo, permitindo a expressão e consolidação do conhecimento. Como atividade final opcional, os estudantes poderão desenvolver um projeto criativo, como uma página no Instagram ou um *folder* informativo para a comunidade escolar, fundamentado nos conteúdos trabalhados ao longo da disciplina. Para estimular a autonomia, serão realizadas práticas de autoavaliação e coavaliação, promovendo a reflexão crítica sobre o processo de aprendizagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. *O perigo de uma história única*. São Paulo: Companhia da Letras, 2019.

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. *Sejamos todas feministas*. São Paulo: Companhia da Letras, 2020.

ALVES, Carolina Gonçalves. “Ô abre alas que eu quero passar”: rompendo o silêncio sobre a negritude de Chiquinha Gonzaga. *Proa: Revista de Antropologia e Arte*, Campinas, SP, v. 10, n. 1, p. 18–36, 2020. DOI: 10.20396/proa.v10i1.17604. Disponível em: <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/proa/article/view/17604>. Acesso em: 21 maio. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: ensino médio*. Brasília: MEC/SECADI, 2018. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site_110518.pdf. Acesso em: 11 jul. 2024.

Convite para ouvir Maysa. Intérprete: Maysa Mattaraso. São Paulo: REG, 1956. 1 disco vinil.

FERNANDES, Danubia de Andrade. O gênero negro: apontamentos sobre gênero, feminismo e negritude. *Revista Estudos Feministas*, v. 24, n. 3, p. 691–713, 2016.

FREIRE, Paulo R. Neves. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente*. 28 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, Paulo R. Neves. *Pedagogia do oprimido*. 87 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2023.

HOOKS, bell. *O feminismo é para todos: políticas arrebatadoras*. 21 ed. Rio de Janeiro: Rosas dos Tempos, 2023.

LAQUEUR, Thomas Walter. *Inventando o sexo: corpo e gênero dos gregos a Freud*. Trad. Vera Whately. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2001.

LAURETIS, Teresa. “*Tecnologias do gênero*”. In *Tendências e impasses: O feminismo como crítica da cultura*. Organização de Heloisa Buarque de Hollanda. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

LERNER, Gerda. *A criação do patriarcado: história da opressão da mulheres pelos homens*. São Paulo: Coultrix, 2019.

LIBÂNEO, José Carlos. *Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente*. 13ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LOURO, Guacira. *Gênero, sexualidade e educação. Uma perspectiva pós-estruturalista*. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

LUGONES, María. *Colonialidade e gênero*. In: HOLLANDA, Heloisa Buarque de (org.). *Pensamento feminista hoje: perspectivas decoloniais*. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020.

MURGEL, Ana Carolina Arruda de Toledo. *Entre Capitus, Gabrielas, Tigresas e Carolinas: o olhar feminino na canção popular brasileira contemporânea*. *labrys, études féministes/ estudos feministas* janvier /juin 2007 – janeiro / junho 2007 (Edição em português. Online), v. 11, p. 3, 2007. Disponível em: <https://www.caromurgel.mpbnet.com.br/publicacoes/>. Acesso em: 23 de Dez. 2024

NAPOLITANO, Marcos. *História e música*. Brasil: Autêntica Editora, 2002.

OLIVEIRA, Maria da Glória de. Os sons do silêncio: interpelações feministas decoloniais à História da historiografia. *História da Historiografia: International Journal of Theory and History of Historiography*, Ouro Preto, v. 11, n. 28, 2018. DOI: 10.15848/hh.v11i28.1414. Disponível em: <https://www.historiadahistoriografia.com.br/revista/article/view/1414>. Acesso em: 12 Jan. 2025.

PEDRO, Joana Maria. Traduzindo o debate: o uso da categoria gênero na pesquisa histórica. *História*, São Paulo, v. 24, n. 1, p. 77-98, jan. 2005.

PERROT, Michelle. *Os excluídos da história. operários, mulheres, prisioneiros*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

PERNAMBUCO. *Das Lutas à Lei: Uma contribuição das mulheres à erradicação da violência*. Recife: Secretaria da Mulher, 2011.

PERNAMBUCO. *Mulheres construindo a igualdade: caderno étnicorracial*. Recife: Secretaria da Mulher, 2011.

PERNAMBUCO. *Gênero e educação caderno da igualdade nas escolas*. Recife: Secretaria da Mulher, 2014.

PINSKY, Carla Bassanezi (Org). *Novos temas nas aulas de história*. São Paulo: Contexto, 2010.

PINSKY, Carla Bassanezi; PEDRO, Joana Maria (Org). *Nova história das mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto. 2023.

PINTO, Céli Regina Jardim. *Feminismo, história e poder*. Revista de Sociologia e Política, Curitiba, v. 18, n. 36, p. 15–23, jun. 2010.

PRIORE, Mary Del (Org). *Histórias das mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto. 20017.

RIBEIRO, Djamila. *Pequeno manual antirracista*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

RIBEIRO, Djamila. *O que é lugar de fala?* Belo Horizonte: Letramento, 2017.

SABAT, Ruth. *Gênero e sexualidade para consumo*. In: LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre (Org.). *Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação*. Petrópolis: Vozes, 2023. p. 149.

SAFFIOTI, Heleieth. *Gênero patriarcado violência*. 2ª ed. São Paulo: Expressão Popular: Fundação Perseu Abramo, 2015.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação e Realidade*, Porto Alegre: Faculdade de Educação/UFRGS, v.6, n. 2, jul/dez. 1990.

SOIHET, Rachel. História das Mulheres. In: CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo. (orgs.) *Domínios da História: Ensaio de teoria e metodologia*. 5ªed. Rio de Janeiro: Campus, 1997, p. 399-429.

ESTACHESKI, Dulceli de Lourdes Tonet. *Didática da história, ensino de história e estudos de gênero*. In: BONETE, Wilian Junior; SZLACHTA JUNIOR, Arnaldo Martin (orgs.). *Didática da história e ensino de história: pesquisas, abordagens e perspectivas*. Porto Alegre: Casalettras, 2025. p. 113-123.

VALDÍVIA, M. B. A felicidade infeliz de Maysa Matarazzo em tempos do American Way of Life. Reflexões sobre a boemia paulistana nos anos 50 * The unhappy happiness of Maysa Matarazzo in American Way of Life's times. Reflections on the paulistana bohemian in the 50's years. Cordis: Revista Eletrônica de História Social da Cidade, [S. l.], n. 12, 2015. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/cordis/article/view/21940>. Acesso em: 26 maio. 2025.

BASE DE DADOS:

ECAD – ESCRITÓRIO CENTRAL DE ARRECADAÇÃO E DISTRIBUIÇÃO. *O que o Brasil ouve – Mulheres na Música*: edição 2021. 2021. Disponível em: <https://www4.ecad.org.br/relatorios/o-que-o-brasil-ouve-mulheres-na-musica-edicao-2021/>. Acesso em: 27 mar. 2024.

ECAD – ESCRITÓRIO CENTRAL DE ARRECADAÇÃO E DISTRIBUIÇÃO. *O que o Brasil ouve – Mulheres na Música*: edição 2022. 2022. Disponível em: <https://www4.ecad.org.br/relatorios/o-que-o-brasil-ouve-mulheres-na-musica/>. Acesso em: 27 mar. 2024.

ECAD – ESCRITÓRIO CENTRAL DE ARRECADAÇÃO E DISTRIBUIÇÃO. *O que o Brasil ouve – Mulheres na Música*: edição 2023. 2023. Disponível em: <https://www4.ecad.org.br/relatorios/o-que-o-brasil-ouve-mulheres-na-musica-edicao-2023/>. Acesso em: 27 mar. 2024.

CROWLEY BROADCAST ANALYSIS. Plataforma Crowley Charts. Disponível em: <https://www.crowley.com.br>. Acesso em: 27 mar. 2024.

LEGISLAÇÃO:

BRASIL. Constituição (1891). Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 24 de fevereiro de 1891. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao91.htm. Acesso em: 28 mar. 2024.

BRASIL. Código Civil (1916). Lei n. 3.071, de 1º de janeiro de 1916. Código Civil dos Estados Unidos do Brasil. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L3071.htm. Acesso em: 28 mar. 2024.

BRASIL. Constituição (1934). Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 16 de julho de 1934. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em: 28 mar. 2024.

BRASIL. Constituição (1946). Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 18 de setembro de 1946. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm. Acesso em: 28 mar. 2024.

BRASIL. Código da Mulher Casada. Lei n. 4.121, de 27 de agosto de 1962. Dispõe sobre a situação jurídica da mulher casada. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4121.htm. Acesso em: 28 mar. 2024.

TÍTULO:	
A Música Brasileira Ecoa os Sons da Dominação e da Resistência	
CARGA HORÁRIA: 38 aulas (1 semestre letivo)	
PÚBLICO-ALVO:	Estudantes do 1 e 2 séries do Ensino Médio
EMENTA: Ouvir música é também ouvir a história das mulheres que nunca se calaram. Esta disciplina parte da História para revelar como as lutas das mulheres e as relações de gênero se entrelaçam às canções brasileiras e ao mercado fonográfico, transformando o que poderia ser apenas arte em grito, resistência e memória. Por meio da análise de letras e narrativas contextualizadas no tempo e no espaço, além dos dados de plataformas Spotify, ECAD e Crowley Charts, investigaremos os mecanismos históricos que tentaram silenciar as vozes femininas e, ao mesmo tempo, celebraremos aquelas que desestabilizaram, mesmo que modestamente, barreiras normativas. Canções como <i>Pagu</i> (2000), de Rita Lee, se encontram com produções atuais, como <i>A Culpa é Dele</i> (2018) de Marília Mendonça, para mostrar como a música reflete e desafia as estruturas do patriarcado. As canções devem ser tratadas como documento histórico vivo, capaz de narrar conquistas, denunciar injustiças e inspirar mudanças. A disciplina busca formar jovens críticos, os quais compreendam que o estudo desses documentos revelam vários capítulos da história das mulheres no Brasil.	
OBJETIVO GERAL: Analisar as lutas das mulheres e as relações de gênero na história do Brasil a partir das canções e do mercado fonográfico, compreendendo a música como documento histórico vivo e como expressão de resistência, memória e transformação social, estimulando nos estudantes uma postura crítica	

diante das desigualdades e das narrativas que moldaram e padronizaram a cisheteronormatividade ao longo do tempo.

HABILIDADES ESPECÍFICAS A SEREM DESENVOLVIDAS:

- Reconhecer a importância da educação de gênero como ferramenta de construção de espaços que respeitam as diferenças e fomentam a equidade;
- Investigar a participação feminina nas produções musicais no Brasil, trazendo dados estatísticos e contextos históricos, ligando-os aos entraves da estrutura patriarcal e à luta pela conquista de direitos;
- Analisar as canções que evidenciam as mulheres como movimento de resistência, sendo estas produções e/ou interpretações protagonizadas por sujeitas ativas.

