



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO**  
**DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA**  
**LICENCIATURA PLENA EM HISTÓRIA**

**As aias também contam história: A utilização d' *O Conto da Aia* como linguagem alternativa para o ensino de História**

Rhaissa de Souza Feitosa

Recife

2019

Rhaissa de Souza Feitosa

As aias também contam história: A utilização d' *O Conto da Aia* como linguagem alternativa para o ensino de História

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Departamento de História da Universidade Federal Rural de Pernambuco, como requisito para obtenção do título de Licenciada em História.

**Orientadora:** Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rozélia Bezerra

Recife

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Federal Rural de Pernambuco  
Sistema Integrado de Bibliotecas  
Gerada automaticamente, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

---

- F311a      Feitosa, Rhaissa de Souza  
              As aias também contam história: a utilização d'O Conto da Aia como linguagem alternativa para o ensino de História /  
              Rhaissa de Souza Feitosa. - 2019.  
              61 f.
- Orientadora: Rozelia Bezerra.  
              Inclui referências e anexo(s).
- Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal Rural de Pernambuco, Licenciatura em História,  
              Recife, 2020.
1. ensino de História. 2. literatura. 3. distopia. 4. políticas públicas. I. Bezerra, Rozelia, orient. II. Título

CDD 909

---

Rhaissa de Souza Feitosa

As aias também contam história: A utilização d' *O Conto da Aia* como linguagem para o ensino de História

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Departamento de História da Universidade Federal Rural de Pernambuco, como requisito para obtenção do título de Licenciada em História.

**Orientadora:** Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rozélia Bezerra

Recife, \_\_\_\_ de dezembro de 2019.

Banca Examinadora

---

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rozélia Bezerra  
DeHist – UFRPE

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Alcileide Cabral  
DeHist – UFRPE (Examinador interno)

---

Ms. Sílvia Cadena  
Professora da Rede Privada de Ensino (Examinador Externo)

Dedico este trabalho a todas as mulheres que  
lutam diariamente por suas vidas.

Agradeço à minha mãe pelo simples fato de ser mãe, por ter me proporcionado ótimas condições de saúde e educação, sem as quais eu não estaria aqui. Minha mãe é, sem dúvida, uma guerreira.

Agradeço à minha irmã pelo apoio ao longo dos meus 23 anos, você é meu exemplo e inspiração de vida.

Agradeço às minhas amigas Karolyne e Luanna pelo apoio e pelos incentivos ao longo da escrita deste trabalho, além de estarem presentes em minha vida. Amo vocês.

Agradeço à professora Rozélia Bezerra por aceitar ser minha orientadora e por fazê-lo de forma tão sábia, por aceitar minhas ideias loucas e torná-las realidade. Tenho imenso carinho por você.

Agradeço aos professores citados neste trabalho, por terem contribuído para minha formação profissional e humana.

*“Nolite te bastardes carborundorum”.*

(ATWOOD, Margaret. 2017)

## SUMÁRIO

Apresentação .....	08
Resumo .....	10
Introdução .....	10
Um pouco de historiografia .....	13
História e Literatura: Um diálogo possível .....	14
Literatura como fonte .....	14
Literatura como ficção: diálogos com o presente .....	14
Literatura como direito humano .....	16
Literatura em sala de aula .....	17
Letramento literário .....	18
Gênero .....	19
Gênero e escola .....	20
Gênero e ensino de história .....	21
Gênero e currículo pós-crítico .....	21
Livro didático .....	22
Metodologia .....	23
Sequência didática .....	24
Aula um .....	24
Aula dois .....	28
Aula três .....	32
Considerações finais .....	37
Referências bibliográficas .....	39
Bibliografia complementar .....	42
Anexos .....	43
Anexo 1 .....	44
Anexo 2 .....	52
Anexo 3 .....	54



## APRESENTAÇÃO

O mundo acadêmico se tornou minha realidade no primeiro semestre de 2015 e todo o caminho que percorri, desde a Aula Magna até o dia da defesa do Trabalho de Conclusão de Curso, são longas trilhas que andei para completar esse árduo caminhar, ultrapassando a linha de chegada. Foi dentro da universidade, em especial da Universidade Federal Rural de Pernambuco, que entrei em contato com outras realidades, diferentes da minha, e com os diversos movimentos sociais que nos mobilizam, como o Movimento Feminista. É graças a ele que, hoje, eu visto a camisa dos direitos das mulheres e das minorias. A grande responsável por me apresentar o Feminismo, a luta diária das mulheres e os Estudos de Gênero foi a professora Alcileide Cabral durante suas aulas da disciplina “Feminismo, gênero e subjetividades: Diálogos (in)ensos na história”, ofertada pelo curso de Licenciatura Plena em História da Universidade Federal Rural de Pernambuco.

Aproveito, aqui, a oportunidade para destacar a importância de outras disciplinas que cursei durante minha formação, que foram fundamentais para a escrita deste trabalho. História Medieval I e II, cursadas no começo da graduação, e ministradas pelos professores Wellington Barbosa e Luiz Manuel, respectivamente; Linguagens Alternativas para o Ensino de História, ministrada pela professora Lúcia Falcão; Estágio Supervisionado Obrigatório IV, ministrada pelo professor Lucas Victor, cursada na reta final da graduação. Todas elas contribuíram para minha formação enquanto sujeito pensante e enquanto professora de história, além de contribuírem, consideravelmente, para a escrita do trabalho que segue. Ao longo dele é possível perceber a influência de cada uma delas. Aos professores citados anteriormente, meu muito obrigada. Agradeço, também, aos demais professores das demais disciplinas que cursei, ao longo de minha caminhada, por somarem à minha formação.

Este Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de História da referida universidade é requisito para obtenção do título de Licenciada em História. Ele surgiu das minhas inquietações e indignação com relação às políticas fascistas do atual presidente brasileiro (2019). Eu, enquanto mulher, me sinto diretamente atingida quando escuto sobre a famigerada bolsa-estupro proposta pela Ministra da Mulher que, no meu entendimento, deveria criar políticas públicas para garantir a vida das mulheres. Muito da política desse governo é baseada em ideais e crenças religiosas, ferindo a humanidade das minorias sociais. Parece-me que aqueles que ocupam a capital federal do

país esqueceram que o Brasil é considerado um Estado Laico, como ordena a Constituição em seu Artigo 5<sup>o</sup>, que garante a liberdade de culto. Confirmação disso é o grande poder que a bancada evangélica possui, além do *slogan* do governo Bolsonaro: “Brasil acima de tudo, Deus acima de todos”.

Mas essa não é a primeira vez que me deparo com tal cenário, ele me foi apresentado no ano de 2017, através do seriado *The Handmaid's Tale*. O seriado mostra como é a vida na República de Gilead após um golpe de Estado, passando a ser governada por um regime fundamentalista cristão baseado na palavra sagrada da Bíblia, onde as mulheres são brutalmente subjugadas e se tornam propriedades do governo. Essa história é baseada no romance distópico *O Conto da Aia*, de Margaret Atwood, que também é produtora do seriado. É interessante notar que o romance foi lançado pela primeira vez em 1985. Sem dúvida, a distopia está virando realidade e *O Conto da Aia* pode confirmar essa teoria. Desse modo, as aias também contam história?

Pretendo, então, investigar o romance para apontar seus indícios de realidade através da proposição de uma sequência didática sobre a Idade Média para estudantes do 1<sup>o</sup> ano do Ensino Médio, visto a afinidade entre obra e período proposto. Além disso, objetivo reforçar a importância da literatura para o ensino de história - a literatura que desempenha grande papel em nossa humanização -, possibilitando aulas mais dinâmicas, e para o letramento literário, que auxilia no desenvolvimento de jovens críticos, prontos para atuar na sociedade. Destaco, ainda, e defendo a importância dos estudos de gênero dentro das escolas e do ensino de história, permitindo a vivência de novas experiências e auxiliando no desenvolvimento de uma sociedade mais igualitária. Proponho fazê-lo através de uma perspectiva feminista do ensino, que une sujeito e objeto a ser estudado. A possibilidade de um ensino crítico pode nos poupar de realidades como a d'*O Conto da Aia*!

## **As aias também contam história: A utilização d' *O Conto da Aia* como linguagem alternativa para o ensino de História.**

### **Resumo**

Este trabalho versa sobre a importância da parceria entre literatura e ensino de história, vinculados aos Estudos de Gênero. A ficção, em particular, na figura de *O Conto da Aia*, no caso desse trabalho, torna-se fonte para a história quando permite possibilidades que outras fontes não enxergam. Através dessa possibilidade, propõe-se a criação de uma sequência didática sobre a Idade Média para investigar os indícios de realidade do romance distópico *O Conto da Aia*.

**Palavras-chave:** Ensino de história, literatura, distopia, políticas públicas.

### **INTRODUÇÃO**

Muita coisa aconteceu de 2015 até dezembro de 2019. A presidenta Dilma sofreu um Golpe, Michel Temer assumiu a presidência de forma interina, dando início a inúmeros retrocessos nas áreas social e ambiental, Jair Bolsonaro foi eleito em 2018, legitimando a volta de ideais fascistas, e a polarização política que o país sofre se agrava a cada dia que passa. Enquanto isso, os direitos humanos e as minorias sociais são atacadas diariamente por aqueles que prezam a moral e os bons costumes e se dizem cidadãos de bem. É importante chamar atenção para os Artigos 1<sup>o</sup> e 2<sup>o</sup> da Declaração Universal dos Direitos Humanos, que definem que todos os seres humanos nascem livres e iguais independente de raça, cor, sexo, idioma, religião, opinião política, etc. Por que tanta necessidade em negar a diversidade que é o Brasil? Mulheres e todos aqueles que fogem dos padrões sociais definidos como normais fazem parte dessas minorias atacadas, principalmente durante o ano de 2019, após a eleição do já mencionado presidente, Jair Messias Bolsonaro. Suas políticas, quando não se mostram ineficazes ou inconsistentes, trazem à tona a medievalidade que representam. Não esqueçamos do “menino veste azul e menina veste rosa” ou da bolsa-estupro propostos pela atual Ministra da Mulher, Família e Direitos Humanos, Damares Alves, que extinguiu os comitês de gênero e de diversidade e inclusão, acabando com as tentativas de deter a violência de gênero e promover a igualdade. Uma das últimas notícias com as quais me deparei, durante a escrita desse trabalho, foi o Projeto de Lei número 2.893/2019 proposto pela Deputada Federal Chris Tionetto, do Partido Social Liberal (PSL), do Rio de Janeiro. Na proposta, a deputada defende o direito inalienável à vida do feto, uma vez que a vida humana tem início, já, na concepção – problemática que gera muitos debates e polêmicas ainda hoje, e defende a proibição do aborto para mulheres vítimas de estupro. Deixo aqui uma citação do texto desse tal Projeto de Lei como forma de ilustrar o absurdo que ele representa:

O autor do estupro ao menos poupou a vida da mulher – senão ela não estaria grávida. Pergunta que não quer calar: é justo que se faça com a criança o que nem sequer o agressor ousou fazer com a mãe: matá-la? (TIONETTO, 2019).

Diante desses fatos, tenho a impressão de que a distopia está logo ali, virando à esquina. O cenário distópico do romance *O Conto da Aia*, da escritora canadense Margaret Atwood, até parece realidade. O atual governo brasileiro (2019) até parece o regime teocrático fundamentalista cristão da República de Gilead, antigo Estados Unidos, onde se passa a história do romance. É interessante saber que a distopia critica comportamentos sociais a partir de suposições sobre o futuro. Escrito em 1985, *O Conto da Aia* se tornou um símbolo da luta feminista por trazer grandes questões relacionadas aos direitos das mulheres. A obra foi escrita durante a segunda onda do feminismo, que teve início no fim dos anos 1960, e levanta problemáticas como o aborto, a falta de liberdade sexual das mulheres, a função social da mulher e questões de gênero. Um dos *slogans* do feminismo de segunda onda é “O privado é político”, referindo-se a questões do âmbito privado como, por exemplo, violência doméstica, serviços domésticos, direitos reprodutivos que, agora, deveriam ser alvos de políticas do Estado.

Durante muito tempo, gênero foi utilizado como uma categoria meramente descritiva e/ou causal, sem analisar criticamente os fenômenos e as realidades sociais. Na década de 1980, por exemplo, o termo foi utilizado como sinônimo de “mulheres”, por ser mais neutro e mais bem aceito dentro do âmbito acadêmico, incluindo as mulheres nos estudos sem, no entanto, nomeá-las e não representando ameaça política (SCOTT, 1995). Esse uso não veio sem prejuízos: gênero reforçou a dicotomia mulher/homem, feminino/masculino, afirmando o determinismo biológico. Mas, a junção do estudo das mulheres, da história social e dos feminismos auxiliou na ampliação dos estudos de gênero (COSTA, 2003), que diz respeito às relações entre feminino e masculino, sendo uma forma culturalmente construída de definir a identidade do indivíduo. Gênero é, portanto, uma construção social.

Eis do que esse trabalho trata: apontar os indícios de realidade de *O Conto da Aia*, o que poderia e poderá ser (PESAVENTO, 2012), através de um olhar de gênero proposto por Pinsky (2013), aproveitando a problemática trazida pelo romance. A presença do termo “masculino” na definição de gênero me levou a investigar as experiências masculinas e seu papel para a manutenção de comportamentos sociais que enxergam as

mulheres como seres inferiores. Pinsky (2013), Costa (2003), Gandelman (2003), Burke (2002) e Silva (1999) me auxiliaram de maneira fundamental na empreitada de explorar os estudos de gênero, principalmente os autores que tratam de gênero, escola e ensino, visto que proponho a criação de uma sequência didática utilizando a literatura como linguagem alternativa. Para isso, utilizo os pensamentos de Antônio Paulo Rezende (2012), Sandra Pesavento (2012), Antônio Celso Ferreira (2009), Antônio Cândido (2004) e Nicolau Sevcenko (2003) para fundamentar a importância da literatura na vida dos indivíduos, para a pesquisa histórica e dentro da sala de aula. As discussões sobre literatura e gênero estão mais detalhadas nos tópicos “Literatura” e “Gênero”, respectivamente.

Utilizo, ainda, Paulo Freire (1989) e Regina Zilberman (1991) para defender a leitura como um direito humano, andando de mãos dadas com o direito inalienável à literatura de todo ser humano (CÂNDIDO, 2004). É através da literatura e da leitura que entendemos o mundo e atuamos sobre ele. A combinação leitura-literatura me levou a explorar o mundo do letramento que, segundo Zilberman (1991), auxilia no desenvolvimento de jovens aptos a participar de uma sociedade democrática, por isso a educação tornou-se obrigatória e gratuita, ainda que tais princípios sofram ataques no governo do atual presidente brasileiro (2019). Lembremos do Artigo 206 da Constituição Federal, que determina que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família. O letramento literário, por sua vez, constitui-se num tipo de letramento singular, por utilizar a literatura para promover tal desenvolvimento, além de precisar da escola para ser posto em prática. Cosson (2007) foi o responsável por me auxiliar na discussão sobre letramento literário, mostrando sua importância para a sociedade e como ele pode ser posto em prática pelos professores. Mais sobre essa discussão pode ser encontrado no tópico “Letramento Literário”.

Esse trabalho é composto, ainda, pelos seguintes tópicos: “Um pouco de Historiografia”, onde discuto sobre o surgimento da História das Mulheres, que permitiu que as mulheres contassem suas próprias histórias; “Livro Didático”, onde trago um pequeno resumo sobre a problemática desse objeto de difícil compreensão, baseada em Choppin (2002), além de trazer a definição da função referencial do livro didático (CHOPPIN, 2004), para ilustrar o uso que faço do material didático que me serviu como base para a escrita da sequência didática. “Metodologia”, onde explico alguns aspectos metodológicos que percorri durante a redação desse trabalho, além de expor os principais

objetivos de cada aula da sequência didática proposta e quais procedimentos a professora deve adotar em cada uma delas, seguidos por seu respectivo plano de aula. É importante acrescentar, ainda, que cito a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para fortalecer meus argumentos e o trabalho como um todo. Sem mais delongas, vamos a ele.

## **UM POUCO DE HISTORIOGRAFIA**

A História das Mulheres, ainda hoje, oscila entre a banalização, o esquecimento, a tolerância e a resistência. O fazer histórico é permeado por esquecimentos e construções feitas de acordo com a vontade da historiadora e do historiador. Dentro da historiografia, principalmente por causa de seu perfil predominantemente masculino, muitas historiadoras, indo de encontro à “história masculina” afirmam tal fato. Michelle Perrot (2001), por exemplo, diz que, apesar do caráter universal da história, metade da humanidade, as mulheres, é excluída. Assim sendo, suas histórias eram deixadas no grande limbo do esquecimento.

A chegada do século XX e, com ele, o surgimento da Escola dos Annales e das políticas feministas e suas reivindicações, até então de caráter subversivo, permitiu grandes mudanças dentro do campo da história, dando origem à História das Mulheres como área de domínio a partir das décadas de 1960 e 1970. Burke (2002) e Costa (2003) afirmam que o feminismo contribuiu para a escrita da história na geração passada, questionando explicações pré-estabelecidas e revisando o passado, lançando-lhe novas perguntas. Agora, a “história masculina” passou a ser repensada, os excluídos da história terão suas vozes ouvidas, suas histórias contadas. As mulheres contarão suas histórias com as próprias palavras. Seus sussurros correrão os lugares, os esforços estão voltados para retirá-las do esquecimento, da exclusão, a exemplo de Michelle Perrot, Simone de Beauvoir, Alcileide Cabral, etc

A Escola dos Annales possibilitou, ainda, uma mudança na concepção de documentos históricos a partir da afirmação de Marc Bloch: documento histórico é tudo aquilo que envolve a ação humana; a tirania do documento escrito (RESENDE, 2012) vai caindo por terra. A partir de sua ênfase aos processos sociais econômicos e mentais das sociedades, os Annales passaram a adotar uma postura interdisciplinar (FERREIRA, 2009), abrindo o leque de fontes de pesquisa para a História. A Literatura torna-se, então, um fértil objeto de pesquisa histórica.

## **HISTÓRIA E LITERATURA: UM DIÁLOGO POSSÍVEL**

### **Literatura como fonte**

A literatura, incorporada à análise histórica, se tornou um ótimo documento. Como afirma Nicolau Sevcenko:

[...] estabelece-se entre os dois campos uma relação tensa de intercâmbio, mas também de confrontação. A partir dessa perspectiva, a criação literária revela todo o seu potencial como documento, não apenas pela análise das referências esporádicas a episódios históricos ou do estudo profundo dos seus processos de construção formal, mas como uma instância complexa, repleta das mais variadas significações e que incorpora a história em todos os seus aspectos, específicos ou gerais, formais ou temáticos, reprodutivos ou criativos, de consumo ou de produção. (SEVCENKO, 2003, p. 299).

Pode-se afirmar, então, que a literatura tem, na história, sua fonte de inspiração, apresentando as diversas possibilidades que o passado e o futuro guarda para a humanidade. A íntima relação entre as duas é inegável, na medida em que a literatura nos auxilia no entendimento da cultura, das relações sociais e das experiências da sociedade no tempo (FERREIRA, 2009). Além disso, uma das definições mais antigas de literatura está relacionada ao conceito de Mimese, definido por Aristóteles como sendo a representação do mundo; literatura trata-se, também, da transfiguração da realidade, como nos explica Antônio Celso Ferreira (2009) quando afirma que toda ficção tem origem na sociedade. O encontro de Clío e Calíope (PESAVENTO, 2012) permite, então, enxergar as possibilidades do que poderia ter sido e do que poderá ser, no caso do romance analisado nesse trabalho, permitindo à historiadora e ao historiador enxergar possibilidades que outras fontes não apresentam, proporcionando realidades de outras temporalidades através da abertura dos horizontes do passado. Assim como a história, a literatura utiliza-se da verossimilhança em seu fazer, ambos saberes são representação da realidade. A ficção torna-se, então, fonte para a história.

### **Literatura como ficção: diálogos com o presente**

Diante do breve século XX e de seus horrores, a distopia oferece novas perspectivas sobre os problemas sociais que, agora, se apresentam. É interessante notar

que a distopia toma o lugar da utopia quando o sonho da melhor sociedade não se concretiza, e tem como uma de suas principais características a crítica a comportamentos da sociedade por meio de suposições sobre o futuro. Na sociedade distópica de *O Conto da Aia*, de autoria da canadense Margaret Atwood, marcada pelo totalitarismo, pela opressão, pela sobrevivência e pela perda da individualidade, as mulheres são privadas de todos os seus direitos e são reduzidas aos papéis que o patriarcado lhes atribui. Cada uma das categorias apresentadas no livro carrega uma característica atribuída às mulheres, sendo elas: Marthas, responsáveis pelas atividades domésticas; Esposas, que vivem em função do marido, os Comandantes; Aias, que carregam a milagrosa missão de serem mães. Essas últimas, reduzidas à suas funções reprodutivas, sofrem imensa objetificação quando são obrigadas a “doarem” seus corpos para o Estado. Fato é que as Aias são mulheres férteis que têm a “sagrada” missão de recuperar a taxa de natalidade da República de Gilead, antigo Estados Unidos, onde a história do romance se passa. Para isso, todo mês elas participam da “Cerimônia”, ritual inspirado no livro bíblico do Gênesis.

Minha saia vermelha é puxada para cima até minha cintura, mas não acima disso. Abaixo dela o Comandante está fodendo. O que ele está fodendo é a parte inferior do meu corpo. Não digo fazendo amor, porque não é o que ele está fazendo. Copular também seria inadequado porque teria como pressuposto duas pessoas e apenas uma está envolvida. Tampouco estupro descreve o ato: nada está acontecendo aqui que eu não tenha concordado formalmente em fazer. Não havia muita escolha, mas havia alguma, e isso foi o que escolhi. (...) O que está acontecendo neste quarto, sob o dossel argênteo de Serena Joy, não é excitante. Não tem nada a ver com paixão ou amor, ou romance ou qualquer daquelas outras noções com as quais costumávamos nos empolgar. Não tem nada a ver com desejo sexual, pelo menos não pra mim... (...) Isto não é recreação, nem mesmo para o Comandante. Isto é trabalho sério. O Comandante, também, está cumprindo seu dever. (ATWOOD, 2017, p. 115-116).

Qualquer semelhança com a sociedade brasileira atual é mera coincidência, o livro foi escrito em 1985. Atwood afirma que seu romance apresenta fatos baseados na realidade, caracterizando-se como uma ficção especulativa. Nessa época, vivia-se no governo de Reagan, marcado pelo afrouxamento dos direitos civis e pelo crescimento do conservadorismo. No Brasil, em especial, a volta de ideais fascistas, na figura de chefes de Estado conservadores, homens brancos, “religiosos”, de classe alta, como o atual presidente brasileiro, eleito em 2018, que partilha de pensamentos machistas, misóginos,



xenófobos e homofóbicos enfim, de ataque às minorias, abriu o horizonte das distopias no Brasil. O romance *O Conto da Aia* retrata este cenário quando nos apresenta uma sociedade governada por um regime teocrático fundamentalista cristão, que tem, na religião e na palavra religiosa, sua principal fonte de controle e na Bíblia sua lei universal mais suprema. Legroski (2014), em seu Trabalho de Conclusão de Curso, afirma que a palavra bíblica se retrai a características medievais para garantir o controle da sociedade de Gilead e apenas homens têm a permissão para conhecê-la.

De fato, “a distopia rasteja debaixo de nossas portas” (MACHADO, 2018) e, para neutralizá-la, precisamos estar atentas e atentos a campanhas que tentam nos calar e nos disciplinar. As políticas públicas do atual governo, principalmente na figura da Ministra da Família, Damares Alves, torna o cenário de *O Conto da Aia* cada vez mais próximo da realidade e ameaça os direitos humanos a todo momento. Por isso, um dos objetivos desse trabalho é causar incômodo a partir das semelhanças entre o enredo do romance e a realidade brasileira, dando destaque ao movimento de cerceamento de direitos que vem se desenvolvendo no país, levando a sociedade a discutir sobre tais fatos.

### **Literatura como direito humano**

Antônio Cândido (2004), na obra *Direito à Literatura*, defende que a literatura é um direito indispensável de todo ser humano, fazendo parte dos bens incompreensíveis, “...isto é, os que não podem ser negados a ninguém” (CÂNDIDO, 2004, p. 173). Eles se referem à moradia, alimentação, saúde, educação, pois aquela é responsável por nos humanizar. Para o autor, a literatura nos garante integridade espiritual. É através dessa perspectiva que defendo a importância desse trabalho. Cândido define a literatura como sendo a “... manifestação universal de todos os homens em todos os tempos” (CÂNDIDO, 2004, p. 174) – e de todas as mulheres - que nos humaniza a partir do momento em que nos faz viver e nos faz decifrar sua ordem e suas palavras; ela nos ajuda a entender nossa visão de mundo. Um dos principais argumentos do autor é comparar a criação poética aos sonhos, todo ser humano sonha a noite e durante o dia se entrega aos devaneios poéticos, mesmo que por pouco tempo.

[...] a literatura é o sonho acordado das civilizações. Portanto, assim como não é possível haver equilíbrio psíquico sem o sonho durante o sono, talvez não haja equilíbrio social sem a literatura. Deste modo, ela é fator

indispensável de humanização e, sendo assim, confirma o homem na sua humanidade, inclusive porque atua em grande parte no subconsciente e no inconsciente. (CÂNDIDO, 2004, p. 175)

Antônio Paulo Rezende também nos mostra o caráter humanizador da literatura ao afirmar que a literatura nos refaz no humano (REZENDE, 2012). As palavras criam o mundo e por meio delas, suas vestimentas, as sociedades se comunicam; a existência (história) se mistura com as linguagens (literatura) em suas incansáveis ressignificações. Enquanto representação, ambas são fundadoras do mundo e a literatura, enquanto forma de comunicar a existência, auxilia na navegação das ausências e das fragilidades enquanto nos humaniza. Dessa maneira, a relação entre história e literatura ganha força para nos ajudar no entendimento da história. Eis a fonte fecunda que Antônio Celso Ferreira (2009) define.

Concordo com os argumentos expostos pelos três Antônio e, buscando um maior acesso à literatura pelos e pelas estudantes da rede estadual de ensino, propõe-se uma parceria entre literatura e ensino de história através da criação de uma sequência didática sobre a Idade Média, utilizando a literatura na figura do romance *O Conto da Aia* como linguagem alternativa.

### **Literatura em sala de aula**

As narrativas literárias, quando utilizadas em sala de aula, nos possibilitam a vivência de problemas, como afirma Cândido (2004), e proporciona o desenvolvimento da capacidade crítica e do protagonismo juvenil, como determina a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Afinal, como afirma o autor, “negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade” (CÂNDIDO, 2004, p. 186). Esse trabalho dialoga com a BNCC, ainda, quando essa propõe o uso de recursos didáticos em diferentes linguagens:

Os materiais e os meios utilizados podem ser variados, mas o objetivo central, o eixo da reflexão, deve concentrar-se no conhecimento do Eu e no reconhecimento do Outro, nas formas de enfrentamento das tensões e conflitos, na possibilidade de conciliação e na formulação de propostas de soluções. (BNCC, 2017, p. 549)

Propõe-se que as estudantes e os estudantes passem a atuar sobre o mundo e em suas realidades para impedir que cenários como o retratado no romance se torne realidade.

A literatura, por meio de seu grande potencial enquanto fonte histórica, já explicado anteriormente, servirá como linguagem alternativa para investigar os papéis de gênero definidos pelas convenções sociais e como tais papéis ainda são tão atuais, apesar dos grandes avanços na área dos estudos de gênero, além de perceber como o cenário d'*O Conto da Aia* está tão próximo da nossa realidade. Aqui, chamo atenção para a importância da leitura, responsável pelo letramento (ZILBERMAN, 1991, p. 28), enquanto formadora do sujeito, além de revelar as contradições da sociedade, proporcionando o desenvolvimento de uma criticidade. De maneira geral, a exploração do potencial político da leitura é responsável pela mudança social que desejamos.

Retomando Cândido (2011) posso afirmar então, que a leitura nos auxilia na compreensão da literatura enquanto manifestação da humanidade e criação do mundo, sendo responsável por nossa humanização. As palavras criam o mundo (REZENDE, 2012) e é por meio da leitura que conseguimos decifrá-lo, entendê-lo. Por isso defendo que, assim como a literatura, a leitura também é um direito indispensável de todo ser humano. É através dela que entendemos o mundo e atuamos sobre ele. A leitura nos humaniza! O letramento, por sua vez, garante nossa atuação política dentro de uma sociedade democrática.

## **LETRAMENTO LITERÁRIO**

A palavra escrita faz parte de nossas vidas desde a hora que nascemos até a hora que morremos: ela nos dá nosso nome, nos casa, atesta nossa morte. Aí reside a importância do ato de ler (FREIRE, 1989): entender o mundo ao nosso redor, além de auxiliar no entendimento e no questionamento das contradições sociais através de uma leitura crítica da realidade. O ato de ler faz parte do letramento, ou letramentos, fenômeno que exprime as práticas sociais de leitura e de escrita que assumem consequências sob o indivíduo. A vocação democrática da leitura (ZILBERMAN, 1991), por sua vez, é um dos pré-requisitos para o desenvolvimento do letramento literário, onde a literatura tem a missão "...de tornar o mundo compreensível transformando sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas..." (COSSON, 2007, p. 17).

O letramento literário é bastante singular devido à importância da literatura enquanto linguagem, além de permitir uma introdução no mundo da escrita a partir da

própria escrita e necessitar da escola para ser posto em prática. A leitura literária desenvolvida pela escola tem como propósito tornar a literatura um processo de comunicação (COSSON, 2007), onde autor, leitor e comunidade debatem sobre os sentidos do texto, proporcionando o desenvolvimento de uma leitura crítica. Eis a importância da leitura literária no âmbito escolar: nos fornecer “... os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem” (COSSON, 2007, p. 30). O principal objetivo do letramento literário é, então, formar leitoras e leitores críticos e proporcionar a atuação política dentro de uma sociedade democrática.