UNIDADES TEMÁTICAS/ OBJETOS DE CONHECIMENTO

Unidade I – **Eu não sou sexo frágil, sou forte como Pagu**

Objetivos da Unidade:

- Examinar os processos de silenciamento e invisibilidade das mulheres na música brasileira, identificando como determinadas artistas e canções, como *Pagu* (2000) e *A Culpa é Dele* (2018), se tornaram símbolos de resistência e quebra de estereótipos;
- Comparar narrativas musicais de diferentes épocas, como, *Eu sou a outra* (1963) e *A Culpa é Dele* (2018), discutindo como essas obras expressam, criticam e transformam representações sociais e de gênero;
- Investigar a presença e o protagonismo atual das mulheres na indústria fonográfica brasileira, interpretando dados do ECAD, da Plataforma Crowley e do Spotify para compreender tendências e conquistas no cenário musical contemporâneo.

Objetos de conhecimento:

- As mulheres na história da música no Brasil: silenciamento, invisibilidade e protagonismo;
- *Eu sou a outra x A culpa é dele*: desconstrução de papéis sociais e normatizações de gênero;
- Indústria fonográfica e protagonismo feminino atual: relatórios da ECAD e da Plataforma Crowley.

Unidade II – Direitos e Vozes: A Música como Trilha da Luta Feminina**Objetivos da Unidade:**

- Analisar as relações de gênero e o patriarcado ao longo da história, relacionando as lutas das mulheres no Brasil aos movimentos feministas e aos marcos legais, como a Constituição Federal de 1988, a Lei nº 11.340/2006 (Lei Maria da Penha), a Lei nº 13.104/2015 (Lei do Feminicídio) e o novo Código Civil (Lei nº 10.406/2002);
- Compreender como as canções brasileiras dialogam com conquistas sociais e políticas, reconhecendo a música como forma de resistência e de reflexão sobre a trajetória das mulheres na sociedade;
- Examinar o protagonismo das mulheres no cenário fonográfico contemporâneo, analisando dados de execução musical (ECAD, Crowley e Spotify) e discutindo como as desigualdades de gênero e a objetificação feminina permanecem presentes na indústria musical.

Objetos de Conhecimento:

- Relações de gênero na história: sexo, patriarcado, lutas por direitos civis e culturais;
- Releitura das mulheres na história da música brasileira: resistência simbólica e cultural;
- Indústria fonográfica do Brasil: protagonismo feminino nos relatórios de execução musical (ECAD e Crowley).

METODOLOGIA:

A disciplina será desenvolvida por meio de aulas expositivas dialogadas, que favorecem a interação e o aprofundamento dos conteúdos. Promover-se-ão debates e discussões para incentivar a participação ativa dos estudantes e a construção coletiva do conhecimento. O ensino orientado por pesquisa estimulará a investigação autônoma e o desenvolvimento do pensamento crítico. Para análise e contextualização, serão utilizadas a plataforma Crowley Charts e os relatórios anuais do ECAD – Mulheres na Música, bem como legislações brasileiras referentes ao período de 1891 a 1962. Complementarmente, serão realizadas palestras, mesas-redondas e entrevistas com especialistas, ampliando as perspectivas e o entendimento dos temas abordados.

PROCEDIMENTOS AVALIATIVOS/ ESTRATÉGIAS DE AVALIAÇÃO

A avaliação será contínua e processual, considerando a participação ativa dos estudantes nas atividades propostas. Serão produzidos textos reflexivos, resenhas, mapas conceituais e apresentações em grupo, permitindo a expressão e consolidação do conhecimento. Como atividade final opcional, os estudantes poderão desenvolver um projeto criativo, como uma página no Instagram ou um *folder* informativo para a comunidade escolar, fundamentado nos conteúdos trabalhados ao longo da disciplina. Para estimular a autonomia, serão realizadas práticas de autoavaliação e coavaliação, promovendo a reflexão crítica sobre o processo de aprendizagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:**1. Gênero e Educação**

FREIRE, Paulo R. Neves. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente*. 28 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, Paulo R. Neves. *Pedagogia do oprimido*. 87 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2023.

ESTACHESKI, Dulceli de Lourdes Tonet. *Didática da história, ensino de história e estudos de gênero*. In: BONETE, Wilian Junior; SZLACHTA JUNIOR, Arnaldo Martin (orgs.). *Didática da história e ensino de história: pesquisas, abordagens e perspectivas*. Porto Alegre: Casalettras, 2025.

LIBÂNEO, José Carlos. *Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente*. 13ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LOURO, Guacira. *Gênero, sexualidade e educação. Uma perspectiva pós-estruturalista*. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

PERNAMBUCO. *Das Lutas à Lei: Uma contribuição das mulheres à erradicação da violência*. Recife: Secretaria da Mulher, 2011.

PERNAMBUCO. *Mulheres construindo a igualdade: caderno étnicorracial*. Recife: Secretaria da Mulher, 2011.

PERNAMBUCO. *Gênero e educação: caderno da igualdade nas escolas*. Recife: Secretaria da Mulher, 2014.

PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). *Novos temas nas aulas de história*. São Paulo: Contexto, 2010.

2. História das Mulheres

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. *O perigo de uma história única*. São Paulo: Companhia da Letras, 2019.

OLIVEIRA, Maria da Glória de. *Os sons do silêncio: interpelações feministas decoloniais à História da historiografia*. *História da Historiografia: International Journal of Theory and History of Historiography*, Ouro Preto, v. 11, n. 28, 2018.

PINSKY, Carla Bassanezi; PEDRO, Joana Maria (Org.). *Nova história das mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2023.

PRIORE, Mary Del (Org.). *Histórias das mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2017.

SOIHET, Rachel. *História das Mulheres*. In: CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo. (orgs.) *Domínios da História: Ensaio de teoria e metodologia*. 5ª ed. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

3. História e Música

NAPOLITANO, Marcos. *História e música. Brasil*: Autêntica Editora, 2002.

MURGEL, Ana Carolina Arruda de Toledo. *Entre Capitus, Gabrielas, Tigresas e Carolinas: o olhar feminino na canção popular brasileira contemporânea*. *labrys, études féministes/ estudos feministas janvier /juin*

2007 – janeiro / junho 2007 (Edição em português. Online), v. 11, p. 3, 2007. Disponível em: <https://www.caromurgel.mpbnet.com.br/publicacoes/>. Acesso em: 23 de Dez. 2024

4. Gênero e Feminismos

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. *Sejamos todas feministas*. São Paulo: Companhia da Letras, 2020.

FERNANDES, Danubia de Andrade. *O gênero negro: apontamentos sobre gênero, feminismo e negritude*. Revista Estudos Feministas, v. 24, n. 3, p. 691–713, 2016.

HOOKS, bell. *O feminismo é para todos: políticas arrebatadoras*. 21 ed. Rio de Janeiro: Rosas dos Tempos, 2023.

LAURETIS, Teresa. “*Tecnologias do gênero*”. In: Tendências e impasses: O feminismo como crítica da cultura. Organização de Heloisa Buarque de Hollanda. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

LUGONES, María. *Colonialidade e gênero*. In: HOLLANDA, Heloisa Buarque de (org.). *Pensamento feminista hoje: perspectivas decoloniais*. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020.

PEDRO, Joana Maria. *Traduzindo o debate: o uso da categoria gênero na pesquisa histórica*. História, São Paulo, v. 24, n. 1, p. 77-98, jan. 2005.

PINTO, Céli Regina Jardim. *Feminismo, história e poder*. Revista de Sociologia e Política, Curitiba, v. 18, n. 36, p. 15–23, jun. 2010.

RIBEIRO, Djamila. *O que é lugar de fala?* Belo Horizonte: Letramento, 2017.

SABAT, Ruth. *Gênero e sexualidade para consumo*. In: LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre (Org.). *Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação*. Petrópolis: Vozes, 2023.

SAFFIOTI, Heleith. *Gênero patriarcado violência*. 2ª ed. São Paulo: Expressão Popular: Fundação Perseu Abramo, 2015.

SCOTT, Joan. *Gênero: uma categoria útil de análise histórica*. Educação e Realidade, Porto Alegre: Faculdade de Educação/UFRGS, v.6, n. 2, jul/dez. 1990.

BASE DE DADOS:

ECAD – ESCRITÓRIO CENTRAL DE ARRECADAÇÃO E DISTRIBUIÇÃO. *O que o Brasil ouve – Mulheres na Música*: edição 2021. 2021. Disponível em: <https://www4.ecad.org.br/relatorios/o-que-o-brasil-ouve-mulheres-na-musica-edicao-2021/>. Acesso em: 27 mar. 2024.

ECAD – ESCRITÓRIO CENTRAL DE ARRECADAÇÃO E DISTRIBUIÇÃO. *O que o Brasil ouve – Mulheres na Música*: edição 2022. 2022. Disponível em: <https://www4.ecad.org.br/relatorios/o-que-o-brasil-ouve-mulheres-na-musica/>. Acesso em: 27 mar. 2024.

ECAD – ESCRITÓRIO CENTRAL DE ARRECADAÇÃO E DISTRIBUIÇÃO. *O que o Brasil ouve – Mulheres na Música*: edição 2023. 2023. Disponível em: <https://www4.ecad.org.br/relatorios/o-que-o-brasil-ouve-mulheres-na-musica-edicao-2023/>. Acesso em: 27 mar. 2024.

CROWLEY BROADCAST ANALYSIS. Plataforma Crowley Charts. Disponível em: <https://www.crowley.com.br>. Acesso em: 27 mar. 2024.

SPOTIFY. Plataforma digital de *streaming* de música. Disponível em: <https://www.spotify.com>. Acesso em: 28 mar. 2024.

LEGISLAÇÃO:

BRASIL. Constituição (1891). Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil. Diário Oficial da União, Rio de Janeiro, 24 fev. 1891.

BRASIL. Código Civil. Lei nº 3.071, de 1º de janeiro de 1916. Diário Oficial da União, Rio de Janeiro, 1 jan. 1916.

BRASIL. Constituição (1934). Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil. Diário Oficial da União, Rio de Janeiro, 16 jul. 1934.

BRASIL. Constituição (1946). Constituição da República Federativa do Brasil. Diário Oficial da União, Rio de Janeiro, 18 set. 1946.

BRASIL. Estatuto da Mulher Casada. Lei nº 4.121, de 17 de agosto de 1962. Diário Oficial da União, Brasília, 18 ago. 1962.