Além disso, o letramento proporciona, ainda, a criação de uma comunidade de leitoras e leitores. A leitura e o compartilhamento de ideias, interpretações, oferece uma moldura cultural dentro da qual a leitora e o leitor transitam, construindo o mundo e a si mesmo, permitindo a construção de um senso de coletividade. Mais sobre o uso do letramento literário será discutido no tópico “Metodologia”.

## **GÊNERO**

À justificativa social do trabalho, ilustrada pelo pensamento de Cândido e Rezende, acrescenta-se sua justificativa política, diante dos sucessivos ataques que vêm ocorrendo desde a eleição do presidente brasileiro em 2018, como já explicado anteriormente. Diante de um cenário onde revistas em quadrinho são censuradas por ilustrar a diversidade sexual e peças de teatro são canceladas por tratar de temas sensíveis ao governo – diga-se, a censura é sensível ao governo porque o mesmo a pratica - , falar de mulher e gênero torna-se necessário e até mesmo uma forma de resistência, mostrando àqueles que lutam para nos domesticar que não arredaremos o pé e continuaremos lutando por nossos direitos.

Resistência é, também, falar de gênero no ensino, enquanto materiais didáticos são recolhidos por serem acusados de “ideologia de gênero”, termo que, sequer, é reconhecido pelos estudiosos de gênero. Se “ideologia de gênero” for levar educação sexual para as crianças, desenvolvendo nas mesmas uma consciência de seu próprio corpo, combatendo a violência sexual, gravidez na adolescência e o machismo que está impregnado em nossa sociedade; levar as diferentes orientações sexuais e identidades de gênero, mostrando-lhes que tudo bem ser diferente, acuse-me de doutrinadora. Prefiro ser

doutrinadora e criar cidadãos que respeitem as diferenças do que ser responsável pela naturalização da violência, que mata milhares de inocentes, levando-nos a uma realidade tão distópica quanto a retratada em *O Conto da Aia*. Ao fim e ao cabo, trata-se de uma questão de prioridades e escolhas: enquanto o governo preocupa-se em negar a grande diversidade que é o Brasil, ignorando crianças e minorias que morrem por balas perdidas ou até mesmo de fome – sim, a fome existe e é um problema estrutural - , eu abraço e espalho essa diversidade aos quatro cantos, utilizando de meu ofício de professora de história para auxiliar na criação de uma sociedade mais democrática. Eis o propósito que toda professora e todo professor deviam levar consigo.

O “conservadorismo sexual contemporâneo”, como classifica a filósofa Judith Butler, em entrevista à TV Boitempo em 2017, nada mais é do que um esforço para apagar a crescente diversidade de gênero, sexual, racial, étnica, enfim, a diversidade social que nos rodeia. Aqueles que acreditam que homem, mulher e heterossexualidade são coisas naturais e ordenadas por Deus, criam “políticas sexuais reacionárias”, vide as políticas do governo Bolsonaro, já expostas anteriormente. Tais políticas buscam reaver o local de destaque do imperativo heterossexual, supostamente ordenado pela Bíblia e por Deus, das normas regulatórias do sexo. Segundo Butler (2000), o sexo é uma categoria normativa e uma prática regulatória que impõe uma materialidade aos nossos corpos, com práticas já pré-determinadas, a prática heterossexual.

Mas, felizmente, essa materialização nunca é completa, nossos corpos nunca se conformam totalmente às regras que lhes são impostas, abrindo precedentes para rematerializações que contradizem o ideal heterossexual. Assim, tornam-se possíveis diferentes orientações sexuais, identidades de gênero, o diferente. Como Butler afirma em sua entrevista, o mundo da diversidade é muito poderoso para ser destruído pelos conservadores.

## **Gênero e escola**

A escola é o lugar ideal para se consolidar a vida democrática, de acordo com o princípio da igualdade nas diferenças (COSTA, 2003). Lugar de relações sociais por excelência, a escola é um grande espaço para refletir sobre a pluralidade dos sujeitos e sobre os códigos sociais que ditam suas vidas, visto que ela própria vive suas sexualidades, que vão além da heteronormatividade. O conceito de gênero permanece,

ainda nos dias atuais, uma categoria útil para a análise histórica. Eis sua importância dentro das escolas: possibilitar mudanças na prática pedagógica, quebrando a educação diferenciada pelo sexo, tratar os diversos gêneros de forma igualitária proporcionando relações mais democráticas, além de garantir novas perspectivas da história do Brasil e “levantar as pesadas névoas desabadas sobre a visibilidade histórica das mulheres” (COSTA, 2003, p. 198). Tais práticas levam a uma revisão do papel da escola na criação de preconceitos, principalmente com relação à mulher, visto que ser professora era considerada, e ainda o é, uma profissão “feminina”.

### **Gênero e ensino de história**

Vinculado ao ensino de história, os estudos de gênero, como já explicado anteriormente mesmo que de forma indireta, auxilia na formação de uma sociedade mais democrática e igualitária, onde as estudantes e os estudantes refletem sobre si mesmos e têm uma visão mais crítica sobre suas próprias concepções, bem como das verdades absolutas estabelecidas socialmente com relação ao gênero (PISNKY, 2013). Além disso, o estudo da categoria permite que as estudantes e os estudantes subvertam tais verdades absolutas e passem a atribuir novos significados à essas relações, indo de encontro aos ideais fascistas defendidos pelo já citado governo. Assim, mulheres e homens, feminino e masculino, deixarão de ser vistos como dicotomias entre si, como o “outro” radicalmente diferente do “eu” (GANDELMAN, 2003). A história está aqui para dissolver essas áreas “duras” (*idem*, p. 210) e antagônicas, permitindo que os indivíduos experimentem novas identidades, subjetividades e particularidades de si mesmos.

### **Gênero e currículo pós-crítico**

A perspectiva feminista do ensino implica que o conhecimento depende do local social do indivíduo, refletindo sua vida e experiências, estreitando as conexões entre quem conhece e aquilo que é conhecido (SILVA, 1999). Tenho em mente, através desse trabalho, romper com o currículo oficial, masculino por excelência, e aproximar os sujeitos envolvidos na experiência dos conteúdos, refletindo a vivência de cada uma delas e deles, oferecendo a junção entre sujeito e objeto; a separação de ambos não favorece a

criação de um conhecimento crítico. Diante das atrocidades que tomam lugar no ano de 2019, precisamos tomar lados – o lado que nos defende.

Durante a escrita desse trabalho, a presença do masculino tornou-se uma preocupação constante, visto que o conceito de gênero diz respeito às relações entre feminino e masculino, permitindo os estudos das experiências masculinas. Para atender tal demanda, adotei a proposta lançada por Carla Pinsky (2013, p. 29), de fornecer um “olhar de gênero” às estudantes e aos estudantes para que elas e eles percebam as representações do feminino e do masculino e como tais representações ditam a sociedade, atrelada à problemática lançada por Silva (1999, p. 96): “...como a formação da masculinidade está ligada à posição privilegiada de poder que os homens detêm na sociedade?”. É importante deixar claro que, apesar da ênfase no feminino e no masculino, os demais gêneros que compõem a diversidade humana não serão deixados de lado.

## **LIVRO DIDÁTICO**

O livro didático, durante muito tempo, foi um objeto desprezado pela pesquisa histórica, talvez por causa de sua pouca valorização ou pelo fato de serem mercadorias perecíveis (CHOPPIN, 2002). A dificuldade de sua definição auxilia no mistério em torno do objeto, mas é inegável sua importância na vida escolar das estudantes e dos estudantes e da professora e do professor. Ele auxilia no processo de ensino e aprendizagem. É importante ter em mente que o livro didático não é o único instrumento que faz parte da educação das estudantes e dos estudantes. Segundo Bittencourt (2011), todos os instrumentos que auxiliam no trabalho docente e discente são classificados como materiais didáticos: livros didáticos, filmes, excertos de jornais e revistas, mapas, dados estatísticos e tabela, etc. Esses materiais são mediadores no processo de ensino, auxiliando na aquisição de conhecimento, na apreensão de conceitos e conteúdos. Posso afirmar que o romance distópico escolhido para servir de linguagem alternativa pode ser classificado como material didático, a partir do momento em que auxilia na apreensão do conteúdo histórico proposto e na compreensão dos fatos e informações sobre a atual política brasileira.

Os livros didáticos não são produzidos sem a influência do Estado e mesmo aqueles confeccionados por empresas privadas seguem os programas escolares traçados pelos órgãos estatais que regem a educação. Sua confecção obedece às normas do poder

estatal, que interfere na sua produção (BITTENCOURT, 2011). O Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), por exemplo, avalia e disponibiliza diferentes materiais didáticos de apoio à prática educativa, selecionados por avaliações pedagógicas coordenadas pelo Ministério da Educação (MEC), de acordo com o aval de especialistas das diversas áreas do conhecimento. Eis a função referencial do livro didático:

[...] fiel tradução do programa ou, quando se exerce o livre jogo da concorrência, uma de suas possíveis interpretações. Mas, em todo o caso, ele constitui o suporte privilegiado dos conteúdos educativos, o depositário dos conhecimentos, técnicas ou habilidades que um grupo social acredita que seria necessário transmitir às novas gerações. (CHOPPIN, 2004, p. 553).

Usei essa função para analisar o livro que serviu como base para a redação das propostas de aula, as quais seguem nos próximos tópicos. O livro *História, Sociedade & Cidadania*, de autoria do historiador Alfredo Boulos Junior, foi um dos indicados pelo PNLD de 2018, o que também justifica sua escolha. Utilizei a segunda edição do volume um da coleção, destinado ao 1º ano do Ensino Médio, e desenvolvi a sequência didática a partir do conteúdo sobre a influência da Igreja Católica na sociedade medieval (Anexo 1), visto a falta dos temas sobre História das Mulheres. É interessante notar que essa coleção procura dividir seus conteúdos de acordo com a História Temática, além de trazer a inclusão de documentos ao longo dos textos.

## **METODOLOGIA**

A primeira coisa que preciso explicar, nesse tópico, é a escolha da Idade Média como conteúdo a ser trabalhado na sequência didática. A presença de características medievais, dentro do romance escolhido, como o tempo marcado pelos sinos da igreja e a lei religiosa que governa o mundo, ratificam essa escolha. Some-se a isto, a menção a textos bíblicos como o de Raquel e Jacó. Escolhi Georges Duby, especialmente seu livro *Damas do Século XII*, para melhor fundamentar a vida das mulheres no medievo, dialogando com as personagens mulheres do romance. Para a escrita da sequência didática, como produto desse trabalho, utilizei-me do modelo proposto pelo professor Lucas Victor na disciplina de Estágio Supervisionado Obrigatório IV, ofertada pelo Curso de Licenciatura Plena em História da Universidade Federal Rural de Pernambuco em 2018.2, porém modificado pela retirada dos conteúdos procedimentais, visto que esses



estão dissolvidos na metodologia. Os objetivos gerais de cada aula foram definidos a partir das Competências e Habilidades contidas na BNCC, como propôs o professor.

De maneira geral, utilizo as diretrizes traçadas por Rildo Cosson (2007) para o desenvolvimento do letramento literário, a começar pela proposta de seleção dos textos que podem ser usados em sala de aula. Segundo o autor, apesar de a seleção de textos para o letramento não ser tarefa simples, a professora pode partir do conhecido para o desconhecido. Este argumento encontra, também, o respaldo de Freire (1989), o qual defende a importância de um ensino inserido na realidade da estudante e do estudante. Por isso, parti da análise do texto bíblico, para a análise mais detalhada do romance, que mantém grande diálogo com a Bíblia. Além disso, o uso de obras atuais, definida por Cosson (2007, p. 34) como sendo “...aquelas que têm significado para mim em meu tempo, independentemente da época de sua escrita ou publicação”, ajudam a despertar o interesse das estudantes e dos estudantes. Aqui, parto de uma escolha pessoal, pois *O Conto da Aia* é, para mim, extremamente atual, visto suas conexões com a realidade brasileira, explicadas anteriormente. O uso de um romance que deu origem a um seriado de grande sucesso, conhecido mundialmente, que está presente nas lutas sociais em pró das mulheres, também pode servir de grande interesse para as discentes e os discentes.

## **SEQUÊNCIA DIDÁTICA**

### **Aula um**

A metodologia da aula um baseia-se no princípio “Aprender a indagar” proposto pela BNCC (2017, p. 549), ponto de partida da reflexão crítica e do desenvolvimento da autonomia do indivíduo. Através da dúvida sistemática, objetiva-se que as estudantes e os estudantes desenvolvam seu pensamento crítico e intelectual (CASTANHO, 1991). O principal objetivo dessa aula é apresentar as principais características da Idade Média, além de desconstruir eventuais visões estereotipadas que as discentes e os discentes têm sobre o período. Para isso, deve-se investigar o conhecimento prévio através do debate sobre a questão-problema “De onde vem o termo Idade Média?”. É importante que a professora evidencie que grande parte dessa visão obscurantista da época medieval deu-se por causa da influência da religião durante o período. O uso do mapa, no primeiro momento da aula, deve servir para situar as estudantes e os estudantes no espaço.

Para a formação dos grupos, é importante respeitar a afinidade das estudantes e dos estudantes com relação aos conteúdos propostos. Sobre a formação daqueles, é

importante observar o equilíbrio numérico de integrantes. Em relação ao Feudalismo (item 4), deve-se destacar características econômicas e políticas e, com relação à Sociedade (item 5), deve-se destacar a religiosidade do período em questão.

A atividade de pesquisa deve tomar lugar na biblioteca da escola, seguindo a ideia de que as estudantes e os estudantes ocupem os lugares da escola e percebam que lugar de aula é onde nós estivermos. Os resultados daquela devem servir como base para o debate que segue, e que tem como pergunta-problema “O período medieval ainda pode ser considerado uma Idade das Trevas?”. Com a dinâmica de classificação das características, objetiva-se que as estudantes e os estudantes reflitam sobre as respostas que deram no início da aula e as confirmem ou refutem, a partir das pesquisas que realizaram.

O fim da aula deve ser reservado para a professora comentar a realização das atividades e a participação das estudantes e dos estudantes, além de lançar uma provocação que deve servir como reflexão para as próximas aulas. A pergunta lançada pela professora servirá como motivação para as estudantes e os estudantes pensarem sobre a gravidade de políticas governamentais de presidentes de extrema direita e para traçarem paralelos entre os dias atuais e o período medieval, por que políticas de direita podem ser chamadas de medievais? Além disso, tal pergunta fará parte da avaliação da aula, de acordo com o plano de aula que segue:

### **Plano de aula**

**Etapas da escolaridade a que se destina a sequência didática:** 1<sup>o</sup> do Ensino Médio

**Disciplina(s):** História.

**Proponente da aula:** Rhaissa Feitosa

**Tema da aula:** Introdução à Idade Média

**Tempo pedagógico:** 3 aulas de 50 minutos

**Objetivo geral:** (EM13CHS204) Comparar e avaliar os processos de ocupação do espaço e a formação de territórios, territorialidades e fronteiras, identificando o papel de diferentes agentes (como grupos sociais e culturais, impérios, Estados Nacionais e organismos internacionais) e considerando os conflitos populacionais (internos e externos), a diversidade étnico-cultural e as características socioeconômicas, políticas e tecnológicas.