BRASIL. Lei do Divórcio. Lei nº 6.515, de 26 de dezembro de 1977. Diário Oficial da União, Brasília, 27 dez. 1977.

BRASIL. Lei nº 9.263, de 12 de janeiro de 1996. Lei do Planejamento Familiar: dispõe sobre o planejamento familiar, regulamenta o § 7º do art. 226 da Constituição Federal e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 15 jan. 1996.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Diário Oficial da União, Brasília, 5 out. 1988.

BRASIL. Lei n.º 10.406, de 10 de janeiro de 2002. Código Civil. Diário Oficial da União, Brasília, 11 jan. 2002.

BRASIL. Lei n.º 11.340, de 7 de agosto de 2006. Lei Maria da Penha: cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 8 ago. 2006.

BRASIL. Lei nº 14.438, de 26 de agosto de 2022. Dispõe sobre a regulamentação da esterilização voluntária (laqueadura e vasectomia) e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 29 ago. 2022.

BRASIL. Lei n.º 13.104, de 9 de março de 2015. Lei do Feminicídio: altera o Código Penal para incluir o feminicídio como circunstância qualificadora do crime de homicídio. Diário Oficial da União, Brasília, 10 mar. 2015.

As propostas das disciplinas eletivas *Mulheres na Música do Brasil* e *A Música Brasileira Ecoa os Sons da Dominação e da Resistência*, desenvolvidas como produto educacional, materializou reflexões sobre a canção e as conquistas de direitos das mulheres por meio do ensino de história e em práticas pedagógicas concretas. As quais revelaram potência do um ensino cuja realidade, valoriza os saberes do cotidiano e que escuta as experiências juvenis.

Desse modo, através da práxis em uma escola pública do interior de Pernambuco, concebemos esse produto didático, o qual potencializa um território fértil de transformação, no qual é possível inserir a educação de gênero de forma interdisciplinar.

4.3 “Lugar de fala”: um relato

A primeira disciplina eletiva, ministrada na primeira e segunda série do Ensino Médio, ocorreu no primeiro semestre do ano de 2024, conforme o planejamento exposto na tabela 1, com o título “Mulheres na música no Brasil”. Por intermédio de aulas expositivas, dialogadas e através de pesquisas prévias realizadas pelos/as estudantes, conseguimos debater, nos pioneiros encontros, sobre preconceito, discriminação e racismo. A música *oh abre alas* (1899) de Chiquinha Gonzaga, foi a primeira canção estudada e os/as discentes, além de ilustrarem a vida dessa compositora, também trouxeram eventos históricos relacionados ao período em que a mesma viveu.

Ó abre alas
Que eu quero passar
Eu sou da lira
Não posso negar

Ó abre alas
Que eu quero passar
Rosa de Ouro
É que vai ganhar

Ao colocar essa marchinha de carnaval para tocar, alguns/algumas estudantes disseram que a conheciam e outros, mesmo não sabendo, embalaram-se na canção com batidas soltas e com melodia e letra repetitivas. No final, todas, todes e todos conseguiram cantar de forma uníssona. Trazer uma artista filha de escravizada, inspirou debates sobre abolição da escravização no Brasil e o quanto a nossa sociedade ainda possui resquícios de uma colonização que, além de impor uma cultura, proliferou uma desigualdade econômica que está intimamente ligada ao racismo estrutural. Os alunos, alunas e alunes colocaram em seus cadernos definições pessoais sobre as palavras preconceito, discriminação e racismo e em seguida democratizaram as suas respostas por meio de um debate bem participativo

Oh abre alas (1899) estimulou os primeiros diálogos sobre os componentes essenciais de uma canção, ou seja, a harmonia, melodia, ritmo e letra, os quais estão inseridos em contextos históricos específicos que resultam da intersecção de muitos elementos: sociais, econômicos, culturais e tantos outros. Nesse espectro, a canção na sala de aula é ir além da letra que em si é uma mensagem vaga, pois quando explicamos quem a escreveu e em quais circunstâncias, conseguimos dar vida a obra e consequentemente conduzimos o/a estudante a uma escuta imersa de criticidade. A canção além de nos embalar pode mostra-nos a história.

A composição nos cooptou para seu gênero – marchinha – cuja criação coube a uma mulher negra que enfrentou uma sociedade com estruturas discriminatórias severas e a abordagem destas características deixaram alguns/algumas estudantes perplexos/as. Fortuitamente porque ligaram as aprendizagens históricas a um evento localizado no mundo das exceções. O sexo tornara Chiquinha inferior, a constituição de 1891 e o código civil de 1916 mencionavam que seu corpo era incapaz, as legislações que criminalizavam a cultura negra silenciaram sua negritude, mas mesmo assim ela achou uma forma de ser resistência. Essas questões transformaram a sala de aula num lugar

dialógico ligando o presente ao passado e isso os fizeram divagar sobre continuidades e descontinuidades.

Com o primeiro Álbum musical de Maísa Matarrazo refletimos sobre a liberdade condicionada das mulheres nas décadas de 30 a 70 do século XX, focando na luta feminina por igualdade política e, posteriormente, por direitos ao divórcio e reprodutivos, sempre enfatizando as diferenças entre as conquistas das mulheres brancas e negras. Começamos o conteúdo mostrando a capa do álbum e ponderando que a intérprete também era compositora, mas foi terminantemente proibida por seu marido de exibir a sua foto na obra artística. O espanto foi praticamente generalizado, mas projetamos deixar a história em aberto, de propósito, para estimular o interesse para as próximas aulas.

Pedimos que a sala escolhesse como debateríamos sobre a vida da cantora e a seleção direcionou-se para um documentário postado no canal *Acervo Maysa* na plataforma *youtube*²³, o qual é uma gravação dirigida pelo filho da mesma, Jayme Monjardim, e exibido na *TV Tupi em 1978*. Posteriormente, unimos as informações coletadas, no documentário, às pesquisas dos/as discentes e, mais adiante, uma aula expositiva sobre o contexto histórico brasileiro a partir da terceira década do século XX, através das lutas e resistências das mulheres. Fizemos uma trilha legislativa comparando aquilo que aprendemos quando estudávamos Chiquinha Gonzaga e, depois da aula expositiva, eles elencaram algumas revoluções relacionadas ao direito da mulher. Ficou evidente que internalizaram que o tempo em que a cantora Maysa esteve inserida trouxera algumas conquistas de direitos para as mulheres, mas ao comparar com o presente concluíram que havia um percurso enorme. O objetivo era fazê-los refletir que aquele momento, mesmo com todos os embates e discriminações, esboçava lutas e resistências necessárias para o que conquistamos nos dias atuais.

Por fim, desenhamos como funciona a indústria fonográfica do Brasil, ensinando os/as discentes a usarem as plataformas Crowley Charts e a ECAD, as quais revelam extrema desigualdade nas relações de gênero dentro do

²³ MAYSA. Documentário sobre Maysa [curta-metragem]. Direção: Jayme Monjardim; narração: Walter Silva. Brasil: TV Tupi, por volta de 1978–1980. Vídeo preservado e restaurado pelo Arquivo Nacional. YouTube, 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=FPhJ-SLUeCI>. Acesso em: 12 out. 2025.

mercado fonográfico, adicionado a isso uma performatividade superficial e essencialista do corpo feminino. Os/as alunos/as me convidaram a inspecionar a plataforma Spotify, confrontando os dados desta com as outras que sugeri, resultando num trabalho que considero incrível e o qual se tornou objeto de estudo da presente pesquisa.

“Professora, o gênero musical mais tocado no Brasil é o sertanejo”, essa pode ser uma simples frase para alguns, para outros o óbvio e para tantas outras pessoas uma novidade, porém esta afirmação resultou de uma pesquisa protagonizada pelos(as) estudantes. Por mais que existisse essa informação nos quatro cantos do planeta terra, eles/as sentaram na cadeira, formaram grupos, escolheram um mês para a amostragem e pesquisaram, na Crowley Charts, as mesmas semanas do ano de 2017 até 2024 (anos disponibilizados na base de dados da plataforma) e ainda ratificaram as informações com os dados da Spotify.

Depois desse achado, para estimulá-los, solicitamos que pesquisassem mais sobre o gênero musical para próxima aula e analisássemos o perfil traçado nas músicas mais tocadas com a temática mulher (esses dados estavam disponibilizados na plataforma ECAD, conforme a figura 6). Em alguns encontros debatemos as perspectivas deles a respeito das canções e do sertanejo e ficaram à vontade para falar o que desejassem. Isso parece trivial, porém sabemos que a sala de aula, muitas vezes, se transforma num ambiente onde os/as discentes ficam acudados/as, sem desejo de se expressar ou participar das atividades. Eles/as se entrosaram e até chegaram a se confrontar, de forma respeitosa, quando as opiniões eram antagônicas. Houve um momento interessante quando discutíamos a letra da canção *Mulher de fases* (1999) da banda Raimundos, pois duas meninas defenderam copiosamente o homem narrado na canção em detrimento da mulher que era vista como “complicada e perfeitinha”, outros se demonstraram atônitos porque sabiam cantar o refrão porém nunca tinham se atentado ao que dizia as estrofes. E, entre esses diálogos diferenciados, estava a professora Ana também reflexiva, interrogando-se e (re)aprendendo.

A Escola Técnica José Joaquim da Silva Filho possui estudantes entre 14 e 19 anos de idade nos cursos técnicos de logística, desenvolvimento de sistemas e administração, ou seja, um universo eclético e mergulhado em

atividades que exigem dos/as discentes uma formação para o mercado de trabalho estigmatizado pela e competitividade desigual. É nesse desenho que a professora Ana desempenha a função de mediadora na disciplina de história, além de ter que adequar-se ao novo ensino médio que trouxe tantas mudanças impostas. As disciplinas eletivas são uma proposta cujo professor de ensino médio da rede estadual de Pernambuco não foi preparado para digerir. No percurso, tivemos que usar do espírito criativo e imagético para elaborar, do nada, disciplinas com as quais os alunos se motivassem para cursá-las. Essa foi a primeira disciplina eletiva que fomentei e assim que findou, mesmo com tantas coisas positivas, já narradas, bateu um sentimento de ausência, talvez porque não fui formada diretamente para tal tarefa.

Parcela dos alunos/as que vivenciaram a primeira disciplina eletiva, externaram a vontade de continuar, vale ressaltar que a maioria era meninas e isso culminou em apreensão. Pouco tempo depois, soubemos que alguns meninos mencionaram que as aulas só falavam sobre mulheres e recebemos a notícia com tristeza, já que os mesmos não se sentiram contemplados e não sabíamos se de fato isso seria um problema ou se eles achavam que as lutas femininas não era um assunto atrativo. Até hoje essa indagação e o sentimento de incompletude são resistentes, pois nem para tudo encontramos solução em tempo hábil e, até terminar esse estudo, não conseguimos desenvolver algo papável que promovesse uma motivação maior, por parte dos meninos, na participação da nova disciplina eletiva do segundo semestre.