**Objetivos específicos:** Apresentar as principais características da Idade Média;

Refletir sobre a criação e os significados do termo “Idade Média”;

Situar os principais acontecimentos do período no tempo.

**Conteúdos programáticos:**

**Conceituais:** Idade Média;

- Feudalismo;
- Sociedade estamental;
- Cultura medieval;
- Reinos bárbaros;
- Impérios Bizantino e Árabe.

**Atitudinais:** Desenvolver a capacidade argumentativa;

- Pensar criticamente o emprego de termos pejorativos;
- Quebrar certos preconceitos relacionados à época medieval.

**Metodologias de ensino:** No primeiro momento da aula, a professora deverá realizar uma revisão sobre a queda do Império Romano e o estabelecimento das bases da Idade Média. Chamar atenção das estudantes e dos estudantes para o estabelecimento das bases do Feudalismo, como a criação do sistema de colonato, ainda durante a Idade Antiga, além do crescente poder do Cristianismo que tornou-se a religião oficial do Império Romano em 380, por meio do Edito de Tessalônica, assinado por Teodósio I. Através da projeção de um mapa, a professora explicará que a medida adotada, pelo imperador romano, abriu precedentes para a separação entre Ocidente e Oriente, Roma e Constantinopla, respectivamente, dando origem aos Impérios Bizantino e Árabe.

Após essa introdução, a professora escreverá a seguinte pergunta no quadro: “De onde vem o termo Idade Média?” para explicar por que o período é visto com tanto preconceito, procurando quebrar os estereótipos que as estudantes e os estudantes possuem sobre a época. Para isso, elas e eles serão incentivados a expor suas opiniões sobre o assunto. A partir das respostas obtidas, a professora explicará que o termo surgiu durante o Renascimento para designar o período intermediário entre a Antiguidade Clássica e a Idade Moderna.

O segundo momento da aula será destinado à atividade em grupo, quando as estudantes e os estudantes deverão pesquisar sobre os seguintes conteúdos:

1. Reinos Bárbaros;
2. Império Bizantino;
3. Império Árabe;
4. Feudalismo;
5. Sociedade;

## 6. Cultura.

Para isso, elas e eles deverão se organizar em seis grupos a partir de suas afinidades e/ou interesses com os conteúdos definidos pela professora, que poderá intervir, nessa divisão, se achar necessário. É interessante que os grupos tenham, em média, o mesmo número de participantes. A partir dessa definição, cada grupo deve traçar as principais características do conteúdo pelo qual ficou responsável. As fontes de pesquisa podem ser o livro didático, os livros da biblioteca da escola e através do uso da internet no celular, para as estudantes e os estudantes que disponibilizam de tal recurso. Elas e eles terão 40 minutos a uma hora para a realização da atividade de pesquisa que, preferencialmente, deve ocorrer na biblioteca da escola.

Ao fim da atividade, já na sala de aula, cada grupo terá, aproximadamente, cinco minutos para apresentar os resultados de suas pesquisas aos integrantes dos demais grupos, apontando as características que acharam mais importantes para o desenrolar da Idade Média. Finalizadas as apresentações, a professora escreverá a seguinte pergunta no quadro, como forma de incentivo ao debate: “O período medieval ainda pode ser considerado uma Idade das Trevas?”. As estudantes e os estudantes deverão classificar as características escolhidas como “boas” ou “más”, justificando suas escolhas com base em argumentos sólidos. Com essa dinâmica, objetiva-se que elas e eles percebam que a Idade Média também teve, e ainda tem, grande influência na história, apesar da distância temporal.

O fim da aula será reservado para a professora comentar sobre a realização das atividades e a participação das estudantes e dos estudantes, destacando aqueles que mudaram de opinião sobre a “Idade das Trevas”. Por fim, ela lançará a seguinte problemática, para servir como reflexão para as próximas aulas: “Como as políticas de presidentes de extrema direita são chamadas de medievais? Por que?”.

**Recursos Didáticos:** Projetor; celular; piloto; quadro; livro didático; livros diversos.

**Avaliação da aprendizagem:** A avaliação consistirá na elaboração de um texto que responda à problemática lançada pela professora no fim da aula: “Como as políticas de presidentes de extrema direita são chamadas de medievais? Por que?”. Para responder a isto, as estudantes e os estudantes deverão escrever uma crônica sobre os acontecimentos do cotidiano. Seguindo o propósito desse tipo de narrativa, elas e eles deverão utilizar suas histórias para refletir sobre as perguntas-problema lançada pela professora.

A narrativa deve ter começo, meio e fim e deve atender os seguintes critérios:

1. Narrativa curta;
2. Linguagem simples;
3. Poucos personagens, se houver;
4. Espaço (onde a história se passa).

A avaliação dos textos, que deve ser escrito em casa, ocorrerá a partir dos critérios de elaboração determinados anteriormente, em conjunto com as seguintes diretrizes:

1. Coesão e coerência entre parágrafos;
2. Articulação entre as partes da história;
3. Conexão entre história criada e realidade;
4. Relevância da história criada para a problemática proposta;
5. Desenvolvimento da história e da discussão;
6. Aprofundamento da reflexão.

### **Aula dois**

A metodologia da aula dois baseia-se em algumas etapas da sequência básica proposta por Rildo Cosson (2007) e na proposta de debate desenvolvida por Maria Eugênia Castanho (1991). Através dessa aula, pretende-se que as estudantes e os estudantes percebam como o discurso religioso influencia a vida da sociedade, desde a Idade Média, quando do surgimento do Cristianismo, até os dias atuais, além de contribuir para a manutenção da submissão feminina.

Deve-se dar início à aula apresentando, às estudantes e aos estudantes, um trecho da Bíblia que, a princípio, deve ser apresentado como uma fonte histórica. Eles e elas deverão realizar a leitura do texto e só depois de expressarem suas primeiras impressões, a professora deverá revelar que se trata de uma passagem bíblica. Com essa dinâmica, objetiva-se que as estudantes e os estudantes reflitam sobre o teor machista do texto bíblico.

A motivação é uma etapa da sequência básica de Cosson (2007), que serve para preparar a estudante e o estudante para entrar em contato com o texto. A partir disso, haverá estímulo para a leitura e análise do próximo texto, assim como a exposição da professora sobre a vida de mulheres do medievo

Sequencialmente, a leitura do texto bíblico distribuído pela professora (Anexo 2) será realizada de acordo com as questões definidas por ela, esperando que as estudantes e os estudantes desenvolvam seu pensamento crítico e sua liberdade intelectual

(CASTANHO, 1991, p. 94). Propõe-se que, através da leitura e interpretação do texto, elas e eles percebam como a doutrinação religiosa cristã contribuiu para a manutenção do machismo em nossa sociedade. A pergunta “Igreja Católica: Luz ou Trevas?” deve, então, levar as estudantes e os estudantes a pensarem nessa influência e suas consequências na sociedade. São boas ou más? A escolha das expressões “luz” e “trevas” explica-se pelas “trevas” da Idade das Trevas e pela “luz” da salvação que a Igreja Católica carregava consigo. Pretende-se, ainda, que as estudantes e os estudantes percebam as contradições da doutrina Cristã.

A metodologia proposta por Castanho (1991) serviu como base para o planejamento do debate. Ele deve ocorrer a partir das informações coletadas durante a leitura e interpretação do texto, das respostas às questões lançadas pela professora e da exposição realizada por ela, além do uso do livro didático. Segundo esta autora, as informações são de extrema importância para que as estudantes e os estudantes criem seus próprios argumentos.

Para esse trabalho, a sala deve ser organizada em dois grandes grupos; a professora deve respeitar os grupos naturais que se formam (CASTANHO, 1991, p. 95), interferindo apenas se necessário. Os integrantes de cada grupo devem escolher um capitão do time, que deve expor seus argumentos e responder eventuais refutações. A professora deve marcar o tempo de cada exposição para que toda a atividade seja realizada dentro do tempo pedagógico da aula.

Ao fim das exposições, todas e todos devem participar do debate, defendendo o ponto de vista de seu grupo. Deve-se dar especial atenção ao objetivo de leitura três, que servirá como introdução à aula seguinte. O fim do debate deve servir como um desafio intelectual para as estudantes e os estudantes (CASTANHO, 1991, p. 95) refletirem sobre a influência da Igreja Católica, e da religião em geral, na sociedade atual.

O fechamento das atividades deve ser realizado pela professora através de um comentário sobre o debate e a participação das estudantes e dos estudantes, conforme o plano de aula a seguir:

### **Plano de aula**

**Etapa da escolaridade a que se destina a sequência didática:** 1<sup>o</sup> ano do Ensino

Médio

**Disciplina(s):** História

**Proponente da aula:** Rhaissa Feitosa

**Tema da aula:** Sociedade Medieval

**Tempo pedagógico:** 3 aulas de 50 minutos

**Objetivo geral:** (EM13CHS201) Analisar e caracterizar as dinâmicas das populações, das mercadorias e do capital nos diversos continentes, com destaque para a mobilidade e a fixação de pessoas, grupos humanos e povos, em função de eventos naturais, políticos, econômicos, sociais e culturais.

**Objetivos específicos:** Identificar, no texto bíblico, características da sociedade medieval, dando destaque à condição feminina;

Refletir sobre a posição privilegiada dos homens na formação das sociedades;

Debater sobre a influência da igreja na vida social da Idade Média.

**Conteúdos programáticos**

**Conceituais:** Sociedade medieval;

Religião;

Igreja Católica;

Condição feminina.

**Atitudinais:** Refletir sobre a influência da religião e da Igreja Católica na sociedade;

Refletir sobre a submissão histórica das mulheres;

Desenvolvimento do pensamento crítico.

**Metodologias de ensino:** O primeiro momento da aula será destinado à introdução do conteúdo. Para isso, a professora projetará o seguinte texto, pedindo para que uma ou um estudante realize a leitura para às demais e os demais da turma:

*Comportamento das mulheres – Iguamente as mulheres, que visam decentemente, com respeito e modéstia. Não usem tranças, objetos de ouro, pérolas ou vestidos luxuosos, mas enfeitem-se com boas obras, como convém a mulheres que professam piedade. Que a mulher aprenda em silêncio e com toda a submissão. Não permito que a mulher ensine ou tenha autoridade sobre o homem. Que ela, portanto, conserve o silêncio. Pois Adão foi formado por primeiro, e depois Eva. E não foi Adão que foi seduzido, mas a mulher é que, seduzida, caiu na transgressão. No entanto, ela será salva pela maternidade, se permanecer com modéstia na fé, no amor e na santidade. (BÍBLIA PASTORAL, Timóteo, 2:9-15).*

Após a leitura, a professora perguntará quais as impressões das estudantes e dos estudantes com relação ao texto e revelará que se trata, na verdade, de uma passagem bíblica, do livro de Timóteo. A partir dessa afirmação, a professora lançará a seguinte pergunta para debate: “A religião influencia na vida da sociedade? Como?”. Durante o debate, a professora explicará a importância da Igreja Católica durante a Idade Média, dando destaque para as relações de gênero retratadas no trecho bíblico, levando as estudantes e os estudantes a pensarem sobre o local do feminino, do masculino e dos demais gêneros que compõem a diversidade humana dentro da doutrina católica. Para ilustrar tais ideias, a professora fará, baseando-se em Georges Duby, uma pequena exposição sobre a instituição do casamento como forma de controle feminino e sobre a vida de mulheres do medievo, como Juetta, Heloísa e Maria Madalena.

Dando continuidade à vida das mulheres no período medieval, o segundo momento da aula será reservado para a leitura e debate de outra passagem bíblica: Livro do Gênesis (Anexo 2). As estudantes e os estudantes deverão ler e analisar o trecho que será distribuído pela professora, refletindo sobre as seguintes questões:

1. Que características do período medieval podemos encontrar no texto?
2. Como os papéis de gênero são retratados no texto?
3. Como a Igreja Católica auxilia na manutenção da submissão feminina?
4. De que maneira a Igreja Católica influencia a sociedade medieval?

As estudantes e os estudantes terão de 30 a 40 minutos para a realização da atividade, que deve ser feita individualmente. Ao fim, a professora escreverá a seguinte provocação no quadro, como forma de incentivo ao debate: “Igreja Católica: Luz ou Trevas?”, seguindo a proposta da aula anterior, de classificar as características do medievo como “boas” ou “más”.

Para a realização do debate, a professora organizará a turma em dois grandes grupos. Um deve defender a influência da Igreja Católica como algo positivo para a sociedade e o outro, como algo negativo. O primeiro momento do debate será reservado para que o capitão de cada grupo, escolhido pelos demais integrantes, exponha seus principais argumentos e responda às eventuais refutações de seu adversário. A professora será a mediadora do debate e deverá marcar o tempo de cada exposição, que não deve ultrapassar um minuto e trinta segundos. Finalizadas as exposições, todas e todos estudantes devem participar da atividade, defendendo os argumentos de seu grupo através da análise e interpretação do texto e das respostas às questões propostas, sendo permitido o uso do livro didático.



O objetivo de leitura três deverá receber especial atenção dos e das estudantes, visto a aparente submissão feminina imposta pela Igreja Católica durante o período medieval. As atividades realizadas, no primeiro momento da aula, além da exposição da professora, servirão como argumentos para os dois grupos

Ao fim do debate, a professora incentivará as estudantes e os estudantes a pensarem sobre a permanência da influência da Igreja Católica, e da religião como um todo, na sociedade atual. Por fim, será feito um balanço do debate e dos principais argumentos utilizados pelas e pelos estudantes, onde a professora comentará a participação de cada uma delas e deles.

**Recursos Didáticos:** Projetor; quadro-negro; piloto; livro didático; trechos da *Bíblia Sagrada*.

**Avaliação da aprendizagem:** Além da participação nos debates, a avaliação consistirá na elaboração de um texto dissertativo-argumentativo que comente a afirmação de Marx: “A religião é o ópio do povo”. As estudantes e os estudantes, através de argumentos que fundamentem sua escolha, deverão explicar se concordam ou discordam de tal afirmação e o por quê. O texto, que deve ser escrito em casa, deverá ser estruturado em introdução, desenvolvimento e conclusão, e será avaliado de acordo com os seguintes critérios:

1. Coesão e coerência entre parágrafos;
2. Articulação entre as partes do texto;
3. Seleção de informações, fatos, opiniões e argumentos pertinentes ao tema proposto em defesa de seu ponto de vista;
4. Desenvolvimento crítico do tema;
5. Desenvolvimento e relevância dos argumentos para a discussão.

#### **Fontes e bibliografia consultada**

BÍBLIA PASTORAL. Gênesis, 29: 31 – 35; 30: 1 – 24. In: **Bíblia Pastoral**. São Paulo: PAULUS, 2014. Pp. 50 – 51.

BÍBLIA PASTORAL. Timóteo, 2:9-15. In: **Bíblia Pastoral**. São Paulo: PAULUS, 2014. Pp. 1455.

DUBY, Georges. **Damas do século XII**. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

#### **Aula três**

Em especial, com relação à metodologia da aula três, faz-se uma associação entre Rildo Cosson (2007) e Maria Eugênia Castanho (1991), procurando conciliar atividades

de letramento literário e de debate. Seguindo as etapas da sequência básica proposta por Cosson, inicia-se a aula com a pergunta “O que você entende por violência contra a mulher?”, já estabelecendo laços com o texto que será lido e analisado. O principal objetivo, com essa pergunta, e com a aula como um todo, é desenvolver uma consciência coletiva sobre a violência contra a mulher e as relações de gênero que pautam nossa sociedade, propondo uma discussão social que não exclui, claro, as experiências individuais das estudantes e dos estudantes.

A introdução, segunda etapa da sequência básica, diz respeito à apresentação da autora e da obra literária a ser estudada. A etapa definida como “antecipação” (COSSON, 2007) consiste na apresentação do livro físico. Esse momento da aula será realizado pela professora.

A leitura do texto distribuído pela professora (Anexo 3) deve ser realizada de acordo com os problemas de leitura disponibilizados. Eles dialogam tanto com o tema da aula, violência contra a mulher e relações de gênero, quanto com os conteúdos sobre Idade Média, e com os elementos da narrativa, já que se fala, também, de letramento literário.

Assim como na aula anterior, essa etapa da aula foi planejada para que as estudantes e os estudantes desenvolvam sua criticidade e intelectualidade (CASTANHO, 1991).

Para a formação das duplas, deve-se seguir as orientações da aula anterior, respeitando os grupos que se formam naturalmente. É interessante que sejam compostas por uma mulher e um homem: pretende-se que as estudantes e os estudantes percebam como o machismo de nossa sociedade está entranhado em suas vidas, ditando seus comportamentos e escolhas. Pretende-se, também, que percebam como seus comportamentos afetam a vida daqueles que estão ao seu redor e, quando perceberem, reflitam sobre isso, procurando quebrar as amarras que os prendem. Propõe-se que seja através da interpretação dos trechos do romance que as estudantes e os estudantes percebam suas nuances de realidade e se lancem ao debate sobre o machismo que está impregnado na nossa sociedade.

O debate, planejado a partir de uma adaptação das diretrizes propostas por Castanho (1991), comporá a interpretação, última etapa da sequência básica. Esta deve ser realizada coletivamente, para que todas as estudantes e estudantes tenham a oportunidade de participar. O principal objetivo, dessa etapa, é lançar desafios intelectuais

às estudantes e aos estudantes, quando a professora propôs que elas e eles refletissem sobre a lógica patriarcal de nossa sociedade e como podemos revertê-la.

Através da motivação, da introdução, da antecipação e da leitura do texto, espera-se que as estudantes e os estudantes possuam informações relevantes para a realização do debate, sendo capazes de expor seus argumentos a partir da organização de tais ideias. Ao final das atividades, a professora deverá fazer comentário crítico do debate, conforme proposta de Castanho (1991).

A proposição da atividade avaliativa trata-se de outro desafio intelectual para as estudantes e os estudantes e servirá para exercitar a escrita, atendendo ao letramento literário.

A professora poderá seguir as atividades propostas de acordo com o plano de aula que segue:

### **Plano de aula**

**Etapa da escolaridade a que se destina a sequência didática:** 1<sup>o</sup> ano do Ensino Médio

**Disciplina(s):** História e Literatura.

**Proponente da aula:** Rhaissa Feitosa

**Tema da aula:** Mulher e Medievo

**Tempo pedagógico:** 4 aulas de 50 minutos

**Objetivo geral:** (EM13CHS503) Identificar diversas formas de violência (física, simbólica, psicológica etc.), suas causas, significados e usos políticos, sociais e culturais, avaliando e propondo mecanismos para combatê-las, com base em argumentos éticos.

**Objetivos específicos:** Refletir sobre o papel social do homem e da mulher na Idade Média, traçando paralelos com o tempo presente;

Identificar, a partir de trechos da obra literária, práticas que representam a violência contra a mulher;

Investigar o papel da igreja para a manutenção da submissão feminina.

### **Conteúdos programáticos:**

**Conceituais:** Sociedade medieval;

Condição feminina;

Gênero;

Violência;  
Narrativa literária.

**Atitudinais:** Desenvolver a empatia;

Refletir sobre a submissão histórica das mulheres;  
Pensar, criticamente, as relações sociais pautadas no patriarcalismo;  
Pensar, criticamente, a dicotomia homem X mulher;  
“Lembrar para não repetir”;

**Metodologias de ensino:** O primeiro momento da aula será destinado à discussão e ao debate em torno da pergunta “O que você entende por violência contra a mulher?”. Isto servirá como motivação para que estudantes entrem em contato com o romance *O Conto da Aia*. Durante o debate, a professora incentivará as estudantes e os estudantes a traçarem paralelos entre a pergunta proposta e o conteúdo visto na aula passada, principalmente com relação à análise do texto bíblico. Passado esse momento, a professora fará uma pequena apresentação da autora e da obra a ser estudada, explicando a razão de sua escolha e de sua importância para a realidade atual, com o objetivo de despertar a curiosidade das leitoras e dos leitores, além de apresentar a materialidade do livro, chamando atenção para a leitura da capa, das orelhas e da contracapa. Estes textos podem servir como justificativa para a escolha da obra e/ou como informações relevantes para sua interpretação, assim como argumentos para o próximo debate. Nesse momento, o livro deverá circular pela sala, para que as estudantes e os estudantes entrem em contato com a obra.

No segundo momento da aula, a professora distribuirá trechos do romance (Anexo 3), escolhidos por ela, para que os e as estudantes leiam e analisem, de acordo com os seguintes problemas de leitura:

1. O texto apresenta indícios de violência contra a mulher? Se sim, quais?
2. Como os papéis de gênero são retratados no texto?
3. O texto auxilia na manutenção dos papéis de gênero? Como?
4. De acordo com o texto, como o masculino auxilia na manutenção da submissão feminina?
5. Podemos perceber a presença do discurso da Igreja no texto literário?

Além disso, será proposto que as estudantes e os estudantes identifiquem os principais elementos da narrativa (GANCHO, 2002) presentes no texto a ser lido e analisado, sendo eles:

1. Personagens;

2. Tempo;
3. Espaço;
4. Ambiente;
5. Narrador.

Para que elas e eles realizem essa etapa da atividade, a professora fará uma pequena explicação desses principais elementos da narrativa, usando o livro *Como Analisar Narrativas* de Cândida Vilares Gancho (2002) como base.

As estudantes e os estudantes terão 40 minutos para a realização da atividade. Propõe-se que elas e eles formem duplas, uma mulher e um homem, para tal. A princípio, a professora deixará que elas e eles, de maneira autônoma, formem tais duplas mas, intervirá se for necessário. Com essa dinâmica, espera-se que as estudantes e os estudantes, principalmente os homens, percebam seu papel, dentro da sociedade machista em que vivemos, problematizando-o e desmaterializando-os. Aqui, é importante deixar claro que a experiência individual da leitura não será menosprezada. É a partir dela que cada indivíduo constrói sua interpretação do texto.

Assumindo, aprioristicamente, que as estudantes e os estudantes possuem diferentes pontos de vista sobre a problemática da aula, devido às singularidades de cada um, após leitura e análise do texto, a professora proporá o debate dos problemas de leitura e dos elementos da narrativa. Para tanto, utilizará os trechos destacados pelas e pelos estudantes, buscando, sempre, explicar como tais práticas têm origens na Idade Média, revisando as respostas dadas no primeiro momento da aula. O debate ocorrerá, na maior parte do tempo, coletivamente para que todas e todos tenham a oportunidade de participar. Mas, a professora proporá que as duplas relatem como se deu o processo de análise do texto, se houve divergências e conflito de ideias e quais foram as estratégias usadas para superá-las.

Com essa dinâmica, a professora tem como propósito demonstrar como as relações sociais, pautadas no patriarcalismo, estão impregnadas na nossa sociedade, levando mulheres e homens a acreditar que são radicalmente diferente um do outro.

Ao longo desse debate, as estudantes e os estudantes deverão refletir sobre como reverter essa lógica e levar mulheres e homens a se enxergarem como iguais.

Ao fim das atividades, a professora fará um balanço dos debates e da participação das estudantes e dos estudantes, destacando a importância da leitura crítica e do pensamento crítico de nossa realidade, que pode nos impedir de tornar realidade distopias como *O Conto da Aia*.

**Recursos Didáticos:** Livro *O Conto da Aia*; livro *Como Analisar Narrativas*; trechos do *O Conto da Aia*; piloto; quadro negro.

**Avaliação da aprendizagem:** A avaliação ocorrerá em duas etapas. A primeira diz respeito à participação nos debates propostos pela professora e seguirá os seguintes critérios:

1. Engajamento nas discussões;
2. Contribuição para o debate;
3. Relevância dos argumentos;
4. Desenvolvimento crítico;
5. Mudança de percepção diante do objeto de estudo – violência contra a mulher e relações de gênero.

A segunda etapa, que deve ser realizada em casa, será a elaboração de um texto que responda a seguinte pergunta: “E se *O Conto da Aia* se passasse no Brasil de 2019?”.

Para isso, as estudantes e os estudantes deverão:

1. criar um enredo – será fictício ou real?;
2. definir personagens – quantos serão?, quem é o protagonista?, quais são suas características físicas?, existirão personagens secundários?;
3. estabelecer tempo – a história terá quanto tempo de duração?, o tempo será cronológico ou psicológico?;
4. espaço – onde a história se passa?, qual seu ambiente?;
5. narrador – será em primeira ou terceira pessoa?, o narrador participará da história?.

Pelo livro estudado tratar-se de um romance, elas e eles deverão dar preferência ao mesmo gênero, pois objetiva-se que o texto seja uma espécie de epílogo à obra lida.

#### **Fontes e bibliografia consultada**

ATWOOD, Margaret. **O Conto da Aia**. Rio de Janeiro: Rocco, 2017.

GANCHO, Cândida Vilares. **Como analisar narrativas**. 7 Ed. São Paulo: Editora Ática, 2002.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Qual a utilidade do conhecimento histórico? O Positivismo do século XIX defendia a neutralidade do historiador, que devia apenas narrar os fatos históricos sem

analisá-los. Uma de suas principais características era, então, a separação entre pesquisador e objeto de estudo. Fato é que o estudo do passado pelo passado tem interesse quase nulo, a História não é a simples narração de fatos que aconteceram em tempos pretéritos. Um de seus objetivos é estudar, analisar e interpretar o passado, possibilitando reflexões e ações sobre a realidade vivida, permitindo sua transformação. Em outras palavras, o conhecimento histórico nos leva a atuar sobre o mundo e em suas realidades. Por isso as ameaças que a História e o ensino de história sofrem em tempos de governos autoritários, como o governo Bolsonaro (2019). A autonomia crítica e intelectual e a análise crítica da realidade representam perigo nesses contextos, pois levam à resistência, à desobediência civil.

Diante da distopia que vivemos nos anos de 2019, no Brasil, professoras e professores de História, e das demais áreas das Ciências Humanas, podem e devem ser agentes de resistência, colaborando para o desenvolvimento do protagonismo crítico e ético de suas estudantes e seus estudantes, situando-as/os como sujeitos e produtos do processo histórico. Dessa maneira, os e as estudantes percebem seus papéis sociais e sua posição dentro do contexto histórico. Por isso a importância da contextualização dos conteúdos de história, que permitem a criação de um pensamento crítico, proporcionada pela junção entre sujeito e objeto, inserindo o conhecimento histórico na realidade das discentes e dos discentes, além de permitirem o estabelecimento de relações entre os diferentes contextos, entre passado e presente.

Ante o que foi exposto nesse trabalho, afirmo que a história não está presa ao passado, e seu ensino não se dá sem a contextualização com o tempo presente. A inserção das estudantes e dos estudantes na realidade auxiliam na criação de uma sociedade mais democrática e igualitária, e nos auxilia a impedir que distopias se tornem realidade. Por isso, faço parte do time dos agentes da resistência e proponho a sequência didática, vista nos tópicos anteriores, para que professoras e professores de História incentivem o desenvolvimento da criticidade e da intelectualidade de suas estudantes e seus estudantes, buscando evitar que a distopia rasteje debaixo de nossas portas.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ATWOOD, Margaret. **O Conto da Aia**. Rio de Janeiro: Rocco, 2017.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Livros e Materiais Didáticos de História. In: \_\_\_\_\_ . **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2011, p. 295 – 324.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular** (BNCC). Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC\\_EnsinoMedio\\_embaixa\\_site\\_110518.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site_110518.pdf). Acesso em: 06.dez.2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016. 496 p. Disponível em: [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88\\_Livro\\_EC91\\_2016.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf). Acesso em: 30.nov.2019.

BURKE, Peter. Sexo e gênero. In: \_\_\_\_\_ . **História e teoria social**. São Paulo: Editora UNESP, 2002, p. 75 – 79.

BUTLER, Judith. Corpos que pensam: sobre os limites discursivos do sexo. In: LOURO, Guacira Lopes. **O Corpo Educado: Pedagogias da sexualidade**. 2 Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

CÂNDIDO, Antônio. O direito à Literatura. In: \_\_\_\_\_ . **Vários Escritos**. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul/São Paulo: Duas Cidades, 2011, p. 169 – 191.

CASTANHO, Maria Eugênia L.M. Da discussão e do debate nasce a rebeldia. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). **Técnicas de ensino: Por que não?** Campinas, SP: Papyrus, 1991, p. 89 – 101.

CHOPPIN, Alain. O historiador e o livro escolar. **História da Educação**. ASPHE/FaE/UFPel, Pelotas. Abr. 02. Pp. 05 – 22. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/asphe/article/view/30596/pdf>. Acesso em: 12.nov.2019.



CHOPPIN, Alain. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v.30, n.3, set./dez. 2004. Pp. 549 – 566. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/ep/article/view/27957/29729>. Acesso em: 12.nov.2019.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 1 Ed. São Paulo: Contexto, 2007.

COSTA, Suely Gomes. Gênero e História. In: ABREU, Martha; SOIHET, Martha (orgs.). **Ensino de história: conceitos, temáticas e metodologias**. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003, p. 187 – 208.

DUBY, Georges. **Damas do século XII**. 1 Ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

FERREIRA, Antonio Celso. A Fonte Fecunda. In: LUCA, Tania Regina de; PINSKY, Carla Bassanezi (orgs.). **O historiador e suas fontes**. São Paulo: Contexto, 2009, p. 61 – 91.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler. In: \_\_\_\_\_. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

GANCHO, Cândida Vilares. **Como analisar narrativas**. 7 Ed. São Paulo: Editora Ática, 2002.

GANDELMAN, Luciana M. Gênero e Ensino: Parâmetros curriculares, fundacionalismo biológico e teorias feministas. In: ABREU, Martha; SOIHET, Martha (orgs.). **Ensino de história: conceitos, temáticas e metodologias**. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003, p. 209 – 220.