A segunda eletiva teve início em julho de 2024, finalizando em dezembro do mesmo ano. Como no segundo ano do ensino médio, grande parcela da turma, mais de 27 discentes, permaneceu e no primeiro ano menos da metade continuou, então urgiu a necessidade de adaptar a eletiva e agregar inovações que dinamizassem mais as aulas, por sinal, a pedido deles. Mudamos o nome para *A música brasileira ecoa os sons da dominação e da resistência* (tabela 2) e ampliamos a quantidade de objetos de conhecimento para que contemplassem as duas unidades didáticas, tivemos em cada turma entre 38 e 42 discentes

Seguimos com os estudos nas plataformas do ECAD, Crowley Charts e Spotify para conversamos sobre silenciamento, invisibilidade e protagonismo, para tanto revisamos o conteúdo da disciplina eletiva anterior, oferecendo base aos estudantes recém-chegados. Nesse sentido, sugerimos que os estudantes

antigos – aqueles que continuaram na nova proposta ofertada – fossem os responsáveis por protagonizar esse diálogo com seus pares, pois acreditamos que essa metodologia, ao mesmo tempo que reforça a aprendizagem, oferece ferramentas vitais para estimular um movimento dialógico a partir da convivência e experiência. Por assim dizer, o protagonismo juvenil como mediador das aprendizagens. Foram momentos profícuos de muitos diálogos e que demandaram alguns já que os alunos e alunas novatos/as precisavam entrar em contato com alguns relatórios e aprender sobre manejo das plataformas.

Inserimos análises comparativas por meio de canções que delineavam as mulheres de formas distintas, partimos dessa didática para demonstrar que as canções descrevem, muitas vezes, os valores morais de seu tempo. Valores estes que atribuem à mulher, frequentemente, papéis marginalizados e outras que são exemplo de resistência. A primeira canção estudada foi *Pagu* (2000).

Pagu

*Mexo, remexo na inquisição
Só quem já morreu na fogueira
Sabe o que é ser carvão
Eu sou pau pra toda obra
Deus dá asas a minha cobra
Hum hum hum hum
Minha força não é bruta (adoro essa frase)
Não sou freira, nem sou puta
Porque nem toda feiticeira é corcunda
Nem toda brasileira é bunda
Meu peito não é de silicone
Sou mais macho que muito homem
Nem toda feiticeira é corcunda
Nem toda brasileira é bunda
Meu peito não é de silicone
Sou mais macho que muito homem
Ratatá ratatá ratatá
Taratá taratá
Sou rainha do meu tanque*

Sou Pagu indignada no palanque
Hanhan hanhan
Fama de porra louca, tudo bem
Minha mãe é Maria ninguém
Hu huhuhu
Não sou atriz, modelo, dançarina
Meu buraco é mais em cima
Porque nem toda feiticeira é corcunda
Nem toda brasileira é bunda
Meu peito não é de silicone
Sou mais macho que muito homem
Nem toda feiticeira é corcunda
Nem toda brasileira é bunda
Meu peito não é de silicone
Sou mais macho que muito homem
Nem toda feiticeira é corcunda
Nem toda brasileira é bunda
Meu peito não é de silicone
Sou mais macho que muito homem
Ratatá ratatata
Ratatá
Taratá taratá

Pagu (2000) com muitos instrumentos elétricos e um backing vocal que ora parece assustar e ora parece desdenhar, concebe uma mulher livre, no entanto deparamo-nos com uma canção elaborada no fim do século XX, ou seja, é um ideal de mulher para muitos ouvintes e para outros uma aberração. A música causa esse desconforto ainda na atualidade, talvez essa sempre tenha sido a intenção diante de uma análise da vida pessoal das compositoras. As alunas e os poucos alunos se debruçaram nessas perspectivas e através dos questionamentos:

- O que mudou?
- O que permanece?

- O que é resistência?
- E o que ainda causa espanto?

Essas perguntas foram oportunas e nem sempre obtivemos respostas majoritárias, o que tornaram os debates mais acalorados. No segundo momento pegamos duas canções de séculos diferente: *Eu sou a outra* (1963) X *A culpa é dele* (Mendonça, 2018)

Eu sou a outra

Ele é casado

E eu sou a outra na vida dele

Que vive igual uma brasa

Por lhe faltar tudo em casa

Ele é casado

E eu sou pra que o mundo de fama

Que a vida ingrata maltrata

E sem dó, cobre de lama

Quem me condena

Como se condena uma mulher perdida

Só me vê na vida dele

Mas não vê na minha vida

Não tenho nome

E trago o coração ferido

Mas tenho muito mais classe

Do que quem não soube prender o marido

Quem me condena

Como se condena uma mulher perdida

Só me vê na vida dele

Mas não vê na minha vida

Não tenho nome

E trago o coração ferido

Mas tenho muito mais classe

Do que quem não soube prender o marido

Ele é casado

A culpa é dele

*Ei amiga, senta aqui
Que cara é essa aí
Será que alguém morreu
O que aconteceu?
O que quer me dizer?
Porquê cê tá chorando?
Eu não tô entendendo
Cê tá me assustando
Lembro da noite, sim
Que a gente saiu
Cê disse que ia ali
Logo depois sumiu
Aonde você tava?
Como assim, vou ficar brava
Que história é essa?
Que aconteceu?
O cara que eu tava
Deu em cima de você, foi?
E aí você ficou com ele
Mas foi só uma vez, OK
Do que cê tá com medo?
De estragar a amizade?
Nem fica preocupada
A gente resolve mais tarde
Se quem tava comigo era ele
A culpa é dele
Quem fez essa bagunça
Na nossa amizade é ele
Eu não vou deixar de ser sua amiga
Por causa de um qualquer
Que não respeita uma mulher*

Se quem tava comigo era ele
A culpa é dele
Quem fez essa bagunça
Na nossa amizade é ele
Eu não vou deixar de ser sua amiga
Por causa de um qualquer
Que não respeita uma mulher
O cara que eu tava
Deu em cima de você, foi?
E aí você ficou com ele
Mas foi só uma vez
Do que cê tá com medo?
De estragar a amizade?
Nem fica preocupada
A gente resolve mais tarde
Se quem tava comigo era ele,
A culpa é dele
Quem fez essa bagunça
Na nossa amizade é ele
Eu não vou deixar de ser sua amiga
Por causa de um qualquer
Que não respeita uma mulher
Se quem tava comigo era ele
A culpa é dele
Quem fez essa bagunça
Na nossa amizade é ele
Eu não vou deixar de ser sua amiga
Por causa de um qualquer
Que não respeita uma mulher
Eu não vou deixar de ser sua amiga
Por causa de um qualquer
Que não respeita uma mulher

Escritas em épocas distintas, a primeira a amante culpa a esposa e não o homem, neste contexto é possível observar sobre como as mulheres viviam antes da segunda onda do feminismo, enfatizando os direitos ao divórcio e a normalização da traição masculina. Já a segunda música, faz parte de um sertanejo que passou por profundas modificações com a participação das mulheres como compositoras e intérpretes, a visão de traição, na canção, é diferente até para os costumes atuais que descreve duas mulheres amigas, mesmo após saberem que se tratava do mesmo homem.

No fim da primeira unidade, as plataformas motivaram mais pesquisas que se debruçaram sobre os seis gêneros musicais explorados na Crowley Charts, todos eles voltados para o mercado nacional: pop, pop/rock, pagode, sertanejo, forró, funk/black music/rap e a Música Popular Brasileira (MPB). Julgamos alguns resultados relevantes:

- Em todos os gêneros as mulheres são minoria;
- O sertanejo é o gênero mais tocado, mas é um espaço que não foi ocupado pelos negros e negras;
- Os rankings do gênero pagode são majoritariamente ocupados por homens.

Nesse espectro, a pesquisa avançou com as eletivas para uma proposta curricular que levasse em consideração o debate sobre as desigualdades de gênero no mercado fonográfico e, a partir deste diálogo, pensar como as canções desenham as mulheres e os homens. No início da segunda unidade, julgamos que as categorias sexo, gênero e patriarcado seriam essenciais para elucidar a desigualdades nas relações de gênero impostas pelo ocidente, sem esquecer que, as mesmas, estão interligadas à raça e a classe, dessa maneira objetivamos demarcar as resistências presentes em muitas canções. Os contextos históricos analisados, nos levaram a pensar sobre lutas femininas (direito ao voto, ao trabalho remunerado, ao divórcio e ao aborto). Então decidimos trazer os nossos achados para as redes sociais, criando uma página no Instagram²⁴, a qual foi nomeada pelos/as estudantes de *Vozes que Ecoam*.

²⁴ <https://www.instagram.com/vozesqueecoam/?igsh=MTFwZzl3bjR4OXU4cA==>

Abaixo segue o logotipo elaborada pela disciplina eletiva do segundo ano, julgamos interessante mostrá-la na pesquisa já que a sua elaboração conectou a turma sobre qual a mensagem que queriam demonstrar na figura e eles foram precisos: “União e pluralidade”.

Figura 7 – Feed do perfil do Instagram Vozes que Ecoam, referente à disciplina eletiva: A música brasileira ecoa os sons da dominação e da resistência (Logotipo)



Fonte: Produção dos alunos do Ensino Médio da Escola Técnica José Joaquim da Silva Filho (2024).

Os primeiros anos ficaram responsáveis por confeccionar um *folder* que resumisse pontos que eles acharam interessantes na eletiva. Dividimos a sala em quatro grupos que ficaram responsáveis por texto, layout, pesquisa nas plataformas, e um que explorasse as biografias das cantoras escolhidas. Nesse ínterim resolvemos explorar o filme sobre a cantora Elis Regina, isso aconteceu porque pedimos que eles selecionassem quatro cantoras que considerassem importantes na história da música no Brasil, em nossas aulas anteriores dialogamos sobre três e a quarta foi escolhida pela turma

Figura 8 – Folder da disciplina eletiva: A música brasileira ecoa os sons da dominação e da resistência



"A música brasileira ecoa os sons da dominação e resistência"



Créditos

Trabalho elaborado com a participação de alunos dos 1º anos do Ensino Médio dos cursos técnicos de Logística e Desenvolvimento de Sistemas da ETE José Joaquim da Silva Filho, na cidade de Vitória de Santo Antão, no estado de Pernambuco.

"A exclusão de negros e mulheres no sertanejo evidencia um silêncio histórico: um gênero que nasceu da terra e da luta marginaliza justamente aqueles que mais carregam a força e a verdade de suas raízes."