LEGROSKY, Milena Crystina. **O poder disciplinarem A História da Aia, de Margaret Atwood: O panóptico na vida de Offred**. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Licenciatura em Letras/Inglês) – Departamento Acadêmico de Comunicação e Expressão; Departamento Acadêmico de Línguas Estrangeiras Modernas da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2014.

MACHADO, Sandra. **O Conto da Aia já é (quase) História**. Correio Braziliense [S.I.]. Jun. 2018. Disponível em: <http://blogs.correio braziliense.com.br/igualdade/o-conto-da-aia-ja-e-quase-historia/>. Acesso em: 30. set. 2019.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **PNLD**. Apresentação. 199\_. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pnld/apresentacao>. Acesso em: 12.nov.2019.

PERROT, Michelle. Mulheres. In: \_\_\_\_\_. **Os excluídos da história:** operários, mulheres e prisioneiros. 4 Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988, p. 167 – 231.

PESAVENTO, Sandra. Escrever a história com a literatura? Fazer da literatura uma chave de acesso ao passado da história? In: BARBOSA, Cibele (org.). **Teoria da história e historiografia:** Debate pós-68. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2012, p. 99 – 112.

PISNKY, Carla Bassanezi. Gênero. In: \_\_\_\_\_. **Novos temas nas aulas de História.** São Paulo: Contexto, 2013, p. 29 – 54.

REZENDE, Antônio Paulo. As fronteiras nômades e as hermenêuticas da vida: História e Literatura. In: BARBOSA, Cibele (org.). **Teoria da história e historiografia:** Debate pós-68. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2012, p. 153 – 161.

SCOTT, Joan. Gênero: Uma categoria útil para análise histórica. **Educação e Realidade.** UFRGS, v. 20, n. 2, 1995. Pp. 71 – 99. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/71721/40667>. Acesso em: 21.nov.2019.

SEVCENKO, Nicolau. História e Literatura. In: \_\_\_\_\_. **Literatura como missão:** Tensões sociais e criação cultural na Primeira República. 2 Ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2003, p. 286 – 301.

SILVA, Tomaz Tadeu da. As relações de gênero e a pedagogia feminista. In: \_\_\_\_\_. **Documentos de identidade:** Uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999, p. 91 – 97.

TIONETTO, Chris. Projeto de Lei nº 2.893 de 2019. Revoga o art. 128 do Decreto-Lei nº 2.848 de dezembro de 1940 (Código Penal). Sala de Sessões, 14 de maio de 2019. Disponível em: [https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop\\_mostrarintegra;jsessionid=39ED49C076DE5848F45939534B53639C.proposicoesWebExterno2?codteor=1747959&filename=Tramitacao-PL+2893/2019](https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=39ED49C076DE5848F45939534B53639C.proposicoesWebExterno2?codteor=1747959&filename=Tramitacao-PL+2893/2019). Acesso em: 19.nov.2019.

ZILBERMAN, Regina. Democracia, educação e leitura. In: \_\_\_\_\_. **A leitura e o ensino da literatura.** São Paulo: Contexto, 1991, p. 21 – 28.

TO BOITEMPO. **Judith Butler no Brasil**. Quem tem medo de falar sobre gênero? 2017. (6min01s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=cozmjJpMakM>. Acesso em: 04 de março de 2020.

## **BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR**

ARROYO, Miguel G. Os saberes da docência disputam o currículo. In: \_\_\_\_\_. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: Editora Vozes, 2001, p. 71.

LIMA, Ana Paula Bastos de. **A representação da mulher em O Conto da Aia**: A influência da cultura patriarcal na percepção da mulher. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Bacharelado em Letras – Língua Inglesa e Respectiva Literatura) – Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

PEREIRA, Alice de Araujo Nascimento. O Conto da Aia no século XXI: O romance, a série e seus contextos históricos. **Congresso Internacional ABRALIC 2018**: Circulação, tramas e sentidos em Literatura. Uberlândia, 2018. Pp. 3090 – 3106. Disponível em: [http://abralic.org.br/anais/arquivos/2018\\_1547731518.pdf](http://abralic.org.br/anais/arquivos/2018_1547731518.pdf). Acesso em: 03.set.2019.

SALDANHA, Rafael Araújo; WOLFF, Cristina. Gênero, sexo, sexualidades: Categorias do debate contemporâneo. **Revista Retratos da Escola**. Brasília, v. 9, n. 16, jan./jun. 2015. Pp. 29 – 46. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/download/482/595>. Acesso em: 21.nov.2019.

SOARES, Magda. O que é letramento? In: \_\_\_\_\_. **Letramento**: um tema em três gêneros. São Paulo: Autêntica 1999, p. 15 – 25.

## ANEXOS

ANEXO 1:

*HISTÓRIA, SOCIEDADE & CIDADANIA.*

# História

## Sociedade & Cidadania

# 1

ENSINO MÉDIO  
COMPONENTE CURRICULAR  
**HISTÓRIA**

**Alfredo Boulos Júnior**

Doutor em Educação (área de concentração: História da Educação)  
pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.  
Mestre em Ciências (área de concentração: História Social) pela Universidade de São Paulo.  
Lecionou na rede pública e particular e em cursinhos pré-vestibulares.  
É autor de coleções paradidáticas. Assessorou a Diretoria Técnica da Fundação  
para o Desenvolvimento da Educação – São Paulo.

2ª edição  
São Paulo – 2016

**FTD**

## DIALOGANDO

As cidades medievais apresentavam diversos problemas, como incêndios constantes; ruas tortas, esburacadas e sujas; insegurança à noite, por falta de iluminação; água poluída; ocorrência de doenças; entre outros. Um ou mais desses problemas afligem sua cidade atualmente? Em caso afirmativo, que sugestão você daria para resolvê-los?

**Secular:** palavra que deriva do latim *saeculum* e que significa "mundo".



Dica! Documentário abordando a vida secreta dos papas medievais. [Duração: 48 minutos]. Acesse: <<http://tub.im/fscdo2>>.

## As cidades ganham autonomia

Grande parte das cidades medievais se desenvolveu nas terras pertencentes a um nobre ou a um membro do clero, que as governava geralmente de modo autoritário: cobrava impostos abusivos, estabelecendo multas e exigindo que os moradores trabalhassem no conserto de pontes e estradas.

Reagindo a isto, os habitantes das cidades, especialmente artesãos e comerciantes, lutaram de várias formas por autonomia administrativa (direito de comuna). Algumas vezes esse direito de comuna foi conquistado por meio de rebeliões violentas; outras vezes, mediante a compra da **carta de franquia** (carta garantida pelo rei que dava aos moradores o direito de administrar a sua cidade). De posse dessa carta, os moradores escolhiam seus próprios representantes, que eram, geralmente, artesãos, comerciantes ou banqueiros.

## O poder da Igreja no medievo

Durante a lenta e profunda crise vivida pelo Império Romano, a vida na Europa se desorganizou e suas populações foram tomadas pela insegurança e pelo medo. Nesse contexto, a Igreja era a única instituição capaz de oferecer proteção e ajuda a essas populações.

Nos primeiros tempos, o sustento da Igreja provinha de esmolas dadas pelos fiéis. Posteriormente, ela passou a acumular um patrimônio crescente, originário de doações em terras e dinheiro que recebia dos fiéis. No século IV, a Igreja ganhou o direito à isenção de impostos e a um tribunal próprio. Em 445, desejando prestigiar a sua capital, o imperador romano Valentiniano III concedeu ao bispo de Roma autoridade sobre os outros bispos. Com o nome de Leão I (440-461), esse bispo passou a se chamar papa. Leão I era herdeiro e representante do apóstolo Pedro, tido como o primeiro bispo de Roma e cujo corpo se acreditava estar enterrado naquela cidade.

Abaixo do papa estavam os bispos e, abaixo deles, os padres e os párocos. Os padres, bispos e o papa estavam em contato direto com o mundo: realizavam missas, batismos, casamentos, entre outros sacramentos. Por isso eram chamados de clero **secular**. □

Era comum que bispos tivessem a posse de grandes áreas de terra com centenas de trabalhadores. O acúmulo de terras por parte da Igreja adveio de doações mas também de que o clero não perdia bens por motivo de casamento, herança ou torneios, como ocorria com a nobreza medieval. Os membros do clero, como se sabe, não podiam se casar; em caso de morte de um membro, seus domínios territoriais continuavam pertencendo à Igreja.

## Esforços em favor do cristianismo

Cedo, uma parte do clero abandonou os ensinamentos de Cristo e se entregou a uma vida de luxo e de ociosidade, atitude esta que provocou protestos e atos de rebeldia. Alguns cristãos decidiram, então, servir a Deus vivendo em solidão e contemplação. Eles se retiravam e iam viver em grutas ou mosteiros (comunidades isoladas), daí seus membros seriam chamados de monges.


No Ocidente, a primeira grande experiência de vida monástica deu-se com Bento de Núrsia (São Bento), que, em 529, fundou o Mosteiro de Monte Cassino (Itália) e criou uma regra específica de vida para os monges. A Regra de São

Bento se baseava no preceito *ora et labora* (oração e trabalho), pois seu autor entendia que orar é uma forma de trabalhar, e o trabalho, uma forma de oração. De acordo com a Regra de São Bento, os monges deviam fazer **votos de pobreza** pessoal, de **obediência** a seus superiores e de **castidade** (abstenção de relações sexuais).

A Regra de São Bento serviu de inspiração para o regulamento de várias outras ordens religiosas criadas na Idade Média, como a Ordem dos Franciscanos, a das Clarissas, a dos Dominicanos, a das Carmelitas, a dos Agostinianos. Os membros dessas ordens (monges ou freiras) formam o **clero regular**, isto é, que obedece a uma regra.

O trabalho desses religiosos foi de grande importância no período medieval: levaram o Evangelho ao campo, ensinaram técnicas agrícolas aos camponeses, mantiveram orfanatos, leprosários, escolas, hospitais e asilos. Os monges se dedicaram também a estudar e a copiar textos greco-romanos nas enormes bibliotecas de seus mosteiros e **abadias**.

## As Cruzadas

Desde o início da Idade Média, os cristãos fizeram peregrinações a centros religiosos para pagar promessas, pedir uma graça ou como forma de **penitência**. Os três centros mais frequentados pelos peregrinos cristãos daqueles tempos eram Roma, Santiago de Compostela e **Jerusalém**.  1 e 2

Antonio Bazzi. 1503. Afresco. Coleção particular



▼ Afresco de Antonio Bazzi, feito entre 1503 e 1508. Na imagem, vemos monges beneditinos descobrindo uma fonte nas montanhas.

### Voto de pobreza:

é um compromisso professado por religiosos pelo qual eles renunciam à posse e/ou ao uso de todo e qualquer bem material.

### Obediência:

o abade eleito pelos monges devia receber deles total obediência.

### Regra:

em latim, *regula*; por isso, o religioso que pratica uma *regula* é chamado de "regular".

### Abadia:

comunidade dirigida por um abade ou uma abadessa. O termo "abadia" pode-se confundir com mosteiro, e este diz mais respeito ao tipo de casa onde vivem monges; abadia refere-se mais ao estatuto administrativo.

### Penitência:

sacrifício feito como expiação dos pecados.



1. Dica! Documentário sobre o poder da Igreja na sociedade medieval. [Duração: 10 minutos]. Acesse: <<http://tub.im/yeaqos>>.

2. Dica! Documentário que possibilita uma reflexão sobre as Cruzadas. [Duração: 92 minutos]. Acesse: <<http://tub.im/kmexps>>.




## Para saber mais

### Jerusalém, a “cidade da paz”?

O nome Jerusalém vem do hebraico *Yerushalayim* e significa “cidade da paz”, o que é, no mínimo, curioso, se considerarmos que ela tem sido palco de consecutivas guerras e objeto de disputa entre as três grandes religiões monoteístas: o judaísmo, o cristianismo e o islamismo. Os judeus vão em busca de suas sinagogas; os cristãos, de suas igrejas; e os muçulmanos, de suas mesquitas.

Para os **judeus**, Jerusalém tem especial importância por ter sido a capital do Reino de Judá, sede do Templo de Jerusalém, e pelo que sobrou desse templo: o Muro das Lamentações, monumento no qual os seguidores do judaísmo oram, agradecem e pedem graças.

Para os **cristãos**, a cidade é sagrada por ser o local em que Jesus padeceu e foi morto. Lá está a Basílica do Santo Sepulcro, local em que Jesus teria sido sepultado, e a Via Sacra, o caminho por ele percorrido enquanto carregava a cruz. Milhares de peregrinos visitam esses lugares todos os anos, num movimento iniciado há séculos.

Para os **muçulmanos**, Jerusalém é uma cidade santa, pois lá se encontra a mesquita que abriga o Domo da Rocha, isto é, o rochedo no qual Maomé teria alçado voo aos céus montado em um animal alado. 



Lucas Vallecillos/age fotostock/EasyPix

▼ Muro das Lamentações, local sagrado para os judeus, 2014.



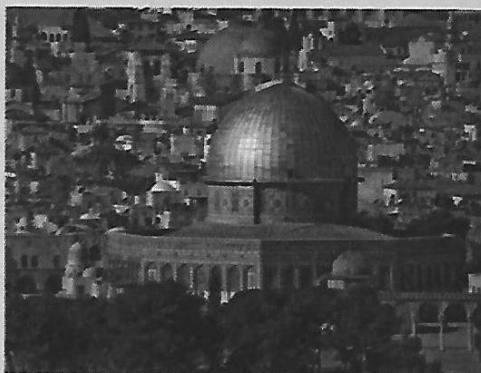
Zoonar/D Babenko/age fotostock/EasyPix

▼ Basílica do Santo Sepulcro, local sagrado para os cristãos, 2013.



Dica! Saiba mais sobre a história de Jerusalém, cidade considerada sagrada para as três maiores religiões do mundo. [Duração: 65 minutos]. Acesse: <http://tub.im/yhoyyw>.

▼ Domo da Rocha (Mesquita de Omar), local sagrado para os muçulmanos, 2012.



Marc Homedes-Palau/age fotostock/EasyPix

Jerusalém continuava recebendo muitos peregrinos quando foi conquistada pelos turcos muçulmanos, em 1071, que proibiram as visitas de cristãos ao túmulo de Jesus. O papa Urbano II reagiu à proibição dizendo:

[...] Trata-se de um negócio de Deus. É preciso que sem demora vocês partam em socorro de seus irmãos do Oriente [...]. Como a maior parte de vocês já sabe, os turcos invadiram aquela região [...]. Por isso, eu os exorto [chamo] e suplico – e não sou eu quem os exorta, mas o próprio Senhor – a socorrer os cristãos e a levar aquele povo para bem longe de nossas terras.

A todos os que partirem e morrerem no caminho, em terra ou mar, ou que perderem a vida combatendo os pagãos, será concedida a remissão dos pecados. [...] Que sejam doravante cavaleiros de Cristo os que não eram senão bandoleiros [...].