QUEM SOMOS NÓS ?

Somos um grupo da eletiva da escola ETE José Joaquim da Silva Filho, dedicado a explorar o papel das mulheres na música e a refletir sobre desigualdades de gênero e temas atuais. Nossa missão é compreender e debater a representação feminina na indústria musical, um espaço onde muitas mulheres têm enfrentado desafios históricos e estruturais. Através de discussões e estudos, queremos destacar as vozes e contribuições de mulheres que, apesar de diversas barreiras, se destacam na música e inspiram gerações. Vamos abordar desde a luta por igualdade e respeito até o impacto social de suas músicas, procurando entender como essas questões se relacionam com a realidade de gênero em várias áreas da sociedade.

SIGA-NOS



Fonte: Produção dos alunos do Ensino Médio da Escola Técnica José Joaquim da Silva Filho (2024)

Figura 9 – Folder da disciplina eletiva: A música brasileira ecoa os sons da dominação e da resistência

Rita Lee



Elis Regina



A inclusão no sertanejo

Não há dúvidas da popularidade desse ritmo no Brasil, agora, será que em um país tão diverso, esse gênero musical comporta toda essa diversidade?

Em relação a participação feminina no gênero, a evolução surpreende!

Ana Castela é a artista mais ouvida no Spotify em 2024, estando presente no tope 1 da plataforma, com 17 milhões de ouvintes.

Marília Mendonça, ocupou por diversas vezes o 1º lugar em streamings. Mesmo após a sua morte, continua entre os três principais artistas do ritmo.

Nas décadas anteriores, mesmo com a ascensão feminina no gênero e com a famosa rainha do sertanejo, **Roberta Miranda**, as mulheres não conseguiram feitos tão grandes como atualmente, já que, desde a popularização do gênero, somente agora as mulheres ocuparam os primeiros lugares.

Representativa preta no sertanejo

Em comparação a inclusão das mulheres no sertanejo, a realidade já não é tão animadora.

Segundo o G1, desde 1996, o top 10 de músicas mais tocadas do ano nas rádios não conto com um representante negro.

Naquele ano, João Paulo e Daniel apareceram na 3ª posição com "**Estou apaixonado**". Anos depois da morte de João Paulo, Daniel revelou o preconceito que sua dupla sofria, incluindo a constante sugestão para Daniel trocar de dupla.

"Lá no começo eram dois bonitinhos branquinhos e fazia mais sentido"

Chiquinha Gonzaga



Maysa Matarazzo



Fonte: Produção dos alunos do Ensino Médio da Escola Técnica José Joaquim da Silva Filho (2024).

Aqui decidimos ampliar as imagens das cantoras escolhidas para compor o *folder*, pois também estiveram expostas em sequência (o que nas redes chamamos de carrossel) para o feed do instagram na conta *Vozes que ecoam*.

Figura 10 – Feed do perfil do Instagram Vozes que Ecoam, referente à disciplina eletiva: A música brasileira ecoa os sons da dominação e da resistência – Chiquinha Gonzaga



Fonte: Produção dos alunos do Ensino Médio da Escola Técnica José Joaquim da Silva Filho (2024)

Chiquinha Gonzaga estava como a última do carrossel e observem e foi observado que eles utilizaram a palavra divórcio anacronicamente, já que o

período de Chiquinha esse direito ainda não. Lembrando os deixamos a vontade na construção dos perfis das cantoras.

Figura 11 – Feed do perfil do Instagram Vozes que Ecoam, referente à disciplina eletiva: A música brasileira ecoa os sons da dominação e da resistência – Maysa Matarazzo



Fonte: Produção dos alunos do Ensino Médio da Escola Técnica José Joaquim da Silva Filho (2024)

A Cantora Maísa também era conhecida da turma desde a primeira eletiva, especialmente por aqueles que permaneceram na nova proposta da disciplina,

pedimos que construíssem um card com aquilo que considerassem importante sobre a cantora.

Figura 12 – Feed do perfil do Instagram Vozes que Ecoam, referente à disciplina eletiva: A música brasileira ecoa os sons da dominação e da resistência – Rita Lee



Fonte: Produção dos alunos do Ensino Médio da Escola Técnica José Joaquim da Silva Filho (2024).

A maioria dos estudantes já conheciam a Cantora Rita Lee e com a música *Pagu* (2000) ampliamos muitas questões sobre esta artista como sua presença no Rock Roll que é um gênero marcadamente masculino. A turma da disciplina eletiva do primeiro ano construiu esse card homenageando Rita Lee e os segundos anos produziram um vídeo que resolvemos expusemos na sala, mas resolvemos arquivar no instagram devido alguns erros que configurariam Fake News. Mas mesmo assim, repetiram a palavra liberdade por muitas vezes, tanto no vídeo quanto no card e, nesse sentido, é explícito qual a marca deixada pela

cantora na sala de aula. Também conduzimos o debate para o respeito à diversidade ao aproveitar alguns discursos da cantora em apoio a comunidade.

Figura 13 – Feed do perfil do Instagram Vozes que Ecoam, referente à disciplina eletiva: A música brasileira ecoa os sons da dominação e da resistência – Elis Regina



Fonte: Produção dos alunos do Ensino Médio da Escola Técnica José Joaquim da Silva Filho (2024)

E este último card foi o primeiro no carrossel do Instagram, pois os discentes tanto da turma do primeiro quanto do segundo anos ficaram impactados com a história narrada no longa metragem Elis, dirigido por Hugo Prata, e solicitamos que eles relatasse no trabalho o que mais acharam impactante no filme.

Tabela 5: Planejamento da primeira Eletiva – Mulheres na música no Brasil

Aulas dadas: 36 Médio	Turmas: 1º e 2º anos do Ensino
Unidade: I e II	
a) Habilidades específicas a serem desenvolvidas: • Reconhecer a importância da educação de gênero como ferramenta de construção de espaços que respeitam as diferenças e fomentam a equidade; • Investigar a participação feminina nas produções musicais no Brasil, trazendo dados estatísticos e contextos históricos, ligando-os aos entraves da estrutura patriarcal e à luta pela conquista de direitos; • Analisar as canções que evidenciam as mulheres como movimento de resistência, sendo estas produções e/ou interpretações protagonizadas por sujeitas ativas.	
b) Objetos de conhecimento/Eixo/Campo de atuação social: • As mulheres na história da música no Brasil; • Chiquinha Gonzaga: uma análise sobre a música <i>Oh abre alas</i> (1899) (contexto histórico sobre o fim da escravidão no Brasil e suas consequências: preconceito, racismo e discriminação); • Maísa: uma musa contra as normatizações sociais (contexto histórico a partir da terceira década do século XX: lutas e resistências das mulheres); • Indústria fonográfica do Brasil: como as mulheres dominam esse mercado na atualidade (análise sobre os relatórios da ECAD e Plataforma Crowley).	
c) Procedimentos Metodológicos: • Aula expositiva e/ou dialogada; • Aulas orientadas; • Debates e/ou discussões considerando a participação do estudante; • Ensino com pesquisa; • Palestra e/ou mesa redonda e/ou entrevista.	
d) Procedimentos Avaliativos / Estratégias de Avaliação: Avaliação ao longo do processo de ensino aprendizagem.	

Fonte: SIEPE. Diário de Classe. 2024

Tabela 6: Planejamento da segunda Eletiva – A música brasileira ecoa os sons da dominação e da resistência

Aulas dadas: 38 Ensino Médio	Turmas: 1º e 2º anos do
Unidades: I e II	
a) Habilidades específicas a serem desenvolvidas: • Reconhecer a importância da educação de gênero como ferramenta de construção de espaços que respeitam as diferenças e fomentam a equidade; • Investigar a participação feminina nas produções musicais no Brasil, trazendo dados estatísticos e contextos históricos, ligando-os aos entraves da estrutura patriarcal e à luta pela conquista de direitos; • Analisar as canções que evidenciam as mulheres como movimento de resistência, sendo estas produções e/ou interpretações protagonizadas por sujeitas ativas.	
b) Objetos de conhecimento/Eixo/Campo de atuação social: I Unidade • As mulheres na história da música no Brasil: reflexões sobre silenciamento, invisibilidade e protagonismo; • <i>Eu sou a outra x A culpa é dele</i>: musas contra as normatizações sociais (contexto histórico a partir da terceira década do século XX: lutas e resistências das mulheres); • Indústria fonográfica do Brasil: como as mulheres dominam esse mercado na atualidade (análise sobre os relatórios da ECAD e Plataforma Crowley). II Unidade • As Relações de gênero na história: Sexo, patriarcado, conquistas de direitos; • As mulheres na história da música no Brasil: reflexões sobre silenciamento, invisibilidade e protagonismo; • Indústria fonográfica do Brasil: como as mulheres dominam esse mercado na atualidade (análise sobre os relatórios da ECAD e Plataforma Crowley).	
c) Procedimentos Metodológicos:	

- Aula expositiva e/ou dialogada;
- Aulas orientadas;
- Debates e/ou discussões considerando a participação do estudante;
- Ensino com pesquisa;
- Palestra e/ou mesa redonda e/ou entrevista.

d) Procedimentos Avaliativos / Estratégias de Avaliação:

Avaliação ao longo do processo de ensino aprendizagem.

Fonte: SIEPE. Diário de Classe. 2024

Esse é o meu lugar de fala como mulher cisgênero e professora, envolvida por tantas estruturas impostas. Encontro na docência o meu ato mais revolucionário de (re)existir. Meus alunos, assim como eu, também são vítimas de violências simbólicas, as quais chegam no ambiente escolar com ar de naturalidade e, muitas vezes, embaladas por um conjunto de acordes e palavras que nos ajudam a cantar o que deveríamos rejeitar. A escuta crítica é uma forma de resistir aos espaços impostos, contextualizar canções é também aprender história.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Já é tarde, tudo está certo
 Cada coisa posta em seu lugar
 Filho dorme ela arruma o uniforme
 Tudo pronto pra quando despertar
 O ensejo a fez tão prendada
 Ela foi educada pra cuidar e servir
 De costume esquecia-se dela
 Sempre a última a sair
 (Pitty; Mendonça, Martin, 2009)

E não é assim que muitas mulheres vivem em pleno século XXI? A famosa Amélia ainda habita em nossas vivências, às vezes ela é minha mãe, tia, prima, avó, irmã, amiga. A Amélia representa estruturas com as quais a mulher aprende lidar a partir do exame sexológico. Muito antes de abrir os olhinhos pela primeira vez, a criança é envolvida por verdades sociais, culturais, políticas e religiosas, com as quais deve lidar. E, a partir daquele instante, sua vida será permeada por regras: use rosa, brinque com bonecas e casinha, encontre um companheiro, case e tenha filhos. E, nas vagas conversas sobre nossas conquistas, dizemos: “você pode ser o que quiser”.

Perguntamo-nos quantas estruturas são capazes de nos paralisar, pois as lutas são intensas, e nem sempre a mulher vence como nas narrativas da super heroínas. O décimo nono Anuário Brasileiro de Segurança Pública (Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2025) expõe números históricos de feminicídio e estupro. Há mais de dez anos movimentos como Escola Sem Partido e Red Pill promoveram/promovem uma ebulição retrógrada que resultam em discursos da “moral e bons costumes”, “Deus, pátria e família”; tornando a tarefa de desconstruir a Amélia uma briga entre a escola e a família, na qual o professor e a professora são responsáveis pela famosa “doutrinação” (Frigotto, 2017).

Não obstante os meninos são criados para se distanciar de tudo que é considerado atributo feminino, exceto do desejo sexual da “forma mulher”, ou seja a sua reificação. Eles não podem chorar, nem brincar de casinha, pois precisam ser fortes, os machos alfas que mandam. Uma tese que também é

terrível na construção da masculinidade, mas esse não foi o foco de nosso trabalho. Nesse espectro, o olhar masculino é voltado para a mulher como objeto de desejo. E o ser mulher, muitas vezes, é levado para o segundo plano: vive-se pelo outro e para os outros.

A despeito de tanto mestrado
 Ganha menos que o namorado
 E não entende porque
 Tem talento de equilibrista
 Ela é muita se você quer saber
 Hoje aos 30 é melhor que aos 18
 Nem Balzac poderia prever
 Depois do lar, do trabalho e dos filhos
 Ainda vai pra nighth fever
 Já é tarde, tudo está certo
 (Pitty; Mendonça, Martin, 2009)

As existências desiguais, o ser preterida, constatemente, são normalizados. A música consegue esboçar essas diferenças e quando sofre o processo do capitalismo global (Lugones 2020) expõe o antro do patriarcado, da colonialidade e da racialização. A indústria fonográfica brasileira expressa, com rigor, as características excludentes desse sistema, por isso utilizamos as canções para estimular a criticidade e o enfrentamento de estruturas concebidas para impor verdades e poder (Foucault, 2022).

As canções dialogam com a sociedade, política, cultura, ou seja, são documentos vivos que conseguem romper as barreiras do tempo e expressam muitas histórias com desfechos diferenciados, por isso se expressaram como ferramentas pedagógicas estimulantes na prática do ensino de História.

Disfarça e segue em frente
 Todo dia até cansar
 Uooh
 E eis que de repente ela resolve então mudar
 Vira a mesa

Assume o jogo
Faz questão de se cuidar
Uooh
Nem serva, nem objeto
Já não quer ser o outro
Hoje ela é o também
(Pitty; Mendonça, Martin, 2009)

A dissertação teve o pretenso desejo de contribuir na desconstrução das Amélias através do tempo, elucidando suas resistências e conquistas. Pois concebemos esse desconstruir como um processo longo e ainda corrente e, não menos importante, sujeito à reviravoltas, já que a história não é linear. Demonstramos essa luta com a intersecção entre canções, mulheres e legislações brasileiras o que resultou na elaboração de duas disciplinas eletivas no decorrer do ano de 2024.

A práxis das disciplinas eletivas foram transformadas no produto educacional dessa trabalho, para que professores e professoras sejam estimulados a pensar numa interdisciplinaridade que envolva a educação de gênero no espaço escolar. É crucial reafirmar que as disciplinas eletivas foram experienciadas na sala de aula, o que comprova que são vivências possíveis. Nós, professores e professoras, somos agentes ativos nessa prática de educar, de lutar contra os pensamentos reacionários e de desconstruir as estruturas que nos inferiorizam.

REFERÊNCIAS

- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. *O perigo de uma história única*. São Paulo: Companhia da Letras, 2019.
- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. *Sejam todas feministas*. São Paulo: Companhia da Letras, 2020.
- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. Para educar crianças feministas: um manifesto. Tradução de Denise Bottmann. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.
- ADORNO, Theodor W. *Educação e emancipação*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1995.
- ALVES, Carolina Gonçalves. “Ô abre alas que eu quero passar”: rompendo o silêncio sobre a negritude de Chiquinha Gonzaga. Proa: Revista de Antropologia e Arte, Campinas, SP, v. 10, n. 1, p. 18–36, 2020. DOI: 10.20396/proa.v10i1.17604. Disponível em: <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/proa/article/view/17604>. Acesso em: 21 maio. 2025.
- ARISTÓTELES, *Ética a Nicômaco*. Coleção: Os pensadores, São Paulo: Nova Cultural, 1991.
- BEAUVOIR, Simone de. *O segundo sexo – a experiência vivida*. São Paulo: Nova Fronteira, 2016.
- BEAUVOIR, Simone de. *O segundo sexo - fatos e mitos*. São Paulo: Nova Fronteira, 2016.
- BENEVIDES, Bruna G; NOGUEIRA, Sayonara Naider Bonfim (Org). *Dossiê assassinatos e violências contra travestis e transexuais brasileiras em 2022*. Disponível em: <https://antrabrasil.files.wordpress.com/2023/01/dossieantra2023.pdf>. Acesso em: 14 out. 2023.
- BÍBLIA. *Bíblia Sagrada*. João Ferreira de Almeida. 2ª ed. São Paulo: Sociedade Bíblica do Brasil, 2011.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2009.
- BLOCH, Marc Léolpold Benjamim. *Apologia da História*. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- BOURDIEU, Pierre Félix. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.
- BOURDIEU, Pierre Félix. *A dominação masculina*. Tradução de Maria Helena Kühner. 23. ed. São Paulo: Difel, 2024.
- BRASIL. *Lei n. 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23

dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 31 jul. 2025.

BRASIL. *Lei nº 13.415*, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB), e nº 11.494, de 20 de junho de 2007, entre outras, para dispor sobre a organização da oferta do ensino médio, a Base Nacional Comum Curricular e a formação dos profissionais da educação. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 17 fev. 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 28 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: ensino médio*. Brasília: MEC/SECADI, 2018. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site_110518.pdf. Acesso em: 11 jul. 2024.

BRASIL. *Lei n. 14.986*, de 25 de setembro de 2024. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir a obrigatoriedade de abordagem de experiências e perspectivas femininas nos conteúdos curriculares do ensino fundamental e médio, e institui a “Semana de Valorização de Mulheres que Fizeram História” nas escolas de educação básica. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 26 set. 2024. BRASIL, 1871. *Lei nº 2.040*, de 28 de setembro de 1871. Brasília.

BRUM, Letícia Morales. “Maria da Vila Matilde” e “Marido da Órgia”: formas de dizer/cantar sobre a violência contra mulheres: a canção popular brasileira no ensino de história. 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2020.

CERRI, Luis Fernando. *Ensino de história e consciência histórica*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2011.

CERTEAU, Michel de. *A Escrita da História*. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1982.

CNN BRASIL. *10 anos de Spotify no Brasil: sertanejo domina Top 10 artistas, músicas e álbuns*. CNN Brasil, 22 mai. 2024. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/entretenimento/10-anos-de-spotify-no-brasil-sertanejo-domina-top-10-artistas-musicas-e-albuns/>. Acesso em: 11 jul. 2024.

COLLING, Ana Maria; TEDESCHI, Losandro Antonio (Orgs.). *Dicionário crítico de gênero*. Dourados, MS: Ed. Universidade Federal da Grande Dourados, 2019.

COLLINS, Patricia Hill; BILGE, Sirma. *Interseccionalidade*. Tradução de Rane Souza. São Paulo: Boitempo Editorial, 2021.

COOL, César Coll Et al. *O construtivismo na sala de aula*. São Paulo: Editora Ática, 2006.

CROWLEY CHARTS (Brasil). *Top 100 Brasil*. 2024. Disponível em: <https://charts.crowley.com.br/index.html>. Acesso em: 22 set. 2024.

DAVIS, Angela. *Mulheres, cultura e política*. Tradução de Heci Regina Candiani. São Paulo: Boitempo, 2017.

ECAD. *Mulheres na música*. Disponível em: <https://media4.ecad.org.br/wp-content/uploads/2023/03/Report-Ecad-Mulheres-na-Mu%CC%81sica-2023.pdf>. Acesso em: 16 dez. 2023.

ECAD. O que fazemos? *Ecad*, 2023. Disponível em: <https://www4.ecad.org.br/sobre/#:~:text=O%20que%20fazemos?,como%20trabalho%2C%20investimento%20e%20neg%C3%B3cio>. Acesso em: 16 dez. 2023.

ESTACHESKI, Dulceli de Lourdes Tonet. *Didática da história, ensino de história e estudos de gênero*. In: BONETE, Wilian Junior; SZLACHTA JUNIOR, Arnaldo Martin (orgs.). *Didática da história e ensino de história: pesquisas, abordagens e perspectivas*. Porto Alegre: Casalettras, 2025. p. 113-123.

FERNANDES, Danubia de Andrade. *O gênero negro: apontamentos sobre gênero, feminismo e negritude*. Revista Estudos Feministas, v. 24, n. 3, p. 691–713, 2016.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. *17º Anuário Brasileiro de Segurança Pública*. São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2023. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wpcontent/uploads/2023/07/anuario-2023.pdf>. Acesso em: 22 set. 2024

FREIRE, Paulo R. Neves. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente*. 28 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, Paulo R. Neves. *Pedagogia do oprimido*. 87 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2023.

FRIEDAN, Betty. *A mística feminina*. Tradução de Carla Bitelli et al. 1. ed. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2020.

FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). *Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira*. Rio de Janeiro: LPP/UERJ, 2017.

GRASSI, Isabela; RUEDIGER, Marco Aurélio. *Democracia, política e plataformas digitais: desafios e caminhos possíveis*. Rio de Janeiro: FGV DAPP, 2023. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/36161>. Acesso em: 31 jul. 2025.

GONZALEZ, Lélia. *Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos*. Organização de Flávia Rios e Márcia Lima. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

GOUGES, Olympe de, 1748-1793. *Declaração dos direitos da mulher e da cidadã e outros textos* [recurso eletrônico] / Olympe de Gouges ; tradução Cristian Brayner. -- Brasília : Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2021.

HARTOG, François. *Regimes de historicidade - presentismo e experiências do tempo*. São Paulo: Editora Autêntica, 2003.

HOOKS, bell. *O feminismo é para todos: políticas arrebatadoras*. 21 ed. Rio de Janeiro: Rosas dos Tempos, 2023.