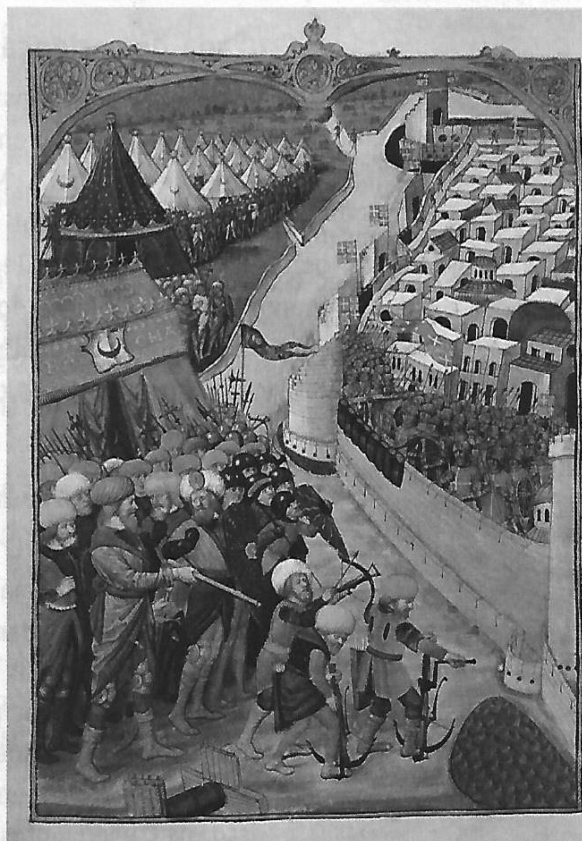
URBANO II apud FRANCO JR., Hilário. *As Cruzadas*. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1991. p. 26-27.

O discurso do papa teve alcance imediato. Já no ano seguinte começava o movimento das **Cruzadas**, expedições militares organizadas pela Igreja e apoiadas por importantes reis europeus, que deixaram a Europa entre os séculos XI e XIII com a finalidade de retomar a “Terra Santa”.

As Cruzadas reuniam milhares de pessoas de diferentes origens, condições sociais e idades. Alguns iam a cavalo e bem armados, mas a maioria ia a pé e desarmada. Essas expedições combinavam motivos religiosos, econômicos e sociais.

- » Os **dirigentes da Igreja** esperavam pacificar a Europa cristã desviando a violência da nobreza guerreira para fora do continente.
- » Os **nobres** europeus sem terra (pois na época somente o primeiro filho recebia herança) esperavam obter terras e outras riquezas no Oriente.
- » Os **mercadores** europeus pretendiam aumentar seu comércio com o Oriente e conseguir privilégios nas cidades conquistadas pelos cruzados.
- » As **pessoas comuns** buscavam obter a salvação, dando um sentido religioso para a sua existência.

Ilustração do mestre-cardeal de Bourbon, extraída da obra *A História do cerco de Rhodes*, de 1483. As forças turcas se preparam para a batalha contra os cruzados que se encontram do outro lado do muro de Rhodes.



Guillaume Caoursin. 1483. Velum. Bibliothèque de L'Arsenal, Paris. Foto: The Bridgeman Art Library/Keystone

**Primeira Cruzada (1096-1099):** liderada por nobres vindos de várias partes da Europa, era composta de 50 mil homens das mais diferentes origens. Recebeu ajuda dos bizantinos (cristãos ortodoxos) e conseguiu conquistar Jerusalém. Os cruzados agiram com extrema violência, massacrando moradores de bairros judeus e muçulmanos.

**Segunda Cruzada (1147-1149):** foi liderada pelo rei da França e o imperador da região onde é hoje a Alemanha. Essa cruzada foi vencida pelos muçulmanos.

**Terceira Cruzada (1189-1192):** essa Cruzada não conseguiu vencer os muçulmanos, que na época haviam reconquistado Jerusalém. Mas obteve um acordo com os muçulmanos que voltou a permitir aos cristãos a realização de peregrinações a Jerusalém.

**Quarta Cruzada (1201-1204):** foi motivada principalmente pela cobiça e não pela fé. Os comerciantes de Veneza ajudaram os cruzados fornecendo navios, alimentos e dinheiro. Em troca, exigiam que eles atacassem Constantinopla, cidade cristã, só porque seus comerciantes eram concorrentes. E foi o que de fato aconteceu. Os mercadores italianos – venezianos e genoveses – obtiveram várias ilhas no mar Egeu e passaram a dominar parte do comércio pelo Mediterrâneo.

Depois dessas quatro primeiras Cruzadas foram organizadas outras quatro, sem que se conseguisse a retomada de Jerusalém.

### A Cruzada das crianças

A notícia de que Constantinopla – uma cidade cristã – tinha sido saqueada pelos componentes da Quarta Cruzada abalou profundamente a cristandade europeia. Muitos cristãos passaram a dizer que não se podia confiar nos adultos e que somente as crianças, inocentes e puras, poderiam reconquistar Jerusalém. Com esse objetivo, 50 mil crianças foram colocadas em navios que saíram do porto de Marselha (França), em 1212, rumo a Jerusalém. O fim dessa expedição foi trágico: muitas crianças morreram antes de desembarcar e milhares delas foram escravizadas e vendidas.

### O impacto das Cruzadas

O objetivo inicial das Cruzadas não foi atingido: Jerusalém logo voltou para as mãos dos muçulmanos. As Cruzadas, no entanto, provocaram uma série de importantes mudanças socioeconômicas na Europa:

- » a abertura de novas rotas comerciais, possibilitando aos europeus aumentar sua participação no comércio de especiarias e artigos de luxo pelo Mediterrâneo, mar antes controlado pelos muçulmanos;
- » o aumento do comércio entre Ocidente e Oriente e na Europa. Com isso, os comerciantes europeus e suas cidades prosperaram;

- ▶ a violência e a cobiça de parte dos cruzados geraram um clima de intolerância e animosidade entre Ocidente e Oriente que se prolongou por muito tempo.
- ▶ enfraquecimento da nobreza; muitos nobres voltaram do Oriente empobrecidos e boa parte deles morreu nas Cruzadas. O norte francês, que forneceu grande número de cruzados, foi uma das regiões que mais perderam nobres. □ 1

## A crise do século XIV

Vimos que, entre os séculos X e XIII, a Europa progrediu animada pelo crescimento econômico, pelo desenvolvimento urbano e pela ascensão da burguesia (artesãos e comerciantes). No século XIV, entretanto, o Ocidente europeu foi sacudido por uma crise prolongada e de grande impacto social. Os historiadores atribuem essa crise a diversos motivos:

- ▶ a produção agrícola medieval já não conseguia atender às necessidades da população, que vinha crescendo em ritmo acelerado;
- ▶ limites técnicos da agricultura medieval não permitiam grandes safras de alimentos; além disso, algumas áreas de uso comum passaram a ser utilizadas para a criação de ovelhas e a extração de lã;
- ▶ a retração econômica gerou crises de fome e mortes, e a subnutrição facilitou a ocorrência de doenças (daí o ditado medieval: “Depois da fome, a peste come”);
- ▶ as péssimas condições de higiene (não havia serviços de coleta de lixo – este era lançado às ruas – nem de esgoto, tampouco água encanada). Aproveitando-se da falta de higiene, os ratos faziam ninhos nas casas.

A fome e as péssimas condições de higiene facilitaram a ocorrência de uma terrível **epidemia**, conhecida na época como “Grande Peste”, que atingiu toda a Europa, desde Portugal, a oeste, até a Rússia, a leste. Estima-se que entre 1347 e 1350 essa epidemia tenha matado cerca de um terço da população europeia. □ 2

A maioria dos historiadores concorda que a peste era transmitida aos seres humanos por pulgas que picavam ratos contaminados.



**1. Dica!** Seleção de cenas do filme *Cruzada* (2005), do diretor Ridley Scott. [Duração: 35 minutos]. Acesse: <<http://tub.im/7t2xcc>>.

**2. Dica!** Desenho animado sobre a Grande Peste e a Guerra dos Cem Anos. [Duração: 26 minutos]. Acesse: <<http://tub.im/zoayx9>>.

### Epidemia:

doença que se espalha rapidamente em uma localidade e acomete, ao mesmo tempo, um grande número de pessoas.

## DIALOGANDO

Na Idade Média, muitos viam a doença como castigo, penitência por um pecado cometido. Os leprosos, por exemplo, eram isolados e fechados para cumprir sua “penitência”. É possível comparar a atitude medieval em relação ao leproso com algumas atitudes atuais em relação a pessoas com Aids?

ANEXO 2:  
Livro do Gênesis



ANEXO 3:  
*O Conto da Aia*

## CAPÍTULO QUINZE



O Comandante bate à porta. O bater é prescrito: presume-se que a sala de estar seja território de Serena Joy, presume-se que ele deva pedir permissão para entrar. Ela gosta de fazê-lo esperar. É uma ninharia, mas nesta casa as ninharias são muito importantes. Esta noite, contudo, ela nem sequer tem essa satisfação, porque antes que Serena Joy possa falar ele avança e entra no aposento de qualquer maneira. Talvez apenas tenha se esquecido do protocolo, mas talvez seja deliberado. Quem sabe o que ela lhe disse, sentada do outro lado da mesa de jantar incrustada de prata? Ou não disse.

O Comandante está vestindo seu uniforme preto, no qual ele parece um guarda de museu. Um homem semiapostentado, cordial, mas cauteloso, matando tempo. Mas só a um primeiro olhar. Depois disso ele parece um presidente de banco do Meio-Oeste, com seu cabelo liso grisalho bem escovado, a postura sóbria, os ombros ligeiramente curvados. E depois disso há o bigode, também grisalho, e depois disso seu queixo, que realmente não se pode deixar de notar. Quando você chega até o queixo, ele parece um anúncio de vodca, numa revista luxuosa, de tempos passados.

A conduta dele é moderada, as mãos grandes, com dedos grossos e polegares aquisitivos, os olhos azuis pouco comunicativos, falsamente inócuos. Ele nos examina como se fizesse um inventário. Uma mulher ajoelhada de vermelho, uma mulher sentada de azul, duas de verde, de pé, um homem solitário, de rosto magro, ao fundo. Ele consegue parecer perplexo, como se não conseguisse se lembrar muito bem de como todos nós viemos parar aqui. Como se fôssemos alguma coisa que herdou, como um órgão pneumático

vitoriano, e ele ainda não tenha descoberto o que fazer conosco. Quanto nós valemos.

Ele dá um aceno de cabeça, na direção geral de Serena Joy, que não dá um pio. Atravessa a sala até a grande cadeira de couro, reservada para ele, tira a chave do bolso, manuseia desajeitadamente a caixa revestida de couro, toda guarnecida de latão, que fica na mesa ao lado da cadeira. Insete a chave, abre a caixa, tira a Bíblia, um exemplar comum, de capa preta e com as páginas de bordas douradas. A Bíblia é mantida trancada, da mesma maneira como as pessoas antigamente trancavam o chá, para que os criados não o roubassem. É um instrumento incendiário: quem sabe o que faríamos com ela, se pusessemos nossas mãos nela? Podemos ouvi-la lida em voz alta, por ele, mas não podemos ler. Nossas cabeças se viram em sua direção, estamos cheios de expectativa, aqui vem nossa história de ninar.

O Comandante senta e cruza as pernas, observado por nós. Os marcadores de página estão no lugar. Ele abre o livro. Pigarraia um pouco, como se encabulado.

– Será que podiam me trazer um gole de água? – diz ele para o ar. – Por favor – acrescenta.

Atrás de mim, uma delas, Cora ou Rita, abandona seu espaço no quadro e sai para a cozinha. O Comandante fica sentado, olhando para baixo. O Comandante suspira, tira um par de óculos de leitura do bolso interno, com armação de ouro, e põe os óculos. Agora ele parece um sapateiro em um livro antigo de contos de fadas. Será que nunca se acabam os seus disfarces, de benevolência?

Nós o observamos atentamente: cada centímetro, cada movimento.

Ser um homem, observado com atenção por mulheres. Isso deve ser totalmente estranho. Tê-las observando-o o tempo todo. Tê-las se perguntando: O que ele vai fazer agora? Tê-las se encolhendo quando ele se move, mesmo se for um movimento bastante inofensivo, estender a mão para pegar um cinzeiro, talvez. Tê-las medindo-o, avaliando-o. Tê-las pensando, ele não pode, não é capaz de fazê-lo, ele não serve, ele terá de servir, este último como se ele fosse uma peça de vestuário,



fora de moda ou ordinária, que deve não obstante ser vestida porque não há mais nada disponível.

Tê-las enganando-o, testando-o, provocando-o, experimentando-o, enquanto ele se enfia nelas para o ato sexual como se enfia uma meia num pé, até a base de seu próprio toco, aquele seu polegar adicional e sensível, seu tentáculo, seu olho de lesma de talo delicado, que se salienta, se expõe, se expande, recua, e murcha encolhendo-se de volta para dentro de si mesmo quando tocado da maneira errada, cresce tornando-se grande de novo, fazendo um ligeiro bojo na ponta, viajando para a frente como se ao longo de uma folha, para penetrar nelas, ávido por uma visão. Alcançar a visão dessa maneira, essa jornada para o interior de uma escuridão que é composta de mulheres, uma mulher, que pode ver na escuridão enquanto ele próprio se esforça cegamente para a frente.

Ela o observa de dentro. Todas nós o estamos observando. É uma coisa que realmente podemos fazer, e não é sem nenhum motivo: se ele vier a vacilar, falhar ou morrer, que seria feito de nós? Não é de admirar que ele seja como uma bota, duro por fora, dando forma a uma polpa de aprendiz. Isso é apenas um desejo. Eu o tenho observado há algum tempo e ele não deu nenhuma indicação de maciez.

Mas cuidado, Comandante, digo a ele em minha cabeça. Estou de olho em você. Um movimento em falso e estarei morta.

Ainda assim, deve ser um inferno ser um homem, dessa maneira.

Deve ser muito bom.

Deve ser um inferno.

Deve ser muito silencioso.

A água aparece, o Comandante bebe.

– Obrigada – diz ele. Cora retorna para seu lugar suavemente. O Comandante faz uma pausa, olhando para baixo, esquadrihando a página. Ele não se apressa, como se inconsciente de nós. Parece um homem brincando com um bife no prato, atrás da vidraça de um restaurante, fingindo não ver os olhos que o observam da escuridão faminta a menos de noventa centímetros de seu cotovelo. Inclina-mos um pouco em sua direção, limalha de ferro para seu

imã. Ele tem alguma coisa que não temos, tem a palavra. Como a desperdiçamos, um dia.

O Comandante, como se relutantemente, começa a ler. Não faz isso muito bem. Talvez esteja apenas entediado.

É a história habitual, as histórias habituais. Deus para Adão, Deus para Noé. *Fruificai e multiplicai-vos, enchei abundantemente a terra.* Então vem aquele negócio velho e bolorento da Raquel e da Lea que nos martelaram na cabeça no Centro. *Dá-me filhos, ou senão eu morro. Estou eu no lugar de Deus, que te impediu o fruto do teu ventre? E ela lhe disse: Eis aqui a minha serva, Bilha; Entra nela para que tenha filhos sobre os meus joelhos, e eu, assim receba filhos por ela.* E assim por diante, interminavelmente. Ouvimos isso ser lido para nós todo dia de manhã durante o desjejum, enquanto sentávamos na cafeteria da escola, comendo mingau com creme e açúcar mascavo. Vocês estão recebendo o que há de melhor, dizia Tia Lydia. Temos uma guerra em curso, as coisas são racionadas. Vocês são garotas mimadas, dizia num piscar de olhos, como se zangando com uma gatinha de estimação. Sua gata levada.