KOSELLECK, Reinhart. *Futuro Passado: contribuição à semântica dos tempos históricos*. Rio de Janeiro: Contraponto / PUC-Rio, 2006.

KRAMER, Heinrich; SPRENGER, Jacobus. *Malleus Maleficarum: o martelo das bruxas*. Tradução de Alex H.S. [S.l.]: 2007. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfndmkaj/https://www2.unifap.br/marcospaulo/files/2013/05/malleus-maleficarum-portugues.pdf. Acesso em: 08 jul. 2024.

LAQUEUR, Thomas Walter. *Inventando o sexo: corpo e gênero dos gregos a Freud*. Trad. Vera Whately. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2001.

LAURETIS, Teresa. “*Tecnologias do gênero*”. In *Tendências e impasses: O feminismo como crítica da cultura*. Organização de Heloisa Buarque de Hollanda. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

LERNER, Gerda. *A criação do patriarcado: história da opressão da mulheres pelos homens*. São Paulo: Coultrix, 2019.

LIBÂNEO, José Carlos. *Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente*. 13ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LOURO, Guacira. *Gênero, sexualidade e educação. Uma perspectiva pós-estruturalista*. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

LUGONES, María. *Colonialidade e gênero*. In: HOLLANDA, Heloisa Buarque de (org.). *Pensamento feminista hoje: perspectivas decoloniais*. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020, p. 52-83.

MATTOS, Amanda; et al. *Educação e liberdade: apontamentos para um bom combate ao Projeto de Lei Escola Sem Partido*. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). *Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira*. Rio de Janeiro: LPP/UERJ, 2017. p. 87–104.

MORETTO, Vasco Pedro. *Construtivismo: A produção do conhecimento em sala de aula*. 4.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

MURGEL, Ana Carolina Arruda de Toledo. *Entre Capitus, Gabrielas, Tigresas e Carolinas: o olhar feminino na canção popular brasileira contemporânea*. labrys, études féministes/ estudos feministas janvier /juin 2007 – janeiro / junho 2007 (Edição em português. Online), v. 11, p. 3, 2007. Disponível em: <https://www.caromurgel.mpbnet.com.br/publicacoes/>. Acesso em: 23 de Dez. 2024.

NAPOLITANO, Marcos. *História e música*. Brasil: Autêntica Editora, 2002.

NOLLI, Maria Angela; LIMA, Iana Gomes de; VOIGT, Jane Mery Richter. *Gênero e Educação: uma breve análise das políticas educacionais e os marcos legais*. Monumenta – Revista de Estudos Interdisciplinares, v. 2, n. 4, p. 236-259, 2021. Disponível em: <https://monumenta.emnuvens.com.br/monumenta/article/view/75> Acesso em: 4 set. 2024.

NAÇÕES UNIDAS. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. 1948. Disponível em: <https://www.un.org/pt/universal-declaration-human-rights/>. Acesso em: 10 dez. 2023.

OLIVEIRA, Maria da Glória de. *Os sons do silêncio: interpelações feministas decoloniais à História da historiografia*. *História da Historiografia: International Journal of Theory and History of Historiography*, Ouro Preto, v. 11, n. 28, 2018. DOI: 10.15848/hh.v11i28.1414. Disponível em: <https://www.historiadahistoriografia.com.br/revista/article/view/1414>. Acesso em: 12 Jan. 2025.

PEDRO, Joana Maria. *Traduzindo o debate: o uso da categoria gênero na pesquisa histórica*. *História*, São Paulo, v. 24, n. 1, p. 77-98, jan. 2005.

PERROT, Michelle. *Os excluídos da história. operários, mulheres, prisioneiros*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

PERNAMBUCO. Conselho Estadual de Educação de Pernambuco. *Parecer CEE/PE nº 007, de 10 de fevereiro de 2021*. Aprova e reconhece o documento Currículo de Pernambuco – Ensino Médio, elaborado pela SEE-PE, em conformidade com a Lei nº 13.415/2017. Recife: CEE-PE, 2021. Disponível em: <https://www.cee.pe.gov.br/wp-content/uploads/2021/04/PARECER-CEE-PE-N%C2%BA-007.2021-CEE-Curr%C3%ADculo-do-Ensino-Medio.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2025.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco. *Instrução Normativa SEE nº 003, de 25 de novembro de 2021*. Fixa normas relativas à implementação das novas matrizes curriculares do Ensino Médio e do novo currículo da etapa final da Educação Básica no Estado de Pernambuco, conforme a Lei nº 13.415/2017. Recife: SEE-PE, 2021. Disponível em: [https://cepebr-prod.s3.amazonaws.com/1/cadernos/2021/20211125/1-PoderExecutivo/PoderExecutivo\(20211125\).pdf](https://cepebr-prod.s3.amazonaws.com/1/cadernos/2021/20211125/1-PoderExecutivo/PoderExecutivo(20211125).pdf). Acesso em: 11 jul. 2025.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação e Esportes. *Plano de Acompanhamento da Implementação dos Itinerários Formativos (PAIF – Pernambuco)*. Recife: SEE-PE, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/novo-ensino-medio-descontinuado/pdfs/PAIFPE.pdf>. Acesso em: 4 jul. 2025.

PERNAMBUCO. *Das Lutas à Lei: Uma contribuição das mulheres à erradicação da violência*. Recife: Secretaria da Mulher, 2011.

PERNAMBUCO. *Mulheres construindo a igualdade: caderno étnicorracial*. Recife: Secretaria da Mulher, 2011.

PERNAMBUCO. *Gênero e educação caderno da igualdade nas escolas*. Recife: Secretaria da Mulher, 2014.

PERNAMBUCO. Plano Estadual de Educação: Pernambuco 2015-2025. Recife: Secretaria de Educação de Pernambuco, 2015.

PERNAMBUCO, Governo do Estado de. *Protocolo de feminicídio de pernambuco*. Disponível em:

http://www2.secmulher.pe.gov.br/c/document_library/get_file?uuid=9aa6cfd-fb934-47c1-a58c-17959de3e7a7&groupId=30863. Acesso em: 14 out. 2023.

PINSKY, Carla Bassanezi (Org). *Novos temas nas aulas de história*. São Paulo: Contexto, 2010.

PINSKY, Carla Bassanezi; PEDRO, Joana Maria (Org). *Nova história das mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto. 2023.

PINTO, Céli Regina Jardim. *Feminismo, história e poder*. Revista de Sociologia e Política, Curitiba, v. 18, n. 36, p. 15–23, jun. 2010.

PLATÃO. *A República*. Tradução de Pietro Nassetti. São Paulo: Martin Claret, 2006. (Coleção A Obra-Prima de Cada Autor). Disponível em: https://www.eniopadilha.com.br/documentos/Platao_A_Republica.pdf. Acesso em: 31 jul. 2024.

PRIORE, Mary Del. *Histórias do cotidiano*. São Paulo: Contexto. 2001.

PRIORE, Mary Del (Org). *Histórias das mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto. 20017.

REZZUTTI, Paulo. *Mulheres do Brasil: a história não contada*. São Paulo: Leya – Casa da Palavra, 2018.

RIBEIRO, Djamila. *Pequeno manual antirracista*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

RIBEIRO, Djamila. *O que é lugar de fala?* Belo Horizonte: Letramento, 2017.

SABAT, Ruth. *Gênero e sexualidade para consumo*. In: LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre (Org.). *Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação*. Petrópolis: Vozes, 2023. p. 149.

SAFFIOTI, Heleieth. *Gênero patriarcado violência*. 2ª ed. São Paulo: Expressão Popular: Fundação Perseu Abramo, 2015.

SCOTT, Joan. *Gênero: uma categoria útil de análise histórica*. *Educação e Realidade*, Porto Alegre: Faculdade de Educação/UFRGS, v.6, n. 2, jul/dez. 1990.

SILVA, Cláudia Vicente da. *Além de Martha de Hollanda: “uma mulher, um tempo, uma personalidade”*. In: *Anais Eletrônicos do V Colóquio de História “Perspectivas Históricas: historiografia, pesquisa e patrimônio”*. Luiz C. L. Marques (Org.). Recife, 16 a 18 de novembro de 2011. p. 841-848. ISSN: 2176-9060. Disponível em: <http://www.unicap.br/coloquiodehistoria/wp-content/uploads/2013/11/5Col-p.841-848.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2025.

SOIHET, Rachel. *História das Mulheres*. In: CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo. (orgs.) *Domínios da História: Ensaio de teoria e metodologia*. 5ªed. Rio de Janeiro: Campus, 1997, p. 399-429.

VALDÍVIA, M. B. A felicidade infeliz de Maysa Matarazzo em tempos do American Way of Life. The unhappy happiness of Maysa Matarazzo in American Way of Life's times: reflections on the paulistana bohemian in the 1950s. Cordis: Revista Eletrônica de História Social da Cidade, São Paulo, n. 12, 2015.

Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/cordis/article/view/21940>. Acesso em: 26 maio 2025.

VIDEIRA, Juliana Cíntia. *Elza Soares na escola: gênero e relações étnico-raciais na música popular brasileira e no ensino de história*. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2018.

Documentos

Plataformas

ECAD – ESCRITÓRIO CENTRAL DE ARRECADAÇÃO E DISTRIBUIÇÃO. *O que o Brasil ouve – Mulheres na Música: edição 2021*. 2021. Disponível em: <https://www4.ecad.org.br/relatorios/o-que-o-brasil-ouve-mulheres-na-musica-edicao-2021/>. Acesso em: 27 mar. 2024.

ECAD – ESCRITÓRIO CENTRAL DE ARRECADAÇÃO E DISTRIBUIÇÃO. *O que o Brasil ouve – Mulheres na Música: edição 2022*. 2022. Disponível em: <https://www4.ecad.org.br/relatorios/o-que-o-brasil-ouve-mulheres-na-musica/>. Acesso em: 27 mar. 2024.

ECAD – ESCRITÓRIO CENTRAL DE ARRECADAÇÃO E DISTRIBUIÇÃO. *O que o Brasil ouve – Mulheres na Música: edição 2023*. 2023. Disponível em: <https://www4.ecad.org.br/relatorios/o-que-o-brasil-ouve-mulheres-na-musica-edicao-2023/>. Acesso em: 27 mar. 2024.

CROWLEY BROADCAST ANALYSIS. Plataforma Crowley Charts. Disponível em: <https://www.crowley.com.br>. Acesso em: 27 mar. 2024.

CROWLEY CHARTS. *Ranking musical semanal: dados da segunda semana de setembro (2017–2024)*. Disponível em: <https://charts.crowley.com.br>. Acesso em: 23 jul. 2024.

SPOTIFY. Plataforma digital de *streaming* de música. Disponível em: <https://www.spotify.com>. Acesso em: 28 mar. 2024.

Canções

AMIGA DA MINHA MULHER. Intérprete: Seu Jorge. Compositor: JORGE, Seu. In: *Músicas para Churrasco*, Vol. 1. Intérprete: Seu Jorge. [S.l.]: Universal Music, 2011. 1 faixa sonora (3 min 18 s), estéreo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=0j2PVk-Urfo>. Acesso em: 4 out. 2024.

A CULPA É DELE. Intérpretes: Maiara & Maraisa; Marília Mendonça. Compositora: Marília Mendonça. In: *Agora É Que São Elas 2 (Ao Vivo | Acústico)*. Rio de Janeiro: Som Livre, 2018. 1 faixa sonora (3 min 20 s), estéreo. Disponível em: <https://open.spotify.com/intl-pt/track/6yxYagNp6Gapd7jXmWzgVc>. Acesso em: 4 out. 2024.

A MULHER MAIS BONITA DO MUNDO. Intérpretes: Diego & Arnaldo; Israel & Rodolfo. Compositores: Blener Maycon; Henrique Moura; Arnaldo; Tunico. [Single]. [S.l.]: Universal Music, 2023. 1 faixa sonora (3 min 12 s), estéreo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=iSm2-HUF8yM>. Acesso em: 7 out. 2024.

AI QUE SAUDADES DA AMÉLIA. Intérprete: Ataulfo Alves. Compositores: LAGO, Mário; PITANGA, Ataulfo Alves. 1 faixa sonora (2 min 50 s), estéreo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=FzjH0iSUkc8>. Acesso em: 4 out. 2024.

CONVITE PARA OUVIR MAYSA. Intérprete: Maysa Mattarazo. [S.l.]: RGE, 1956. 1 disco vinil, estéreo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=FzjH0iSUkc8>. Acesso em: 4 out. 2024.

DE MENINA PRA MULHER. Intérprete: Gustavo Lima. Compositores: ALCINO, Allef; MIRANDA, Vinni; GUI, Thales; PRADO, Gui; ALVES, Thawan. In: O Embaixador – The Legacy. Intérprete: Gustavo Lima. [S.l.]: Universal Music, 2020. 1 faixa sonora (3 min 10 s), estéreo. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=gfx_1Xg966o. Acesso em: 4 out. 2024.

DESCONSTRUINDO AMÉLIA. Intérprete: Pitty. Compositores: PITY; MENDONÇA, Martin. In: Chiaroscuro [CD]. São Paulo: Deck Disc, 2009. 1 faixa sonora (3 min 15 s), estéreo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=iNVc8NGqzIM>. Acesso em: 4 out. 2024.

EU SOU A OUTRA. Intérprete: Elza Soares. Compositor: Ricardo Galeno. In: Odeon 14850. [S.l.]: Odeon, 1963. 1 faixa sonora (2 min 41 s), estéreo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=zHHjTPdYgWM>. Acesso em: 5 out. 2024.

HOMEM COM H. Intérprete: Ney Matogrosso. Compositor: BARROS, Antônio. In: Ney Matogrosso. São Paulo: Ariola, 1981. 1 disco de vinil, lado A, faixa 1 (3 min). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=_akY2C7Regk. Acesso em: 4 out. 2024.

M DE MULHER. Intérpretes: Ícaro & Gilmar. Compositores: ANDRADE, Theo; ARAÚJO, Francisco; RAFAEL, Luan; PEPATO, Junior. In: A Gente Acertou. Intérpretes: Ícaro & Gilmar. [S.l.]: Sony Music, 2020. 1 faixa sonora (2 min 52 s), estéreo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=s9IIAyHO6EQ>. Acesso em: 4 out. 2024.

MULHER DE FASES. Intérpretes: Raimundos. Compositores: Rodolfo Abrantes; Digão. In: Só no Forevis. São Paulo: Warner Music, 1999. 1 faixa sonora (3 min 20 s), estéreo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=0n0vWLQxKjb>. Acesso em: 4 out. 2024.

MULHER DO ANO XD. Intérprete: Luísa Sonza. Compositores: Douglas Moda; Vitão; Hodari; Luccas Carlos; Luísa Sonza. In: DOCE 22. [S.l.]: Universal Music, 2021. 1 faixa sonora (3 min 5 s), estéreo. Disponível em: <https://open.spotify.com/intl-pt/album/1bR2SlwIKwvCZBFhDfYr6x>. Acesso em: 4 out. 2024.

MULHER MARAVILHA. Intérpretes: Zé Neto & Cristiano. Compositores: TINTO, Flavinho; MELLO, Douglas; HUGO, Victor; MENEZES, Lara; MARX, Nando; CAMARGO, Dayane; PANCADINHA, Philipe. [Single]. [S.I.]: Som Livre, 2023. 1 faixa sonora (3 min 10 s), estéreo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=C35sE6CPjPI>. Acesso em: 7 out. 2024.

MULHER SEGURA. Intérprete: Luan Santana. Compositores: MORAES, Waléria Leão de; SANTOS, Matheus; LINS, Diego; SANTANA, Luan (int.). In: LUAN CITY 2.0. São Paulo: Sony Music, 2023. 1 faixa sonora (3 min 10 s), estéreo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=XJQUyfPYQNs>. Acesso em: 7 out. 2024.

MENINA MULHER DA PELE PRETA. Intérprete: Jorge Ben Jor. Compositor: BEN JOR, Jorge. In: A Tábua de Esmeralda. São Paulo: Philips, 1974. LP, 1 faixa sonora (3 min 30 s). Disponível em: <https://www.youtube.com/playlist?list=PLy61mTa5l7DmXCCzgJpJmOpzhyI6vG0vR>. Acesso em: 4 out. 2024.

MEU MUNDO CAIU. Intérprete: Maysa. Compositora: Maysa. In: MAYSA. Convite para ouvir Maysa nº 2. [S.I.]: RGE, 1958. 1 faixa sonora (3 min 21 s), estéreo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=RPrCpYkdYXI>. Acesso em: 5 out. 2024.

OH ABRE ALAS. Compositora: GONZAGA, Chiquinha. [S.I.], 1889. Partitura musical.

PAGU. Intérpretes: Rita Lee & Zélia Duncan. Compositores: LEE, Rita; DUNCAN, Zélia. In: RITA LEE & ZÉLIA DUNCAN – AO VIVO, faixa 5. São Paulo: Sony Music, 2000. 1 faixa sonora (3 min 5 s), estéreo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=sxbIVtV1ro0>. Acesso em: 7 out. 2024.

UMA LINDA MULHER. Intérpretes: Xamã e Lucas Carlos. Compositores: CARDOSO JR., Mauro (Xamã); SOUZA DA SILVA, Lucas Carlos. In: O Iluminado. Intérpretes: Xamã e Lucas Carlos. [S.I.]: Warner Music, 2022. 1 faixa sonora (3 min 5 s), estéreo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=0j2PVk-Urfo>. Acesso em: 4 out. 2024.

Legislação

ALAGOAS. Assembleia Legislativa do Estado de Alagoas. *Projeto de Lei n. 7.800*, de 4 de maio de 2016. Institui o programa “Escola Livre” no âmbito do sistema estadual de ensino. Diário Oficial do Estado de Alagoas, Maceió, AL, 5 maio 2016.

BRASIL. *Código Civil de 1916*. Lei nº 3.071, de 16 de dezembro de 1916. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/legislacao/103251/codigo-civil-de-1916-lei-3071-16>. Acesso em: 15 fev. 2025.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 14 out. 2023.

BRASIL. *Constituição (1988)*. Constituição da República Federativa do Brasil. Diário Oficial da União, Brasília, 5 out. 1988.

BRASIL. *Lei nº 9.263*, de 12 de janeiro de 1996. Regula o § 7º do art. 226 da Constituição Federal, estabelece o planejamento familiar, e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 15 jan. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9263.htm. Acesso em: 2 jul. 2025.

BRASIL. *Lei nº 9.263*, de 12 de janeiro de 1996. Lei do Planejamento Familiar: dispõe sobre o planejamento familiar, regulamenta o § 7º do art. 226 da Constituição Federal e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 15 jan. 1996.

BRASIL. *Lei n.º 10.406*, de 10 de janeiro de 2002. Código Civil. Diário Oficial da União, Brasília, 11 jan. 2002.

BRASIL. *Lei nº 11.340*, de 7 de agosto de 2006. Dispõe sobre o combate à violência doméstica e familiar contra a mulher, cria mecanismos para coibir e prevenir a violência, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 8 ago. 2006. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11340.htm. Acesso em: 12 out. 2024.

BRASIL. *Lei n.º 11.340*, de 7 de agosto de 2006. Lei Maria da Penha: cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 8 ago. 2006.

BRASIL. Câmara dos Deputados. *Projeto de Lei n. 867*, de 2015. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir, entre as diretrizes e bases da educação nacional, o “Programa Escola sem Partido”. Diário da Câmara dos Deputados, Brasília, DF, 25 fev. 2015. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=1157070>. Acesso em: 31 jan. 2025.

BRASIL. *Lei nº 13.104*, de 9 de março de 2015. Dispõe sobre o combate ao crime de homicídio qualificado, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 mar. 2015. Seção 1, p. 1.

BRASIL. *Lei n.º 13.104*, de 9 de março de 2015. Lei do Feminicídio: altera o Código Penal para incluir o feminicídio como circunstância qualificadora do crime de homicídio. Diário Oficial da União, Brasília, 10 mar. 2015.

BRASIL. *Lei nº 14.438*, de 26 de agosto de 2022. Dispõe sobre a regulamentação da esterilização voluntária (laqueadura e vasectomia) e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 29 ago. 2022.

BRASIL. *Lei nº 14.443*, de 2 de setembro de 2022. Altera a Lei nº 9.263, de 12 de janeiro de 1996, para dispor sobre o consentimento de apenas um dos cônjuges para a realização de laqueadura e vasectomia; e altera a Consolidação das Leis do Trabalho, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, para prever a obrigatoriedade de o empregador conceder à gestante dispensa de horário, mediante atestado médico, para realização de, no mínimo, seis consultas médicas e exames complementares. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, 5 set. 2022. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2022/lei/l14443.htm.
Acesso em: 2 jul. 2025.

RIO DE JANEIRO. Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro. *Projeto de Lei n. 823*, de 2015. Institui o “Programa Escola Sem Partido” no âmbito do sistema estadual de ensino. Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, 2015.

RIO GRANDE DO SUL. Assembleia Legislativa do Estado do Rio Grande do Sul. *Projeto de Lei n. 190*, de 2015. Dispõe sobre o Programa Escola sem Partido no sistema estadual de ensino. Diário Oficial da Assembleia Legislativa do RS, Porto Alegre, RS, 2015.