Na hora do almoço eram as Beatitudes. Bem-aventurado isso bem-aventurado aquilo. Elas punham para tocar uma gravação em disco, a voz era de um homem. *Bem-aventurados os pobres de espírito, porque deles é o reino dos céus. Bem-aventurados os misericórdiosos. Bem-aventurados os mansos. Bem-aventurados os que se calam.* Eu sabia que este último eles tinham inventado, sabia que estava errado, e que tinham excluído partes também, mas não havia nenhuma maneira de verificar. *Bem-aventurados os que choram, porque eles serão consolados.*

Ninguém disse quando.

Consulto o relógio, durante a sobremesa, peras em conserva com canela, pão para o almoço, e procuro por Moira em seu lugar, duas mesas mais adiante. Ela já se foi. Levanto minha mão, e me dão licença para sair. Não fazemos isso com demasiada frequência, e sempre em horários diferentes do dia.

No banheiro, vou para o penúltimo sanitário, como de hábito.

Você está aí?, sussurro.

Em carne e osso e duas vezes mais feia, sussurra Moira em res-  
posta.

O que você descobriu?, pergunto.

Não muita coisa. Eu tenho que sair daqui, estou ficando maluca.  
Eu sinto pânico. Não, não, Moira, digo, não tente fugir. Não  
sozinha.

Vou fingir que estou doente. Eles mandam uma ambulância, já vi.  
Você só vai conseguir chegar ao hospital.

Pelo menos será uma mudança. Não terei que ouvir aquela bruxa  
velha medonha.

Eles vão desmascarar você.

Não se preocupe, sou boa nisso. Quando era garota no colégio  
cortei tudo que tivesse vitamina C, tive escorbuto. Nos primeiros  
estágios eles não podem diagnosticar. Depois você apenas começa a  
tomar de novo e fica boa. Vou esconder meus comprimidos.

Moira, não.

Eu não podia suportar o pensamento de ela não estar aqui, co-  
migo. Por mim.

Eles mandam dois sujeitos com você, na ambulância. Imagine só  
isso. Eles devem estar famintos pela coisa, merda, não têm permissão  
nem sequer de botar a mão nos bolsos, as possibilidades são...

Vocês aí dentro. Tempo esgotado, disse a voz de Tia Elizabeth  
do vão da porta. Eu me levantei, puxei a descarga. Dois dos dedos  
de Moira apareceram, através do buraco na parede. Era grande o  
bastante para apenas dois dedos. Encostei meus próprios dedos neles,  
rapidamente, os apertei. Larguei.

– “Então disse Lea, Deus me tem dado o meu galardão, pois tenho  
dado minha serva ao meu marido” – diz o Comandante. Ele deixa o  
livro cair fechado. Este faz um som de escape como o de uma porta  
acolchoada se fechando sozinha, ao longe: um bafo de ar. O som su-  
gere a maciez das páginas finas como casca de cebola, que sensação  
daria senti-las sob o toque dos dedos. Macias e secas, como *papier  
poudre*, rosadas e cobertas de pó de arroz, do tempo de antes, que

você comprava em envelopinhos de papelão para tirar o brilho do  
nariz, naquelas lojas que vendiam velas e sabonetes em formato de  
coisas: conchas, cogumelos. Como papel seda para enrolar cigarros.  
Como pétalas.

O Comandante fica sentado de olhos fechados por algum tempo,  
como se cansado. Ele trabalha até tarde. Tem muitas responsabilidades.  
Serena começou a chorar. Posso ouvi-la, atrás de minhas costas.  
Não é a primeira vez. Ela sempre faz isso, na noite da Cerimônia. Está  
tentando não fazer nenhum barulho. Está tentando preservar sua  
dignidade, diante de todos nós. Os estofados e os tapetes abafam seus  
sons, mas podemos ouvi-la claramente a despeito disso. A tensão entre  
sua falta de controle e sua tentativa de reprimi-la é horrível. É como  
um peido numa igreja. Sinto, como sempre, uma enorme vontade de  
rir, mas não porque acho que seja engraçado. O cheiro de seu pranto  
se espalha sobre nós e fingimos ignorá-lo.

O Comandante abre os olhos, repara, franze o cenho, para de  
reparar.

– Agora teremos um momento de prece silenciosa – diz o Co-  
mandante. – Pediremos uma bênção e sucesso em todos os nossos  
empreendimentos.

Eu inclino minha cabeça e fecho os olhos. Ouço a respiração  
suspensa, os arquejos e ahs! contidos, quase inaudíveis, o tremor que  
acontece atrás de minhas costas. Como ela deve me odiar, penso.

Rezo silenciosamente: *Nolite te bastardes carborundorum*. Não sei o  
que significa, mas me soa correto, apropriado, e terá que servir, porque  
não sei mais o que dizer a Deus. Não agora. Não como se costumava  
dizer, nesta conjuntura. A escrita riscada na parede de meu armário  
flutua diante de mim, deixada por uma mulher desconhecida, com o  
rostro de Moira. Eu a vi sair, para a ambulância, numa maca, carregada  
por dois Anjos.

O que é?, perguntei movendo apenas os lábios para a mulher a  
meu lado; bastante segura, uma pergunta assim, para qualquer uma  
exceto uma fanática.

Uma febre, ela respondeu apenas com os lábios. Apêndice, dizem.

Eu estava jantando, naquela noite, almôndegas de carne de hambúrguer com batatas cozidas picadas e fritas com cebolas. Minha mesa ficava perto da janela, eu podia ver o lado de fora, até os portões da frente. Vi a ambulância voltar, sem sirene dessa vez. Um dos Anjos saltou rapidamente, falou com o guarda. O guarda entrou no prédio; a ambulância permaneceu estacionada; o Anjo ficou parado de costas para nós, como haviam sido ensinados a fazer. Duas das Tias saíram do prédio com o guarda. Elas foram para a parte de trás do veículo. Carregaram Moira para fora, arrastaram-na para dentro pelo portão e pelas escadas da frente, agarrando-a por baixo dos braços, uma de cada lado. Ela estava tendo dificuldade para andar. Parei de comer, não conseguia comer; a esta altura todas nós, do meu lado da mesa, estávamos olhando pela janela. A janela era esverdeada, com aquela tela de malha fina de metal que costumavam pôr dentro das vidraças. Tia Lydia disse: Comam seu jantar. Ela foi até a janela e puxou a persiana.

Elas a levaram para a sala que costumava ser o Laboratório de Ciência. Era uma sala onde nenhuma de nós entrava voluntariamente. Depois ela ficou sem poder andar durante uma semana, seus pés não entravam nos sapatos, estavam inchados demais. Eram nos pés que batiam, em caso de primeira ofensa. Usavam cabos de fios de aço, com as pontas destorcidas. Depois disso eram as mãos. Elas não se importavam com o que fizessem com seus pés e mãos, mesmo se fosse permanente. Lembrem-se, dizia Tia Lydia. Para nossos objetivos seus pés e suas mãos não são essenciais.

Moira foi deitada em sua cama, para servir de exemplo. Ela não deveria ter tentado, não com os Anjos, disse Alma, da cama ao lado mais adiante. Tivemos que carregá-la para as aulas. Roubamos saquinhos de papel de açúcar adicionais para ela, da cafeteria nas refeições, os contrabandeávamos para ela, à noite, passando-os de uma cama para a outra. Provavelmente ela não precisava do açúcar, mas era a única coisa que pudemos encontrar para roubar. Para dar.

Ainda estou rezando, mas o que estou vendo são os pés de Moira, o estado em que estavam depois que a trouxeram de volta. Seus pés não pareciam absolutamente pés. Pareciam pés afogados, inchados e sem ossos, exceto pela cor. Eles pareciam pulmões.

Ah, Deus, suplico. *Nolite te bastardes carborundorum.*

É isso o que tinha em mente?

O Comandante pigarreia. Isso é o que ele faz para nos informar de que em sua opinião está na hora de pararmos de rezar.

– “Porque, quanto ao Senhor, seus olhos passam por toda a terra, para mostrar-se forte a favor daqueles cujo coração é perfeito para com ele” – diz ele.

Isso assimala o encerramento. Ele se levanta. Estamos dispensados.

## CAPÍTULO DEZESESIS



A Cerimônia se desenrola como de hábito.

Deito-me de barriga para cima, completamente vestida exceto pelos amplos calções de algodão. O que poderia ver, se abrisse meus olhos, seria o grande dossel branco, da enorme cama de quatro colunas em estilo colonial de Serena Joy, suspenso como uma nuvem pendente acima de nós, uma nuvem ornada com minúsculas gotas de chuva de prata que, se olhadas de perto, se revelariam ser flores de quatro pétalas. Eu não veria o tapete, que é branco, nem as cortinas enfeitadas com ramos e a penteadeira orlada de saia com seu conjunto de escova e espelho com dorso de prata; apenas o dossel, que consegue sugerir exatamente e ao mesmo tempo, pela qualidade diáfana de seu tecido e do bojo de sua curva pesada para baixo, a qualidade de ser etéreo e matéria.

Ou a vela de um barco. Grandes velas enfunadas, costumavam dizer, em poemas. Vela bojuda, de barriga. Impelido para a frente pelo bojo profundo que forma a vela cheia e esticada pelo vento.

Uma névoa de Lírio dos Vales nos circunda, fria e desagradável, quase fria e seca. Não há calor neste quarto.

Acima de mim, em direção à cabeceira da cama, Serena Joy está posicionada, estendida. Suas pernas estão abertas, deito-me entre elas, minha cabeça sobre sua barriga, seu osso púbico sob a base de meu crânio, suas coxas uma de cada lado de mim. Ela também está completamente vestida.

Meus braços estão levantados; ela segura minhas mãos, cada uma das minhas numa das dela. Isso deveria significar que somos uma mesma carne, um mesmo ser. O que realmente significa é que

ela está no controle do processo e portanto do produto. Se houver algum. Os anéis de sua mão esquerda se enterram em meus dedos. Pode ser ou não vingança.

Minha saia vermelha é puxada para cima até minha cintura, mas não acima disso. Abaixo dela o Comandante está fodendo. O que ele está fodendo é a parte inferior de meu corpo. Não digo fazendo amor, porque não é o que ele está fazendo. Copular também seria inadequado porque teria como pressuposto duas pessoas e apenas uma está envolvida. Tampouco estupro descreve o ato: nada está acontecendo aqui que eu não tenha concordado formalmente em fazer. Não havia muita escolha, mas havia alguma, e isso foi o que escolhi.

Portanto me mantenho deitada imóvel e imagino o dossel que não vejo acima de minha cabeça. Posso me lembrar do conselho da rainha Vitória para sua filha. *Feche os olhos e pense na Inglaterra*. Mas isto não é a Inglaterra. Eu gostaria que ele se apressasse.

Talvez eu esteja louca e isto seja algum novo tipo de terapia.

Gostaria que fosse verdade; então eu melhoraria e isto acabaria.

Serena Joy agarra minhas mãos como se ela, não eu, é quem estivesse sendo fodida, como se ela o achasse prazeroso ou doloroso, e o Comandante fode, com um ritmo regular de marcha de compasso dois por quatro, sem parar, como uma torneira gotejando. Ele está preocupado, como um homem cantarolando consigo mesmo no chuveiro sem saber que está cantarolando; como um homem que tem outras coisas em sua mente. É como se ele estivesse em algum outro lugar, esperando por si mesmo gozar, tamborilando com os dedos o tempo da mesa enquanto espera. Há uma impaciência em seu ritmo agora. Mas este não é o sonho erótico de todos, duas mulheres ao mesmo tempo? Eles costumavam dizer isso. Excitante, costumavam dizer.

O que está acontecendo neste quarto, sob o dossel argênteo de Serena Joy, não é excitante. Não tem nada a ver com paixão ou amor, ou romance ou qualquer daquelas outras noções com as quais costumávamos nos empolgar. Não tem nada a ver com desejo sexual, pelo menos não para mim, e certamente não para Serena. Excitação sexual e orgasmo não são mais considerados necessários; seriam meramente um sintoma de frivolidade, como ligas rendadas ou pintas falsas: dis-

trações supérfluas para os volúveis. Fora de moda. Parece estranho que mulheres outraa gastassem tanto tempo e energia lendo a respeito dessas coisas, pensando nelas, se preocupando com elas, escrevendo a respeito delas. São tão evidentemente recreativas.

Isto não é recreação, nem mesmo para o Comandante. Isto é trabalho sério. O Comandante, também, está cumprindo seu dever.

Se eu entreabrisse meus olhos estreitamente, poderia vê-lo, com sua cara não desagradável pendendo sobre meu torso, com alguns fios de cabelo prateado caindo talvez sobre sua testa, aplicado à sua jornada interna, aquele lugar para onde ele segue apressado, que recua como se num sonho na mesma velocidade com que dele se aproxima. Eu veria os olhos dele abertos.

Se ele tivesse melhor aparência será que eu gostaria mais?

Pelo menos ele é uma melhora se comparado com o anterior, que cheirava como um vestiário de igreja na chuva; como a boca da gente quando o dentista começa a escabichar com seus ferrinhos nossos dentes; como uma narina. O Comandante, em vez disso, cheira a bolinhas de naftalina, ou será esse odor alguma forma punitiva de loção após barba? Por que ele tem que usar aquele uniforme idiota? Mas será que eu gostaria mais de seu corpo branco nu e cru, com tufo de pelos?

Beijar é proibido entre nós. Isso faz com que seja suportável.

A gente se desliga, se distancia. A gente representa.

Ele goza finalmente, com um gemido abafado como se de alívio. Serena Joy, que esteve prendendo a respiração, a expela. O Comandante, que esteve se apoiando em seus cotovelos, mantendo-se afastado de nossos corpos combinados, não permite a si mesmo afundar e mergulhar em nós. Ele descansa um momento, retira, faz recuar, dá sumiço e fecha o zíper. Faz um cumprimento de cabeça, e então vira as costas e sai do quarto, fechando a porta com cuidado exagerado atrás de si, como se nós duas fôssemos sua mãe enferma. Há alguma coisa de hilariante nisso, mas não ousou rir.

Serena Joy solta minhas mãos.

– Você pode se levantar agora – diz ela. – Levante-se e saia daqui. – Ela deveria me fazer descansar por dez minutos, com os pés apoiados num travesseiro para melhorar as chances. Este deveria ser um

momento de meditação silenciosa para ela, mas não está com estado de espírito para isso. Há repugnância em sua voz, como se o toque de minha carne lhe desse náuseas e a contaminasse. Eu me desenredo do corpo dela, me levanto; o esperma do Comandante escorre pelas minhas pernas abaixo. Antes de me virar para ir, vejo-a endireitar a saia azul, cerrar as pernas bem juntas; ela continua deitada na cama olhando para o alto, para o dossel acima dela, dura, rígida e emperdigada como uma efígie.

Para qual de nós duas é pior, para ela ou para mim?